

**Житомирський державний університет імені Івана Франка
Навчально-науковий інститут педагогіки**

***Ф*ОРМУВАННЯ ДИДАКТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ
ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ
(збірник науково-методичних праць)**

**Житомир
Вид-во ЖДУ ім. І.Франка
2015**

УДК 371.13: 372: 378

ББК 74.1 / 74.58

Ф 79

*Рекомендовано до друку Вченою Радою
Житомирського державного університету імені Івана Франка
від 27 лютого 2015 року, протокол № 7*

Рецензенти:

Вітвицька С.С. – доктор педагогічних наук, професор, професор кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка;

Пастовенський О.В. – кандидат педагогічних наук, проректор з науково-методичної роботи Житомирського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти;

Філіпчук Н.О. – кандидат педагогічних наук, старший науковий співробітник відділу змісту та організації педагогічної освіти Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України

Літературний коректор:

Мирончук Н.М. – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка

Ф 79 Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти: збірник науково-методичних праць / за заг. ред. В.Є. Литнєва, Н.Є. Колесник, Т.В. Наумчук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2015. – 648 с. + CD.

У збірнику науково-методичних праць представлено результати Всеукраїнської науково-практичної конференції «Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти»; розкрито сутність дидактичної компетентності майбутнього педагога як сукупність ключових, базових та спеціальних компетентностей; представлено компетентнісну модель сучасного педагога дошкільної та початкової освіти; відображено логіко-математичну діяльність у початковій та дошкільній освіті; розкрито сутність особистісної, рефлексивної, творчої, мовленнєвої, мовної, соціокультурної, художньо-естетичної компетенцій у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Збірник науково-методичних праць адресується науковцям, педагогам-практикам, майбутнім учителям початкових класів та вихователям ДНЗ, методистам дошкільної та початкової ланки освіти.

УДК 371.13: 372: 378

ББК 74.1/ 74.58

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА11

РОЗДІЛ І. ДИДАКТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ЯК СУКУПНІСТЬ КЛЮЧОВИХ, БАЗОВИХ ТА СПЕЦІАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

Браніцька Т.Р. Структура конфліктологічної культури майбутніх фахівців соціономічних професій.....13

Бреславська Г.Б. Професійно-креативне середовище ВНЗ - передумова підвищення компетентності майбутніх педагогів дошкільної та початкової освіти.....16

Варгата О.В. Особливості формування мотивації у студентів до навчально-пізнавальної діяльності.....22

Голова Н.І., Ординович О.Б. Практична значущість волонтерства в формуванні професійно-особистісних якостей майбутніх соціальних педагогів.....25

Гомонюк О.М. Аналіз зарубіжного досвіду формування професійно-педагогічної культури майбутніх фахівців соціальної сфери.....27

Гордієнко О.А. Професійна готовність майбутніх учителів початкових класів до розвитку мовлення учнів на уроках читання за допомогою творів образотворчого мистецтва.....30

Греб М.М. Навчання лексикології та фразеології майбутніх учителів початкової школи на засадах розвивального навчання.....37

Дяков І.В. Дидактика у педагогічних поглядах Софії Русової.....40

Климчук О.Л. Формування в молодших школярів математичної компетентності...42

Колесник Н.Є. Формування дидактичної компетентності в майбутніх учителів початкової школи засобами дизайн-технологій.....46

Комар Т.В. Методологічні підходи розвитку професійної зрілості працівників освітянської галузі.....49

Коновальчук І. І. Особистісні характеристики учителя як суб'єкта інноваційної діяльності.....52

Кулешова О.В. Проблема розвитку та навчання дітей дошкільного віку в роботі практичного психолога.....57

Максимова О.О. Толерантність: погляд на проблему.....60

Мирончук Н.М. Змістові характеристики самоорганізації праці викладача вищого навчального закладу.....64

Міхєєва Л.В. Особливості адаптації студентів-першокурсників до навчання у вищому навчальному закладі.....68

Москалюк О.І. Проблема вибору активних методів навчання у підготовці соціальних педагогів.....71

Овод Ю.В. Професійна компетентність майбутнього соціального працівника.....74

Рудницька Н.Ю. Особливості використання інтерактивних технологій навчання математики у процесі підготовки майбутніх вчителів початкових класів.....77

Хворостовська Н.В. Розвиток комунікативних умінь у процесі вивчення курсу «Основи педагогічної майстерності».....81

Хмурина Т.О. Основи використання інтерактивних технологій спрямованих на активізацію навчально-пізнавальної діяльності учнів.....84

**РОЗДІЛ II. КОМПЕТЕНТНІСНА МОДЕЛЬ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА
ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

Балицька І.М. Психологічна компетентність вихователя як основа професійної майстерності.....	87
Берегова Н.П. Синдром вигорання працівників зайнятих в системі «Людина – людина»	94
Бойко І.І. Психологічна компетенція у дидактичній діяльності педагога.....	97
Бондар А.О. Організація роботи з батьками.....	102
Бондарчук Г.П. Правове виховання дошкільників.....	106
Бороденко І.П. Важливість взаємодії громади, батьків, педагогічного колективу у патріотичному вихованні дітей.....	110
Бутузова Л.П. Психологічна готовність педагога до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти.....	116
Гольська І.С. Особливості проектної діяльності в дошкільному навчальному закладі.....	121
Гужанова Т.С. Мета виховання з точки зору особистісно-соціальної концепції.....	123
Іванець Н.В. Складові компетентнісної моделі сучасного вчителя початкової школи.....	126
Казанжи І.В. Формування професійно-виховної компетентності майбутніх учителів початкових класів на заняттях з педагогіки	128
Карсканова С.В. Дослідження професійної компетентності сучасного педагога дошкільної та початкової освіти	131
Козел Л.О. Роль безбального оцінювання в навчальній діяльності учнів початкових класів.....	134
Колеснікова І.В. Вплив медіа-культури на професійний розвиток педагога.....	138
Наумчук Т.В. Розвиток професійної компетентності педагога дошкільного навчального закладу в умовах освітнього навчального закладу в умовах освітнього округу в дії.....	141
Павленко В.В. Креативність учителя як чинник розвитку педагогічної творчості.....	145
Петренко О.С. Управління взаємодією дошкільного навчального закладу і сім'ї у вихованні дітей.....	150
Петрук І.С. Методична компетентність сучасного вихователя дошкільного навчального закладу.....	156
Поліщук О.В. Науково-методичне забезпечення роботи з педагогічними кадрами як важлива складова якісної освіти	160
Проботюк О.Д. Школа для майбутнього (система розвивального навчання Д.Б.Ельконіна - В.В.Давидова).....	166
Тарнавська Н.П. Забезпечення ефективної співпраці педагога дошкільного навчального закладу з родинами в умовах батьківського самоврядування.....	171
Тищук Л.І. Виховання чи навчання: що первинне, що вторинне?.....	176
Туровська Л.Т. Форми роботи з педагогами в міжкурсовий період.....	181
Ханецька Н.В. Особливості суб'єкта учбової діяльності ефективного навчання.....	183
Чепель І.Я. Формування у молодших школярів ключової компетентності – уміння вчитися.....	186

Шкуринська Л.А. Конфлікт між педагогом і дитиною, способи його уникнення.....	191
Шпичко І.О. Соціальна активність як складова соціальної компетентності.....	194
Якименко С.І. Безперервність і наступність початкової школи з дитячим садком – запорука успішності дитини.....	197

**РОЗДІЛ III. ОСОБИСТІСНА, РЕФЛЕКСИВНА, ТВОРЧА
КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА
МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Герасимчук Л.О., Михалевська Г.І. Становлення ідентичності особистості у психології.....	201
Григорчук О.О., Дубравська Н.М. Розвиток уяви і фантазії дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.....	203
Данилюк К.В., Дубравська Н.М. Інтерактивні технології навчання у розвитку творчих здібностей учнів початкової школи.....	206
Дубравська Н.М. Психологічні механізми впливу батьків на особистість дитини..	209
Желяк Л.В. Психолого-педагогічні основи мотивації учіння молодших школярів у системі розвивального навчання.....	212
Заєць І.Д. Організація сюжетно-ігрової діяльності з дітьми дошкільного віку.....	215
Козяр Г.І. Формування навичок і звичок моральної поведінки дітей дошкільного віку як складової життєвої компетентції.....	220
Коновальчук І.М. Труднощі в навчальній діяльності молодших школярів як чинник їх конфліктів з батьками.....	226
Микитенко М.В. Формування мотиваційної готовності як одного з найважливіших компонентів готовності дітей старшого дошкільного віку до навчання у школі.....	229
Миколайчук О.М. Ігрові технології як засіб формування позитивної мотивації учіння.....	232
Оберемська В.В., Дубравська Н. М. До проблеми творчої особистості молодшого школяра.....	237
Овсяннікова Т.В. Вплив розвиваючого, підготовленого середовища на особистісний розвиток дошкільника засобами використання технології Марії Монтесорі.....	240
Онищук О.О. Особливості соціально-педагогічної роботи вихователя у логопедичній групі ДНЗ.....	243
Оріховська О.І. Розвиток творчого мислення як один із основних засобів формування творчої компетентції учнів.....	247
Остапчук О.Ю., Клименюк Ю.М. Формування культури поведінки молодших школярів у процесі навчальної діяльності.....	251
Паламарчук О.І., Дубравська Н.М. Вплив комп'ютерних технологій та мережі інтернет на формування особистості сучасної дитини.....	254
Петрова О.Л. Формування мовленнєвої компетентції молодших школярів шляхом розвитку функції дрібної моторики рук.....	257
Петруняк Н.В., Дубравська Н.М. Психофізіологічні особливості темпераменту молодших школярів.....	264
Рєткова І.П. Використання елементів методики Глена Домана в роботі з дітьми із ЗПР.....	264

Рябчук А.О., Клименюк Ю.М. Розвиток інтелектуальних здібностей учнів початкових класів.....	268
Рябчук Т.Б. Формування соціальної компетентності дошкільників в ДНЗ та в родині.....	271
Сторона Л.А., Рудницька Н.Ю. Взаємозв'язок школи і сім'ї у моральному вихованні дітей молодшого шкільного віку.....	273
Ущипівська О.В., Федорова М.А. Сутність поняття "міжособистісна взаємодія" у науковій літературі.....	277

РОЗДІЛ IV. ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ПОЧАТКОВІЙ ТА ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

Алексеева М.А., Клименюк Ю.М. Позакласна робота з математики.....	279
Білошицька В.І. Вплив наступності між дошкільним закладом і початковою школою на логіко-математичну діяльність учнів початкових класів.....	282
Давидюк М.В. Креативна система особистісно-орієнтованого навчання математики молодших школярів.....	286
Денисюк О.В., Клименюк Ю.М. Розвиток економічних понять у молодших школярів на уроках математики.....	288
Євтушок В.П., Клименюк Ю.М. Розвиток математичного мислення у молодших школярів на уроках математики в початковій школі.....	291
Клименко Р.М. Сенсорний розвиток молодших дошкільників у безпосередньо освітній діяльності.....	293
Климчук О.Л. Графічне моделювання – засіб формування математичної компетентності молодших школярів.....	299
Колесник Т.І. Логіко-математична діяльність у початковій освіті.....	303
Костюк О.Ф. Розвиток творчих здібностей в учнів початкових класів на уроках математики.....	306
Кучер Т.С. Застосування елементів історії математики при здійсненні геометричної пропедевтики в початкових класах.....	309
Левченко М., Клименюк Ю.М. Формування навичок самостійності на уроках математики в початковій школі.....	311
Лисун Ю.А. Розвиток пізнавальної активності молодших школярів на уроках математики.....	314
Марковська А.С., Рудницька Н.Ю. Формування в учнів початкових класів обчислювальних навичок на уроках математики.....	317
Михалюк Н.М. Диференційний підхід у навчанні математики учнів початкових класів.....	320
Музиченко Н.С., Рудницька Н.Ю. Використання елементів проблемного навчання на уроках математики в початковій школі.....	322
Мухаревич О.В., Клименюк Ю.М. Розвиток математичних здібностей молодших школярів засобами технології розвивального навчання.....	325
Нагорна Т.В. Логіко-математичний розвиток дітей дошкільного віку.....	328
Онищенко О.К. Розвиток логічного мислення молодших школярів на уроках математики.....	330
Павлушко Л.І. Розвиток логічного мислення на уроках математики.....	333

Пашківська О.С., Клименюк Ю.М. Методика формування загальних умінь розв'язування сюжетних задач.....	335
Поліщук О.М. Формування у другокласників умінь розв'язувати складені задачі.....	338
Радчук Т.В. Використання проблемних ситуацій на уроках математики в розвитку творчого мислення молодших школярів.....	340
Рехтета Л.О. Розвиток логічного мислення молодших школярів на уроках математики.....	343
Роюк Я.В. Початкова математична освіта, її сучасний стан.....	346
Сайко Л.В. Цікава математика: поради батькам щодо розвитку логіко-математичного мислення дітей.....	349
Сидорчук Д.В. Розвиток самостійності на уроці математики в початковій школі...	352
Шкабара С.С., Клименюк Ю.М. Розвиток математичних здібностей учнів початкових класів.....	356
Черниш А.В. Логіко-математична діяльність дошкільників у процесі ознайомлення дітей із професіями дорослих.....	359

**РОЗДІЛ V. ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ, МОВНОЇ,
СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНЦІЙ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО
ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Войтенко О.В., Марущак В.С. Особливості розвитку зв'язного мовлення молодших школярів.....	365
Герашенко О.О. Художня література у контексті формування особистості дошкільника.....	368
Гецнар С.М. Як навчити дитину швидко і надовго запам'ятовувати віршований твір?.....	371
Дундукова Н.С. Формування мовленнєвої готовності у дітей старшого віку, що мають порушення мови (Дизартрія).....	374
Забродська О.П. Формування художньо-мовленнєвих умінь старших дошкільників у процесі творчої розповіді.....	376
Завязун Т.В. До проблеми розвитку мовлення дітей з труднощами комунікації...	382
Зуєва О.В. Формування мовленнєвої, мовної, соціокультурної компетенцій у дітей молодшого шкільного віку.....	384
Істоміна Н.В. Особливості розвитку словника в дошкільному віці.....	387
Іщенко О.А. Роль сім'ї в розвитку мови дитини – визначальна.....	390
Калініченко А.В., Тарнавська Н.П. Використання пальчикової гімнастики, ігор та вправ для дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення.....	394
Ковальчук М.О. Методика створення мультимедійної книги.....	398
Кусік І.М. Мовленнєвий розвиток дітей з використанням методики М.Зайцева....	404
Меланченко О.В. Формування граматичної будови мовлення дитини-дошкільника.....	409
Мельничук Д.Ю. Розвиток фонематичного сприймання у дітей дошкільного віку з ФФНМ.....	413
Мошківська А.О. Формування граматичної будови мовлення у старших дошкільників із ЗПР засобами ІКТ.....	416

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Петрова О.Л. Формування мовленнєвої компетенції в учнів початкових класів засобами ейдетики.....	426
Поліщук Л.М. Комплексний підхід до формування мовленнєвої компетентності дошкільників.....	432
Прищепна О.М. Системний підхід у розвитку та корекції оптико-просторової орієнтації та графічних умінь у дітей з фонетико-фонематичним недорозвитком...	438
Самойлюкевич І.В., Остапчук О.В. Формування основ лінгвосоціокультурної компетентності учнів початкової школи з урахуванням українознавчого компонента.....	442
Самойлюкевич І.В., Подолянко О.В. Диференційований підхід до навчання аудіювання учнів початкової школи з урахуванням міждисциплінарних зв'язків...	448
Самойлюкевич І. В., Суховецька М.В. Формування монологічної мовленнєвої компетентності учнів початкової школи з використанням цифрових оповідань.....	456
Стахова Н.П. Формування мовленнєвої компетенції молодших школярів.....	461
Фільчук Т.В. Дидактична гра – як засіб формування комунікативної компетентності в учнів початкових класів.....	469
Хайнак О.І., Самсонова М.М. Проведення бесід зі старшими дошкільниками за змістом творів В. Сухомлинського.....	472
Шкабура Н.О. Технологія критичного мислення як засіб формування комунікативної компетентності молодших школярів.....	475
Янчук О.С. Формування мовленнєвої компетенції в молодших школярів у процесі спостереження за довкіллям.....	478

РОЗДІЛ VI. ВПРОВАДЖЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ДОШКІЛЬНІЙ ТА ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ

Бокша А.А., Сорочинська О.А. Формування основ здорового способу життя у молодших школярів.....	485
Волківська Н.П. Роль туристичних походів в оздоровленні дошкільника.....	487
Гангало С.В. Навчання дітей дошкільного віку правил дорожнього руху та безпечного поведіння на вулиці й дорозі.....	492
Гончарук Н.О., Гужанова Т.С. Формування основ здоров'язбережувальної компетентності в учнів 3-4 класів у позанавчальній діяльності.....	497
Кириленко О.В. Формування основ здоров'я у дітей дошкільного віку шляхом впровадження здоров'язберігаючих технологій.....	499
Семенюк Д.В. Організаційно-педагогічні умови формування екологічної компетентності молодших школярів.....	502

РОЗДІЛ VII. ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОЇ, ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Барабаш А.С., Ямчинська Г.В. Формування позитивного та патріотичного ставлення до народної іграшки.....	507
Бондарчук Т.А. Технології оздоровлення дітей дошкільного віку засобами музичного мистецтва.....	509

Гебрич Р.М. Формування художньо-естетичної компетенції у дітей молодшого шкільного віку через використання театральної педагогіки.....	514
Горшкальова Т.М. Формування музичної, художньо – естетичної компетентності у дітей дошкільного віку.....	517
Губчик В.Г. Розвиток художньо-творчих здібностей молодших школярів на уроках інформатики.....	522
Ент В.В., Рудницька Н. Ю. Формування естетичної культури молодших школярів засобами образотворчого мистецтва.....	526
Жека Т., Колесник Н.Є. Національне виховання на уроках трудового навчання в початкових класах.....	528
Забродська Л.О. Колесник Н.Є. Змістова характеристика виготовлення традиційної народної ляльки.....	532
Каменчук М.В., Колесник Н.Є. Формування художньо-графічних умінь і навичок молодших школярів на уроках трудового навчання.....	535
Конопльова О.В. Мовленнєвий розвиток дітей за допомогою логоритмічних вправ на музичних заняттях.....	538
Кужільна Л.В. Художньо-естетичний розвиток дітей старшого дошкільного віку засобами літературної казки.....	541
Кузнецова Т.М. Особливості роботи з обдарованими дітьми.....	545
Мельничук О.Л., Колесник Н.Є. Розвиток творчої уяви молодших школярів засобами арт-технологій.....	547
Миринова А.П. Гурток у дошкільному закладі – запит батьків та бажання дітей.....	550
Назаренко Л.М. Розвиток емоційної сфери дітей шляхом використання ігор з піском.....	554
Петрожалко Т.М. Театралізована діяльність як засіб художньо-мовленнєвого розвитку дошкільника.....	560
Постольнік М.Ю., Кужільна Л.В. Духовний розвиток дітей дошкільного віку засобами літературного мистецтва.....	564
Сімчук О.В. Технологія організації розвитку творчих здібностей засобами зображувальної діяльності (ліплення) з використанням інноваційних методів (мультиплікації).....	567
Сігнаєвська Н.П., Гужанова Т.С. Естетичне виховання засобами українських народних традицій в позаурочний час.....	572
Шмельова Т.В. Скульптура і пластична анатомія в сучасному освітньому процесі ВНЗ.....	574
Шопіна М.А. Музична театралізація, як органічна складова художньої діяльності у дошкільному закладі.....	577
Яковлева Л.М. Роль соціально-психологічної служби в системі патріотичного виховання.....	580
Яценко Н.М. Формування в старших дошкільників художньо-творчої активності за допомогою розвитку асоціативного мислення.....	584

РОЗДІЛ VIII. ФОРМУВАННЯ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗМІСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Беседіна А.В. Формування природознавчої компетентності учнів 1-3 класів.....	587
Градовчук В.І. Природа як чинник розвитку пізнавальної мотивації навчання.....	590

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Грицишина Т.І. Виховання естетичного ставлення дошкільників до природи як складової екологічної культури особистості.....	594
Костриця А.С., Сорочинська О.А. Наступність у формуванні поняття «тварини» у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.....	599
Кульбовська Н., Танська В.В. Екологічне виховання дітей дошкільного віку засобами природи.....	602
Кураченко Т.О. Виховання екологічної свідомості у малят дошкільного віку.....	605
Москаленко Ю.Л., Танська В.В. Виховання дбайливого ставлення до природи в учнів початкової школи.....	609
Назарчук І.А. Формування природознавчої компетентності в молодших школярів та умови її розвитку.....	611
Ожоженко М.С., Танська В.В. Формування ціннісного ставлення до природи у дітей молодшого шкільного віку уроками природознавства.....	616
Похилюк Л.А. Бережімо світ – довкола і в собі.....	618
Ременчук С.П. Василь Сухомлинський про виховання у дітей любові до свого роду, родини, Батьківщини.....	626
Роздольська З.В., Сорочинська О.А. Проблеми наступності дошкільної початкової освіти у формуванні поняття «рослини».....	629
Савицька А.З. Використання краєзнавчого матеріалу на уроках у початкових класах.....	632
Хиля В.А. Формування природознавчої компетентності через особистісно орієнтоване навчання за програмою «Крок за кроком».....	634
Яворська Т.Є. Фізична активність дітей молодшого шкільного віку у традиціях нашого народу.....	638
Яненко Т.В. Пошуково-дослідницька діяльність під час гурткової роботи.....	641

Передмова

Високий динамізм змін, глобалізаційні процеси, непередбачуваність майбутнього, інтенсивність зростання сфери високотехнологічних послуг і комунікацій, людської географічної й економічної мобільності – усе це позначається на якості життя у кожній державі. Освіта, відображаючи соціально-економічні запити, стає вагомим ресурсом у сучасному суспільстві, що прискорює інноваційний прогрес. Тому сучасна особистість об'єктивно повинна бути мобільною, відповідальною, мати високий рівень сформованості критичного й творчого мислення, а відтак – бути умотивованою до свого розвитку, навчання, освіти.

У розвитку освіти мають враховуватися потужні інтеграційні процеси. Особливого значення для модернізації вищої освіти набувають орієнтири Болонського процесу, Лісабонської конвенції “Про визнання кваліфікацій”, “Європейської рамки кваліфікацій для навчання протягом життя”. Відомі міжнародні організації, що нині працюють у сфері освіти, останніми десятиліттями вивчають проблеми, пов'язані з появою компетентнісно орієнтованої освіти; серед них – ЮНЕСКО, ЮНІСЕФ, ПРООН, Рада Європи, Організація європейського співробітництва та розвитку, Міжнародний департамент стандартів тощо.

Набуття життєво важливих компетентностей педагогами дошкільної та початкової освіти надає їм можливість орієнтуватися у сучасному суспільстві, інформаційному просторі, швидкоплинному розвитку ринку праці, подальшому здобутті освіти. Компетентнісно орієнтований підхід до формування змісту освіти став новим концептуальним орієнтиром шкіл зарубіжжя і породжує безліч дискусій як на міжнародному, так і на національному рівнях різних країн.

Інноваційна спрямованість змісту освіти також виявляється багатоаспектно, насамперед, у державних стандартах освіти; концепціях розвитку особистості, яка навчається; авторських навчальних планах і програмах, підручниках, навчальних посібниках нового покоління; новій системі оцінювання навчальних досягнень і моніторингу якості освіти; розвитку творчих можливостей особистості як основи її подальшої інноваційної діяльності, конкурентоспроможності закладів й установ освіти, учасників навчально-виховного процесу; освітніх технологіях – упровадженні діалогових, діагностичних, активних, інтерактивних, дистанційних, комп'ютерних, мультимедійних, телекомунікаційних, тренінгових, проектних, модульних, колективних (у малих групах), індивідуальних (самостійних); створенні особистісно орієнтованих навчальних планів і програм, де розвивальна функція освіти стає пріоритетною.

Згідно з означенням Міжнародного департаменту стандартів для навчання, досягнення та освіти (International Board of Standards for Training, Performance and Instruction (IBSTPI)), поняття компетентності визначається як спроможність кваліфіковано проводити діяльність, виконувати завдання або роботу. При цьому поняття компетентності містить обсяг знань, навичок і ставлень, що дають змогу

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

особистості ефективно діяти або виконувати певні функції, спрямовані на досягнення певних стандартів у професійній галузі або певній діяльності.

Основним компонентом професійної компетенції педагога, за твердженням ряду фахівців, є дидактична компетентність – компонент, у якому відбиваються первинні значення професійної компетентності: обізнаність, наявність знань, умінь та досвіду, перетворених у систему набутих знань з урахуванням їх широти, глибини, обсягу, стилю мислення, норм педагогічної етики, соціальних функцій педагога. Поняття дидактична компетентність, на наш погляд, необхідно розглядати як володіння постановкою цілей і завдань навчання, загальнопедагогічними принципами вибору змісту освіти майбутнього громадянина та педагога-професіонала, знання дидактичних методів, прийомів, умінь не тільки передати означену суму інтегрованих знань з форм організації та засобів навчання, але й забезпечити надійне розуміння та засвоєння. У широкому аспекті дидактична компетентність – це сукупність теоретичних знань, практичних умінь, досвіду, особистих якостей педагога, уміння бути готовим застосовувати їх на практиці.

Зауважимо, що дидактична компетентність педагогів дошкільної та початкової освіти поєднується з компетентністю володіння методикою викладання предмета, здатністю розуміти та взаємодіяти з особистістю дитини, виявляти повагу до неї, сформованістю у педагогів професійно значущих якостей. Відсутність хоча б одного з цих компонентів руйнує всю систему й зменшує ефективність діяльності педагогічного працівника. Основними складовими дидактичної компетентності педагога дошкільної та початкової освіти є такі структурні компоненти:

- діяльнісний (практичний досвід);
- когнітивний (сукупність знань предметної сфери, на основі яких формується компетентність);
- операційно-технологічний (сукупність умінь і навичок практичного вирішення задач);
- особистісний (сукупність важливих для даної професійної діяльності індивідуально-психологічних якостей і здібностей, спрямованість особистості);
- ціннісно-мотиваційний (сукупність ціннісних орієнтацій, мотивів, адекватних цілям та завданням діяльності, світоглядна позиція);
- рефлексивний (здатність аналізувати, оцінювати, прогнозувати діяльність та її результати, креативність).

Таким чином, важливою рисою сучасного педагога є оперування системою інтегрованих різнопредметних знань, навичок та умінь: загальнопедагогічних, дидактичних, методичних, предметних тощо. Отже, формування дидактичної компетентності педагога як дошкільної, так і початкової освіти сприяє розвитку у нього здатності до ефективного здійснення власної професійної діяльності.

Литньов Володимир Євгенович,
кандидат педагогічних наук, доцент,
директор навчально-наукового інституту педагогіки
Житомирського державного університету імені Івана Франка

І. ДИДАКТИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО ПЕДАГОГА ЯК СУКУПНІСТЬ КЛЮЧОВИХ, БАЗОВИХ ТА СПЕЦІАЛЬНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ

Браніцька Тетяна Ромуальдівна,

докторант

(Вінницький державний педагогічний університет імені Коцюбинського)

СТРУКТУРА КОНФЛІКТОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІОНОМІЧНИХ ПРОФЕСІЙ

Постановка проблеми. Специфіка соціономічних професій полягає в тому, що в них людина або спільність людей існує не як соціальне середовище, умова діяльності, а як об'єкт і предмет діяльності, в якій конфлікти неминучі. Тому володіння конфліктологічною культурою дозволить кожному фахівцю соціономічної сфери – педагогу, психологу, соціальному працівнику – вміти передбачати появу конфліктних ситуацій, прогнозувати можливий хід конфліктного протистояння і поведінки учасників конфлікту, вміти впливати на опонентів і перебіг конфлікту, за необхідності – ефективно розв'язувати на справедливій і об'єктивній основі.

Аналіз останніх публікацій. До проблеми конфліктологічної культури зверталися вітчизняні та зарубіжні дослідники. Так науковцями визначено поняття «конфліктологічна культура» та її окремі компоненти: конфліктологічні компетенція, грамотність, компетентність, готовність, конфліктна компетенція (А. Лукашенко, В. Андреев, Г. Антонов, С. Гиренко, О. Дзяна, Є. Дурманенко, О. Іонова, В. Журавльов, Н. Підбуцька, В. Руденко, М. Руденко, Н. Самсонова, Т. Черняєва та ін.).

Розроблено підходи, зміст і методи формування конфліктологічної компетентності та конфліктологічної культури фахівців різного профілю (А. Кротов, Д. Івченко, Н. Самсонова, Т. Черняєва); визначено концептуальні засади конфліктологічної підготовки майбутніх учителів (О. Іванова, В. Базелюк); розроблено підходи, зміст і методи формування готовності вчителів до розв'язання окремих видів професійно-конфліктологічних завдань (О. Лукашенок, Г. Болтунова, М. Реутов, Д. Горелова, Н. Гур'єва.); розкрито зміст і засоби формування конфліктологічної компетентності вчителів (Н. Куклева, Е. Єфімова).

Зв'язок конфліктів із проблемами професіоналізації особистості досліджували І. Ващенко, Л. Карамушка, Н. Коломінський, Г. Ложкін та ін.

Особливості професійної конфліктологічної підготовки, зокрема: конфліктна ситуація та конфлікт як засіб становлення конфліктної компетенції, розглядали В. Афонькова, А. Донцов і Т. Полозова, А. Єршов, І. Хасан та ін.

Невирішена раніше частина проблеми. Сучасні наукові дослідження з проблеми підготовки фахівців соціономічних професій показали, що нині майже відсутні дослідження, предметом яких було б розкриття структури конфліктологічної культури майбутніх фахівців соціономічних професій.

Мета статті. У нашій статті ми розкриємо особливості структури конфліктологічної культури майбутніх фахівців соціономічних професій.

Виклад основного матеріалу. Сучасні фахівці соціономічних професій не володіють конфліктологічною культурою належного рівня, і тому зростає інтерес теоретиків і практиків до теми конфліктів, зокрема конфліктологічної грамотності, готовності та конфліктологічної компетентності як структурних компонентів конфліктологічної культури.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

За даними Н. Підбуцької, О. Степаненко, Т. Черняєвої та ін., фахівці – початківці, як правило, не готові до управління конфліктними ситуаціями в процесі професійної діяльності. Це виявляється у недостатньому розвитку в них необхідних якостей, що забезпечують фахівцеві орієнтування в складній ситуації професійної взаємодії, вміння керувати негативними емоційними станами, впливати на опонента, виконувати дії щодо попередження або розв'язання конфлікту.

Так Н. Самсонова у докторській дисертації довела необхідність структурування професійної діяльності будь-якого фахівця професійними конфліктологічними завданнями і відповідними вміннями, що забезпечують професійну життєдіяльність фахівця в конфліктогенному професійному середовищі [5].

На основі теоретичного аналізу наукової літератури з проблеми дослідження конфліктологічну культуру фахівця соціономічної професії визначено як якісну характеристику сформованості конструктивної конфліктної позиції фахівця, ступінь засвоєння системи науково-теоретичних знань про конфлікт та їх застосування під час управління конфліктними ситуаціями, готовність до перетворювальної діяльності.

До основних структурних компонентів конфліктологічної культури фахівця соціономічної професії належать: конфліктологічна грамотність, конфліктологічна готовність, конфліктологічна компетентність.

Конфліктологічна грамотність – це базовий рівень конфліктологічної підготовки, засвоєних теоретичних знань.

Конфліктологічна готовність полягає в здатності розв'язувати конфлікти в професійному середовищі, вмінні розуміти конфлікт та управляти ним, оцінювати конфліктну ситуацію та прогнозувати її наслідки.

Конфліктологічна компетентність – це система наукових знань про конфлікти та вміння керувати ними, що формується в процесі конфліктологічної підготовки з аналізу, управління конфліктами.

Російський дослідник Н. Серебровська вважає, що конфліктологічна культура фахівця соціономічної професії відображає зрілість і розвиненість його особистості, якість його діяльності в конфліктогенному організаційному середовищі й тому являється однією із важливих складових професіоналізму [6, с. 20].

На думку автора, конфліктологічна культура майбутнього фахівця соціономічної професії є системною категорією, що функціонально відображає якість його діяльності з управління конфліктами [6, с. 44]. Ця система охоплює сукупність духовних цінностей, норм і принципів майбутнього фахівця (професійний світогляд); його особистісних властивостей і якостей, форм набутої поведінки; мотиваційну готовність управляти конфліктами; а також конфліктологічні знання, уміння і навички, що дозволяють йому конструктивно будувати свою професійну діяльність і розв'язувати організаційні завдання в такій складній ситуації соціальної взаємодії як конфлікт [Там само, с. 44].

Формування конфліктологічної культури особистості майбутнього фахівця як активного якісного перетворення внутрішнього світу людини, на думку О. Щербакової, можливе в контекстному освітньому середовищі, якщо: конфліктологічна культура особистості розуміється як комплексна інтегративна якість, що включає: культуру ціннісно-сислової сфери особистості, культуру мислення, культуру почуттів, комунікативну культуру, поведінкову культуру; контекстне освітнє середовище є системою просторово-предметного, соціально-психологічного і діяльнісного компонентів, що моделюють соціально-професійний контекст діяльності майбутнього фахівця [8, с. 4].

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Конфліктологічну культуру менеджера Т. Черняєва розуміє як якісну характеристику менеджера і його спосіб розв'язання професійних завдань з управління конфліктом в організації [7, с. 18].

На думку А. Немкової, конфліктологічна компетенція – це здатність і готовність:

- 1) здійснювати діяльність із профілактики конфлікту;
- 2) мінімізувати деструктивні форми реального конфлікту і перевести їх у конструктивне русло;
- 3) виступити посередником або медіатором у розв'язанні конфлікту [3, с. 8].

Дослідниця вважає конфліктологічну компетенцію складовою частиною загальної соціальної компетенції й розглядає її як здатність і готовність діючої особи в реальному конфлікті здійснювати діяльність, спрямовану на мінімізацію деструктивних форм конфлікту і переведення соціально-негативних конфліктів у соціально-позитивне русло. Вона є рівнем розвитку обізнаності про діапазон можливих стратегій конфлікуючих сторін і вміння сприяти в реалізації конструктивної взаємодії у конкретній конфліктній ситуації (Б. І. Хасан) [3, с. 13].

Отже, конфліктологічна культура є тим феноменом, що може бути одночасно і умовою, і засобом освоєння дійсності. Тільки при досягненні високого рівня її розвитку майбутній фахівець може успішно реалізовувати професійні завдання в конфліктогенному середовищі. Тому конфліктологічна культура є умовою успішної професійної діяльності професіонала.

Перспективу подальших досліджень вбачаємо у розробці критеріїв сформованості та моделі формування конфліктологічної культури майбутніх фахівців соціономічних професій.

Список використаної літератури

1. Бережная Г. С. Формирование конфликтологической компетентности педагогов общеобразовательной школы: автореферат дисс. на соискание ученой степени д-ра пед. наук : 13.00.08 / Бережная Галина Сергеевна. – Калининград, 2009. – 43 с.
2. Куклева Н. В. Формирование конфликтологической компетентности студентов университета, получающих дополнительную квалификацию «преподаватель» : дисс. ... канд. пед. наук : 13.00.08 / Н. В. Куклева. – Ставрополь, 2006. – 190 с.
3. Немкова А. Б. Становление конфликтологической компетенции старшеклассников в условиях внеклассной деятельности : автореферат дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук : 13.00.01 / А. Б. Немкова. – Волгоград, 2008. – 20 с.
4. Почакаева И. С. Воспитание конфликтологической культуры старшеклассников : автореферат дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук : 13.00.08 / Почакаева И. С. – Пермь, 2010. – 215 с.
5. Самсонова Н. В. Конфликтологическая культура специалиста и технология ее формирования в системе вузовского образования: монография / Н. В. Самсонова. – Калининград: Изд-во КГУ, 2002. – 308 с.
6. Серебровская Н. Е. Становление и развитие конфликтологической культуры будущего специалиста социономической профессии в вузовский период: автореферат дисс. на соискание ученой степени д-ра психолог. наук : 19.00.07 / Серебровская Н. Е. – Нижний Новгород, 2011. – 53 с.
7. Черняева Т. Н. Тренинг как средство формирования конфликтологической культуры менеджера: автореферат дисс. на соискание ученой степени канд. пед. наук : 13.00.08 / Черняева Т. Н. – Калининград, 2004. – 150 с.
8. Щербакова О. И. Психология конфликтологической культуры личности специалиста: формирование в контекстной образовательной среде: автореферат дисс. на соискание ученой степени д-ра психолог. наук : 19.00.07 – педагогическая психология / Щербакова О. И. – Москва, 2011. – 34 с.
9. Ярычев Н. У. Концепция развития конфликтологической культуры учителя в самообучающейся организации: автореферат дисс. на соискание ученой степени д-ра педагогических наук : 13.00.08 „Теория и методика профессионального образования / Ярычев Н. У. – Челябинск, 2011. – 45 с.

Бреславська Ганна Богданівна,
кандидат педагогічних наук,
(Миколаївський національний університет
імені В.О. Сухомлинського)

ПРОФЕСІЙНО-КРЕАТИВНЕ СЕРЕДОВИЩЕ ВНЗ – ПЕРЕДУМОВА ПІДВИЩЕННЯ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВИТИ

Постановка проблеми. Проблема якості педагогічних кадрів є актуальною і в наш час і потребує певного вдосконалення відповідно до вимог сучасності.

Отримання вищої освіти в сучасному світі стає лише передумовою для подальшого вдосконалення і саморозвитку особистості, в якій формується спрямованість на неперервну освіту, освіту упродовж життя.

Учитель (вихователь), щоб набути зазначених якостей і розвинути свою особистість, перш за все повинен отримати якісну педагогічну освіту у вищому навчальному закладі, яка забезпечить йому належний рівень готовності й надасть можливість для подальшого розвитку.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. З огляду на комплексний характер досліджуваної проблеми значний інтерес становлять розробки науковців щодо концептуальних засад загальнопедагогічної підготовки та становлення професіоналізму особистості майбутнього педагога (О.Абдулліна, В.Андрущенко, Ю.Бабанський, Г.Балл, А.Бойко, Н.Гузій, І.Зязюн, А.Кузьмінський, З.Курлянд, В.Сластьонін); виявлення сутності й змісту формування готовності майбутніх педагогів до педагогічної діяльності (О.Біда, Л.Кондрашова, Н.Кузьміна, С.Литвиненко); упровадження нових педагогічних технологій у навчально-виховний процес у закладах освіти (І.Бех, А.Белкін, А.Вербицький, О.Дубасенюк, О.Падалка, О.Пехота, О.Поветун, С.Сисоева та ін.).

Важливими є дослідження, у яких розкрито сутність поняття «освітнє середовище» (Є.Бондаревська, А.Лукіна, В.Веснін, І.Левицька, Л.Кепачевська, І.Улановська), «освітньо-виховне середовище» (Л.Буєва, Ю.Мануйлов, Л.Новикова, Н.Селіванова, В.Петрівський, І.Якиманська, В.Ясвін), «творче освітньо-виховне середовище» (Г.Любимова, О.Гуменюк, К.Приходченко, В.Ясвін), «розвиваюче освітнє середовище» (А.Валицька, Б.Ельконін, І.Фурман), «освітній простір», «виховна система» (В.Докучаєва, Л.Новикова, С.Савченко, В.Селіванова).

Формулювання цілей статті. З огляду на вищезазначене, метою даної публікації є аналіз впливу професійно-креативного середовища на становлення професіоналізму майбутніх педагогів дошкільної та початкової освіти.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Сучасна система педагогічної освіти характеризується використанням інноваційних підходів, які покращують її якість і відповідно сам процес підготовки майбутніх педагогів дошкільної та початкової освіти, серед яких чільне місце посідає інтеграційний підхід, що забезпечує повноту, цілісність, мобільність і варіативність змісту педагогічної освіти.

Ми вважаємо, що саме інтеграція змісту природничо-наукової й професійно-практичної підготовки майбутніх педагогів дошкільної та початкової освіти, яка обумовлена специфікою його діяльності, надасть можливість підвищити рівень готовності випускників педагогічних університетів до майбутньої діяльності.

Як свідчать дослідження в галузі педагогіки, інтеграції підлягають більшою мірою зміст освіти, а меншою – форми навчання. На нашу думку, в підготовці слід виділяти два напрямки інтеграції: змістовий і технологічний. Під змістовим напрямком інтеграції ми розуміємо поширення інтеграційних зв'язків між змістом природничо-наукової й професійно-практичної підготовки, внаслідок чого з'являються нові інтегровані знання.

Зміст природничо-наукової підготовки складають знання, уміння і навички, що формуються у процесі вивчення базових дисциплін, таких як сучасна українська і російська мови, математика, природознавство. Він спрямований на отримання наукових знань, що складають зміст базових предметів початкової школи. Професійно-практична підготовка полягає в оволодінні методиками викладання цих предметів, освоєння технологій, які сприяють поліпшенню процесу навчання і гарантують їхній результат.

Методика викладання предметів як наукова галузь формувалась упродовж тривалого часу, поступово диференціюючись від загальної теорії навчання, розвиваючись слідом за базовими науками, переймаючи від них термінологію й методи дослідження переважно у вигляді способів діяльності вчителя (вихователя). Якщо зв'язок предметних методик із базовими науками очевидний, то питання про їхнє місце в системі педагогічних наук і зв'язки з загальною педагогікою залишаються актуальними і на сьогодні. У дослідженнях останніх років обстоювалась незалежність методик як наукових дисциплін. Але О. Абдуліна у своїх роботах визначила спільний зміст і зв'язки наукової й методичної підготовки, що дозволяє природничо-наукову і професійно-практичну підготовки об'єднати в інтегровану цілісність, яка репрезентована такими елементами: спільний об'єкт вивчення, спільні принципи підготовки; єдина спрямованість змісту освіти, активна взаємодія із зовнішнім середовищем, постійна корекція змісту, форм і методів викладання психолого-педагогічних дисциплін відповідно до вимог суспільства до школи (дошкільного закладу), вчителя (вихователя) і змін до змісту педагогічної діяльності, систематичний безпосередній зв'язок викладання з практикою школи та дошкільних навчальних закладів, науковий аналіз передового педагогічного досвіду. Завдання методики полягає в тому, що в ній визначаються конкретні шляхи застосування психологічних і педагогічних знань у типових педагогічних ситуаціях, що виникають у практичній діяльності вчителя та вихователя і вимагають творчого розв'язання [1].

Технологічний напрямок інтеграції охоплює інтеграційні зв'язки між формами навчання природничо-наукової й професійно-практичної підготовки. Природничо-науковій підготовці майбутніх педагогів дошкільної та початкової освіти властиві такі форми організації навчального процесу, як лекція (інформаційна, проблемна), семінар (заслуховування й обговорювання доповідей, семінар у вигляді теоретичної конференції, семінар – «мозковий штурм»), навчальна конференція, консультація. Отже, у цьому виді підготовки переважають форми організації навчального процесу, спрямовані на теоретичну підготовку студентів.

Професійно-практичній підготовці студентів притаманні форми організації навчального процесу, спрямовані на набуття практичних умінь, а саме: лекція (лекція-бесіда, лекція-прес-конференція, лекція-дискусія), семінар (семінар – «круглий стіл», семінар – «ділова гра», семінар - прес-конференція, семінар у формі мінізаняття), практичні й лабораторні заняття, педагогічна практика, навчальні екскурсії. У процесі педагогічної діяльності прийшли до висновку, що саме ігри, моделювання, розв'язування прикладних та винахідницьких задач, самостійна робота, дослідно-

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

експериментальна діяльність, участь у семінарах і диспутах, робота над проектами сприяють формуванню креативної особистості.

Креативні методи навчання орієнтовані на створення студентами власних освітніх продуктів. Пізнання при цьому можливе, але воно відбувається саме під час та за рахунок творчої діяльності. Головним результатом є отримання нового продукту.

До креативних методів належать методи, які у традиційному розумінні є інтуїтивними: метод «мозкового штурму», метод емпатії, педагогічні методи студента, який виконує роль викладача, тощо.

Інший вид креативних методів навчання базується на виконанні алгоритмічних приписів та інструкцій (методи синектики, «морфологічного аналізу»). Їх мета – побудова логічної опори для створення студентами освітньої продукції.

Наступний вид креативних методів – метод евристики, тобто прийоми, які дозволяють студентам вирішувати завдання шляхом «наведення» на можливі правильні їх рішення та скорочення варіантів таких рішень.

Розглянемо деякі з методів, що належать до групи креативних методів навчання.

Метод «мозкового штурму» – це метод групового розв’язання творчої проблеми або метод комунікативної атаки.

Основне завдання методу – збирання щонайбільшого числа ідей з результатами звільнення учасників обговорення від інерції мислення і стереотипів.

Характерними особливостями методу є: спрямованість на активізацію творчої думки учнів; використання засобів, які знижують критичність та самокритичність особистості (пряме інструктування та/або створення сприятливих умов для виховання співчуття, взаємопідтримки та схвалення), завдяки чому зростає її впевненість у собі; функціонування на засадах вільного, нічим не обмеженого генерування ідей у групі спеціально відібраних осіб («генераторів ідей»); магістральний шлях розвитку творчих здібностей учнів в умовах розкріпачення їх інтелектуальних можливостей за рахунок послаблення психологічних бар’єрів; зниження рівня самокритичності учнів і запобігання витісненню оригінальних ідей у підсвідомість як небезпечних; створення умов для появи нових ідей; сприяння появі почуття психологічної захищеності.

Метод «Якби...». Метод образної картини відтворює такий стан студента, коли сприйняття і розуміння об’єкта, що вивчається, наче зливаються, відбувається його цілісне, нерозчленоване бачення.

Метод придумування – це спосіб створення невідомого студенту раніше продукту за результатами їх певних розумових дій. Метод реалізується за допомогою таких прийомів:

- а) заміщення якості одного об’єкта якостями іншого з метою створення нового об’єкта;
- б) пошук властивостей об’єкта в іншому середовищі;
- в) зміна елемента об’єкта, що вивчається, та опис властивостей нового об’єкта, який здобуто за результатами цієї зміни.

Метод синектики – це спосіб стимуляції уяви студента через поєднання різномірних елементів, який базується на методі «мозкового штурму», різних за видом аналогій (словесної, образної, особистої), інверсії, асоціації тощо.

Характерними особливостями методу є: вихід за рамки вузькопрофільних можливостей шляхом залучення до вирішення проблеми спеціалістів з різних галузей (група синектики); розширення поля дій, вироблення нових підходів до вирішення проблеми через зіткнення несподіваних думок, незвичайних аналогій (прямих, суб’єктивних, символічних, фантастичних), які розвивають мислення; підвищення

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

медитації особистості, що дозволяє гранично зосередитися на об'єкті, створюючи оптимальні умови для активізації інтуїтивного процесу: спочатку обговорюються загальні ознаки проблеми, висуваються та відсіюються перші рішення, генеруються та розвиваються аналогії, використовуються аналогії для розуміння проблеми, вибираються альтернативи, ведеться пошук нових аналогій. Вже після цього повертаються до проблеми.

При застосуванні методу синектики отримані результати рекомендується не оцінювати, тому що вербалізація ідеї гальмує її розвиток.

Метод «морфологічного аналізу», або метод багатовимірних матриць, в основу якого покладено принцип систематичного аналізу.

У процесі розробки нової ідеї студентам необхідно скласти матрицю, у якій слід розкрити повний перелік ознак даної ідеї або завдання (характеристики, процеси, параметри, критерії тощо).

Відбувається процес знаходження нових, несподіваних та оригінальних ідей шляхом складання різноманітних комбінацій відомих та невідомих елементів.

Аналіз ознак та зв'язків, отриманих із різних комбінацій елементів (побудов, процесів, ідей), застосовується як для виявлення проблем, так й для пошуку нових ідей.

Метод інверсії, або звернення, орієнтований на пошук ідей у нових, несподіваних напрямках, здебільшого протилежних традиційним поглядам та переконанням.

Характерними особливостями цього методу є: орієнтація на принцип дуалізму; розвиток діалектики мислення учнів; вплив на рівень розвитку творчих здібностей.

Коли стереотипні прийоми виявляються марними, застосовуються принципово протилежні альтернативи рішення.

Зауважимо, що такий розподіл форм організації навчального процесу у ВНЗ є умовним, оскільки більшість із названих форм притаманні як природничо-науковій, так і професійно-практичній підготовці, що свідчить про можливість їхньої інтеграції. До інтегрованих форм навчання можна віднести міжпредметний комплексний семінар, який дозволяє збагатити знання студентів із різних предметів (у підготовці й проведенні таких семінарів беруть участь викладачі кількох предметів), інтегрований навчальний день (у цей день проводиться кілька занять, що розкривають спільну проблему), інтегровані факультативні заняття, які узагальнюють предметні знання з комплексних проблем сучасності.

Результатом інтеграції природничо-наукової й професійно-практичної підготовки у змістовому і технологічному напрямку є підвищення рівня готовності майбутніх учителів початкової школи та вихователів до професійної діяльності, яка, за твердженням видатного педагога, є «живою, творчою педагогікою повсякденної праці й педагогікою, в якій теоретичні закономірності процесу впливу на духовний світ вихованця ніби зливаються в особистості вчителя... це, образно кажучи, техніка і технологія взаємодії майстра і об'єкта його праці... це – багатогранність, різноманітність, відточеність, зразковий стан інструментів нашої творчості, уміння володіти ними так само тонко, як прекрасний музикант володіє скрипкою» [8].

Сучасні методи навчання передбачають використання засобів масової інформації, зокрема мультимедійних, комп'ютерів, комп'ютерних мереж, web-сайтів, електронних підручників, відеопрограм. Головним у використанні цих засобів, окрім професійної спрямованості, повинна виступати їхня інтерактивність, вона забезпечує взаємодію між студентами, студентами і викладачами. Інтерактивні засоби сприяють обміну інформацією (хоча це дуже важливо, оскільки задовольняє одну з

найважливіших потреб – інформаційну, яка може стати основою розвитку вищої потреби, а саме пізнавальної) й організації сумісної діяльності. Планування цієї діяльності викладачем вищої школи обов'язково повинно передбачати внесок кожного учасника в кінцевий результат, внаслідок чого відбувається «обмін дій» (за Б. Ломовим) між індивідами, а діяльність набуває колективного характеру. Такий «обмін дій», по-перше, виховує відповідальність за досягнутий результат, за виконану роботу, умотивовує навчання студентів, де основний мотив – це «бути не гіршим за інших», а по-друге, стає першою сходинкою у складному процесі підготовки майбутніх фахівців до самостійної роботи.

Використання активних методів навчання сприяє активізації пізнавальної діяльності студентів, розвитку самостійного мислення. Активні методи навчання за своєю сутністю спрямовується на утворення власної освітньої позиції тих, хто навчається, яка передбачає творчий підхід до розв'язання навчальних, пізнавальних, а в подальшому і наукових проблем, котрі виникатимуть у майбутній фаховій діяльності, й ставить студентів у активну діалогову позицію. Водночас ці методи передбачають поступове підвищення самостійності навчальної діяльності, з одного боку, а з другого – створюють умови для обговорення проблем, що виникають у процесі навчання. Таким чином, у цьому напрямі відбувається не тільки «обмін дії», а ще й «обмін думками» – можливість вільно висловлювати їх, сполучати з необхідністю їх обґрунтування, доведення доцільності навчання, уміння аналізувати пропозиції товаришів, з повагою ставитися до іншої думки. З одного боку, це сприяє розвитку самостійності мислення (як необхідної складової самостійної роботи), а з другого, впливає на формування позитивної мотиваційної настанови на виконання такої роботи. Безумовно, на викладача при цьому покладається завдання створювати «ситуації успіху» і педагогічної підтримки всіх, навіть тих, хто висував не зовсім продуктивні ідеї. Саме на цій сходинці до самостійної роботи слід надавати майбутнім фахівцям «право на помилку», що знімає страх перед висловленням власної думки і водночас виховує відповідальність за ту чи іншу пропозицію, дію, рішення.

Сучасні технології навчання головним чином базуються на особистісно-орієнтованому підході, який передбачає не лише урахування індивідуальних особливостей тих, хто навчається, та диференційований підхід до навчання. Більш важливим є те, що цей підхід вимагає визначення власної навчальної мети, усвідомлення особистісної освітньої траєкторії та створення особистого освітнього продукту, який відображає досвід практичної діяльності студента щодо засвоєння ним засобів діяльності, а також його власну творчість. Реалізація сучасних особистісно-орієнтованих технологій навчання передбачає широке застосування методів непрямого управління з використанням індивідуальних, групових та колективних форм організації навчання, підґрунтям яких виступає взаємодія. За індивідуальної форми навчання відбувається взаємодія студента з освітнім середовищем, а також із самим собою та з викладачем (на етапі контролю та корекції освітнього продукту). Групові та колективні форми роботи передбачають взаємодію між студентами, що входять до групи, внаслідок чого відбувається взаємовплив і взаємозбагачення суб'єктів навчання (студентів і викладачів). У процесі навчальної взаємодії, унаслідок якої створюється оригінальний освітній продукт, продовжується розвиток мотивації навчання. До цього мотиву додаються мотиви відповідальності, зацікавленості й т. ін. Водночас удосконалюються вміння і навички самостійної роботи, оскільки всі зазначені форми навчання передбачають широке застосування самостійної роботи: індивідуальної, парної, групової внаслідок ретельно продуманої системи завдань,

котрі задалегідь готуються і пропонуються викладачем та мають яскраво виражену професійну спрямованість. Організація такої взаємодії стає необхідною сходинкою для залучення майбутніх фахівців до науково-дослідної роботи. Науково-дослідна робота студентів вибудовується на засадах співтворчості студентів та викладачів.

Водночас використання проблемних, інтерактивних методів навчання є першою сходинкою до формування інтересу до самостійного пізнання нового, якщо цей інтерес постійно підкріплюється відповідними завданнями, діяльністю, інакше відбувається його поступове згасання саме до четвертого курсу, коли майбутній фахівець може активно займатися науково-дослідницькою роботою. Вихід з цього – залучення студентів молодших курсів до пошуково-дослідницької діяльності, яка може здійснюватись у наукових гуртках. Доцільно, щоби безпосередніми керівниками таких гуртків були молоді вчені, аспіранти, магістранти і навіть студенти старших курсів. Робота таких гуртків повинна знаходитися під опікою провідних учених вищої школи.

Пошуково-дослідна робота на молодших курсах спрямовується на організацію навчально-пізнавальної діяльності, яка сприяє надбанню студентами нового досвіду. При цьому студенти залучаються до процесу самостійного збору та опрацювання інформації, набуття знань і пошуку шляхів розв'язання проблеми. Пошуково-дослідна діяльність передбачає самостійну роботу з навчальною, науково-популярною та довідковою літературою, використання таких джерел нових знань, як аудіо-, відеопрограм, системи Internet, комп'ютерних бібліотек, електронних підручників, вебсайтів тощо. До пошуково-дослідної діяльності можна віднести: бібліографічний пошук, краєзнавчу роботу, дискусії з наукових проблем, моделювання певних процесів, фактів, явищ, проведення навчального дослідження, допомогу студентам старших курсів, магістрантам, аспірантам у проведенні дослідження, в обробці його результатів тощо [4].

Отже, пошуково-дослідна діяльність стає першою сходинкою до науково-дослідницької діяльності студентів старших курсів, яка є однією з форм самовираження особистості студента, розвиває його творче мислення, ініціативність, самостійність. Важливими особливостями самостійної роботи виступає те, що, по-перше, вона має яскраво виражений пізнавальний характер, а по-друге, формує професійну самостійність, здатність до творчого розв'язання не лише навчальних завдань, але й тих, що виникатимуть у подальшій професійній діяльності в умовах реального виробництва. Мотиви наукової діяльності, пов'язані з розумінням її значущості, намаганням зробити свій внесок у рішення важливих наукових та прикладних проблем, сприяють зростанню інтересу до майбутньої професійної діяльності, спрямовують майбутніх фахівців на самовдосконалення, налаштовують на постійний пошук, самоосвіту і самовиховання, що підвищує якість освіти майбутніх фахівців [4].

Висновки. Отже, створення й функціонування професійно-креативного середовища ВНЗ як чинника підвищення компетентності майбутніх педагогів дошкільної та початкової освіти впливає на мотивацію навчання студентів, залучає їх до різноманітних видів самостійної роботи, внаслідок чого підвищується рівень знань, умінь, навичок майбутніх спеціалістів, набувається досвід творчої діяльності, формується ціннісне ставлення до професійної діяльності, а отже, підвищується якість освіти.

Список використаної літератури

1. Абдуллина О. А. Педагогическая практика студентов : учеб. пособ. / О. А. Абдуллина, Н. Н. Загряжкина. – М. : Просвещение, 1989. – 175 с.
2. Алиева С.В. Креативное образование управленческих кадров в высшей школе / С.В.Алиева. – Ростов-н/Д – Пятигорск: Изд-во СКАГС, 2004.
3. Коджаспирова Г.М. Педагогический словарь / Г.М.Коджаспирова, А.Ю.Коджаспиров. – М.: Академия, 2001.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

4. Курлянд З. Н. Професійно-креативне середовище ВНЗ – передумова підвищення якості підготовки майбутніх фахівців вузу [Електронний ресурс] / З. Н. Курлянд. – Режим доступу: http://intellect-invest.org.ua/rus/pedagog_editions_e-magazine_pedagogical_science_autors_kurlynd_zn.
5. Креативная педагогика и психология: учеб. пособие / Морозов А. В., Чернилевский Д. В. – М.: Академический Проект, 2004. – 560 с.
6. Павлюк Р. О. Креативність як складова частина професійної підготовки майбутніх учителів вузу [Електронний ресурс] / Р. О.Павлюк. – Режим доступу: http://www.rusnauka.com/16_NPM_2007/Pedagogica/22154.doc.htm (8 лютого 2008).
7. Проектування креативного освітнього середовища вузу [Електронний ресурс] / І. А. Кадієвська // Наукове пізнання. – 2008. – № 22. – С. 72–76. – Режим доступу до журналу: http://www.nbu.gov.ua/portal/Soc_Gum/Npmt/2008_2/st14.pdf (02.10.2008).
8. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: в 5-ти т. / В. О. Сухомлинський. – К., 1976.

Варгата Оксана Валеріївна,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Хмельницький національний університет)

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ У СТУДЕНТІВ ДО НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Актуальність проблеми. Проблема формування мотивації тісно пов'язана з навчанням і вихованням. Це означає, що увага педагогів та психологів має бути спрямована не тільки на здійснення студентом навчання, але і на те, як і що відбувається у розвитку його особистості у процесі навчально-пізнавальної діяльності.

Мотивація до навчання – одна з найголовніших умов реалізації навчально-виховного процесу. Структура мотивів студента, сформована під час навчання, стає стрижнем особистості майбутнього фахівця. Отже, розвиток позитивних навчальних мотивів – невід'ємна складова у процесі навчання студента як особистості. Саме тому питання розвитку мотивації навчання студентів є надзвичайно актуальним, оскільки результат і ефективність навчального процесу, та й протікання самого процесу засвоєння знань, значно залежать від рівня зацікавленості суб'єкта навчально-пізнавальної діяльності [1, с. 269].

Одним із найважливіших завдань реформування вищої освіти в Україні є посилення ролі самостійної навчальної роботи студентів, яка неможлива, якщо студент не мотивований до навчальної діяльності. Тому формування мотивації у студентів у їх навчально-пізнавальній діяльності є однією з головних проблем сучасної системи освіти.

Актуальність даної теми обумовлена оновленням змісту навчання, постановою завдань формування у студентів прийомів самостійного набуття знань, пізнавальних інтересів, життєвих компетенцій, активної життєвої позиції. Адже соціальне замовлення суспільства вимагає від закладів освіти підвищення якості навчання та виховання, розвиток та формування конкурентоспроможного випускника, мотивованого на безперервну освіту та самоосвіту.

Аналіз останніх публікацій. Аналіз використаної літератури дає змогу глибше побачити всі позитивні та негативні сторони даної проблеми, а також можливість краще ознайомитися із дослідженнями, якими займалися видатні науковці: Л. Божович, А. Маркова, М. Матюхіна, Н. Морозова, Л. Славина, Е. Стоунс. Складність і багатоаспектність проблеми мотивації обумовлює багаточисельність підходів до поняття її сутності, природи, структури, а також до методів її вивчення (Б. Ананьєв, С. Рубінштейн, М. Аргайл, В. Асеев, Дж. Аткинсон, К. Левін, О. Леонтєв, М. Магамет-Емінов, А. Маслоу, Ж. Нюттон, З. Фрейд, П. Фресс, В. Чудновський,

П. Якобсон та інші). Дослідники визначають мотивацію і як один конкретний мотив, і як єдину систему мотивів, і як особливу сферу, яка включає в себе потреби, мотиви, цілі, інтереси в їх складному переплетінні та взаємодії.

Мета статті полягає у розгляді питань формування мотивації у студентів до навчально-пізнавальної діяльності.

Виклад основного матеріалу. Провідну роль у розв'язанні завдань підготовки студентів, становлення особистості майбутніх фахівців відіграє процес навчання у вищій школі. Неупереджене, пристрасне ставлення до мети, завдань і процесу навчання загалом визначає успіхи студента в навчальній діяльності.

Процес навчання – це спеціальна форма передачі та засвоєння суспільно-історичного досвіду, яка становить складну єдність діяльностей вченого-викладача і студента, спрямованих на досягнення загальної мети – опанування студентами науковими знаннями, уміннями і навичками та різнобічним розвитком майбутніх фахівців як особистостей.

Навчання студента ми будемо розглядати як складний процес навчальної діяльності, в якій відбувається контрольоване засвоєння когнітивного і соціально-професійного досвіду (насамперед у вигляді інтелектуальних операцій і теоретичних понять), необхідних способів дій, які реалізуються через уміння. Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн розглядали учіння як процес набуття знань, умінь і навичок, тоді як розвиток – це набування здібностей, нових якостей.

Учіння (научіння) – процес набуття і закріплення (або зміна наявних) способів діяльності індивіда. Результатом учіння є елементи індивідуального досвіду (знання, уміння і навички) [Психологічний словник за ред. В. П. Зінченка, Б. Г. Мещерякова]. Учіння як пізнавальна діяльність має психологічну структуру, а її успіхи залежать від активності того, хто вчиться.

Учитися – це значить діяти різними способами для здобування знань, вироблення вмінь і навичок, оперувати ними при розв'язанні пізнавальних і практичних завдань. Успіх у навчанні залежить від багатьох факторів, серед яких провідне місце займають мотиви (причини, що спонукають до навчання), установка (психологічне налаштування, готовність до діяльності), пізнавальні потреби й інтереси, а також цілеспрямованість та інші вольові якості студента [4].

У психолого-педагогічній літературі поняття мотив трактується по-різному. Частина дослідників розуміють під мотивом психічне явище, яке спонукає до дії. Інші вважають, що мотив – це усвідомлена причина, яка лежить в основі вибору дій і вчинків особистості. Є ще один варіант: мотив – це те, що, відображаючись у свідомості людини, служить спонуканням до діяльності й спрямовує її на задоволення певної потреби (при цьому мотивом виступає не сама потреба, а предмет потреби) [3].

Найбільш повним, на наш погляд, є таке визначення мотиву: мотив (франц. *motif*, лат. *motus* – рух) – це внутрішній потяг людини до діяльності, особисті причини що спонукають до дій, вчинків, та те, заради чого діяльність відбувається (Л. Божович).

Щодо мотивації, то це поняття, яке включає в себе поняття мотив, є значно ширшим і являє собою сукупність внутрішніх факторів, що зумовлюють поведінку і діяльність людини і підтримують її на необхідному рівні. Тому мотивацію навчальної діяльності необхідно розглядати як ієрархічну систему мотивів, які визначають спрямованість, інтенсивність та особистісний смисл пізнавальної діяльності студентів.

Мотиви навчальної активності студентів надзвичайно різноманітні, але, проаналізувавши результати різних наукових досліджень, ми дійшли висновку, що на сьогоднішні саме особисті мотиви, стають провідними мотивами навчання у сучасних

умовах. До цих мотивів належать мотиви самоствердження, саморозвитку, ідентифікації з іншою людиною, досягнення тощо.

Але переорієнтація педагогічної теорії й практики на нові мотиви не відбувається, тому викладачі часто спрямовують свої зусилля не на справжні (дійсні) мотиви, а на надумані. Тому сьогодні діяльність кожного викладача повинна оцінюватися не лише з погляду його педагогічної майстерності, але і його вміння формувати та стимулювати творчу діяльність студентів, уміння допомогти спрямувати діяльність студента в потрібному напрямі [5]. Оскільки, навчання для студентів повинно набути особистісного життєвого сенсу, який поєднує розум, почуття і волю та виявляється в спрямуванні творчої пізнавальної активності на життєве самовизначення і професійне самоствердження, оволодіння професією і розвиток своїх потенційних можливостей.

Якщо навчання не має для людини особистісного сенсу, то це схоже на механічне заучування безглузких слів, які не мають ніякого смислу і змісту. Якщо навчання перетворюється в творчість, то це особливо сприятливо впливає на емоційну сферу студента, загострює його пам'ять і увагу, викликає почуття радості й задоволення, сприяє підвищенню інтересу до пізнавальної діяльності.

Розуміння важливої ролі мотивації навчальної діяльності призвело до формулювання принципу мотиваційного забезпечення навчального процесу (О. С. Гребенюк). Багато психологів висловлюють думку про необхідність цілеспрямованого формування в студентів позитивної мотивації навчально-професійної діяльності, підкреслюючи складність управління цим процесом (А. К. Маркова) [4].

Для формування позитивної мотивації навчальної діяльності студент повинен стати її суб'єктом. Тобто коли працює на вищому рівні активності, здатний ініціювати й здійснювати пізнавальну діяльність і брати на себе відповідальність за свої дії. Тому необхідно залучити учнів до самостійної діяльності навчання, імітуючи практику, багаторазово посилюючи можливості аналізу та синтезу явищ і процесів. Адже коли пізнавальний процес знаходиться під контролем самого студента, він відчуває відповідальність за власну поведінку, пояснює причини свого успіху не зовнішніми факторами (легкість завдання, везіння), а власним старанням і ретельністю. Саме ця схема «неуспіх – недостатність зусиль» є, на думку психологів, найкращою для збереження і розвитку мотивації навчання.

Висновки. Отже, необхідне особистісне залучення студента до процесу навчання. Лише за такої умови навчання змінює і настанови, і поведінку студента, і особистість його загалом. Навчання повинно поєднувати логічне та інтуїтивно-творче, інтелект і почуття, ідею і смисл. Лише самостійно організована пізнавальна діяльність дає позитивні результати та забезпечує набування системи знань, умінь і навичок, а також професійне зростання особистості. Таким чином, знання стають «живими знаннями» тоді, коли є потреба в них, розумове напруження, емоційне задоволення.

Список використаної літератури

1. Асеев В.Г. Мотивация поведения и формирования личности / Асеев В. Г. – М.: Академия, 2000. – 321 с.
2. Божович Л. И. Проблемы формирования личности / под ред. Л. И. Божович; Д.И. Фельдштейна. – М. : Воронеж : «МОДЗК», 1995. – 352 с.
3. Зимняя И. А. Педагогическая психология / И. А. Зимняя. – Ростов на Дону: Феникс, 1997. – 480 с.
4. Подоляк Л. Г. Психология вищої школи: навч. посібник для магістрантів та аспірантів / Подоляк Л.Г. Юрченко В.І.. – К.: Тов «Філ-студія», 2006. – 320 с.
5. Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности : учеб. пособие / Смирнов С. Д. – М.: Изд. центр «Академия», 2001. – 304 с.

Голова Наталія Іванівна,
кандидат педагогічних наук, доцент;
Ординович Олена Богданівна,
магістрант кафедри соціальної роботи
і соціальної педагогіки
(Хмельницький національний університет)

ПРАКТИЧНА ЗНАЧУЩІСТЬ ВОЛОНТЕРСТВА В ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНО-ОСОБИСТІСНИХ ЯКОСТЕЙ МАЙБУТНІХ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Актуальність проблеми дослідження. Професія соціального педагога – одна з тих, що не терпить застою та потребує мобільності, зросту в професійно – особистісному розвитку. Така особливість, зумовлена небувалим науково-технічним і соціальним прогресом, духовним розвитком нашого суспільства, інтенсивним ростом запитів і потреб вихованців у різних галузях знань, різноманітним інтересам, важким економічним станом у країні. Найголовніше – те, що сучасна практика ставить таке розмаїття питань та ситуацій, розв'язати які може людина не просто освічена, а та, яка має багаж професійно – особистісних якостей для цієї професії, тобто важливих якостей. Професійно важливі якості – це здібності суб'єкта, що включені в процес діяльності та впливають на ефективність її виконання за такими параметрами, як: продуктивність, якість та надійність [3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема, що розглядається в статті, мало досліджувана, хоча деякі спроби її дослідження все ж таки були, але у вузькому контексті. Найчастіше волонтерство розглядається як покликання людини, її бажання приносити користь суспільству на засадах добровільництва. Але з іншої точки зору – волонтерство надає людині певні знання та навички, які нею можуть бути використані у професійній діяльності. Цим та іншим питанням присвячено праці вітчизняних та закордонних науковців: А. Капської, Л. Кудринської, К. Бідермана, Є. Ярської, Р. Стеббінса, Т. Арсенєвої. Проблемами професійного розвитку особистості займалися такі науковці, як: Т. Парсонс, В. Шадріков, В. Байденко, В. Клочко, Ю. Дворецька, Т. Артюхова. [5, с. 95].

Мета статті полягає у, аналізі та визначенні ролі й практичної значущості волонтерства в формуванні професійно-особистісних якостей майбутніх соціальних педагогів.

Виклад основного матеріалу дослідження. Без певного рівня розвитку професійних якостей особистості соціального педагога неможливо досягнути якісної зміни в процесі підготовки фахівця, забезпечити творче виконання ним професійних функцій. Специфіка волонтерської роботи передбачає поєднання особистісних і професійних якостей фахівців соціальної сфери.

Розглянемо особистісні риси майбутнього соціального педагога, що є важливими у його діяльності. Як справедливо вважає Є. Холостова, у соціального працівника риси особистості поділяють на три групи. До першої групи належать психофізіологічні характеристики, від яких залежать здібності до цього виду діяльності. До другої – психологічні якості, що характеризують соціального працівника як особистість. У третю групу входять психолого-педагогічні якості, від яких залежить ефект особистої привабливості [5, с. 86].

На думку Г. Медведевої, у соціального педагога мають бути сформовані такі особистісні якості, як: альтруїзм, чесність, об'єктивність, справедливість, тактовність, уважність і спостережливість, толерантність, терпіння, витримка і самовладання,

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

доброта, любов до людей, самокритичність, адекватність, комунікабельність, оптимізм, сила волі, емпатія, прагнення до самовдосконалення, креативність [1].

До важливих професійних якостей майбутніх соціальних педагогів А. Маркова відносить: педагогічну ерудицію, педагогічне цілеполягання, педагогічне (практичне і діагностичне) мислення, педагогічну інтуїцію, педагогічну імпровізацію, педагогічну спостережливість, педагогічний оптимізм, педагогічну винахідливість, педагогічне передбачення і педагогічну рефлексію [4, с. 349].

Зокрема, О. Максимова вважає, що майбутній соціальний педагог має володіти такими професійно значущими якостями, як:

- мотиваційно-творча активність і професійна спрямованість;
- інтелектуально-логічні, інтелектуально-евристичні й комунікативно творчі здібності;
- світоглядні, естетичні й моральні якості особистості, що сприяють успішній соціально-педагогічній діяльності;
- здібності особистості до самоуправління в соціопедагогічній і соціокультурній діяльності [3].

Її думку поділяє Л. Єлісеєва й уточнює, що професійно важливі якості соціального педагога виявляються у формі здібностей до ефективної професійної діяльності та є результатом інтеграції його індивідуально-особистісної своєрідності на основі вимог цієї діяльності [4, с. 348]. На думку автора, вони можуть бути морально орієнтованими, емоційно-моральними, організаторськими і педагогічними.

Важливою рисою соціальних педагогів є альтруїзм як здатність робити добро іншій людині, безкорисливо та безкоштовно, незалежно від її походження, віри, соціального статусу, користі, яку вона приносить суспільству. Тому альтруїстична настанова, що входить в особистісні якості, вимагає від них уміння піднятися над своїми власними бажаннями і потребами та надати пріоритет потребам дитини. Саме такі якості соціальні педагоги можуть набути у волонтерській діяльності.

Одним із чинників вибору професії “соціальний педагог”, як свідчать дослідження науковців і підтвердили результати нашої роботи, є любов до дітей та бажання допомогти їм у важких життєвих ситуаціях. Адекватна самооцінка необхідна соціальному педагогу в здійсненні важливих для суспільства професійних функцій. Адже “самооцінка – це не лише пізнання самого себе, але й певне ставлення до себе: до своїх якостей і станів, можливостей, фізичних і духовних сил, тобто – самосвідомість”. Самооцінка є складовою Я-концепції, що відображає ступінь розвитку в людини відчуття самоповаги, відчуття власної цінності й позитивного ставлення до всього, що входить у сферу її “Я”. Тому волонтерська діяльність дозволяє формувати позитивну самооцінку соціального педагога та допомагає студентам діагностувати себе на фахову придатність, відповідаючи на питання: «Чи готовий я працювати з проблемною категорією осіб, та надавати їм допомогу, можливо, навіть і безкорисливо?» [2, с. 20–22].

Важливою якістю майбутнього соціального педагога, яку він може набути у волонтерській діяльності, є комунікабельність, тому що від неї залежить успіх його професійності в цілому. Адже під час спілкування він дізнається про ситуацію клієнта, його проблеми, пріоритети, очікування. І саме у спілкуванні разом з вихованцем соціальний педагог розробляє план спільних дій з розв’язання проблеми, обговорює процес його виконання та результати. Тому в ході добровільної допомоги майбутні

соціальні педагоги набувають культури спілкування, що є однією з найбільш важливих форм зовнішнього вияву внутрішньої культури особистості.

У волонтерській діяльності відбувається формування вольових якостей індивіда на особистісному рівні, що проявляються в його енергійності, наполегливості, витримці, у власній керованості та ін. Без розвинутої сили волі соціальний педагог не зможе виконати свій професійний обов'язок. Адже здатність не відступати перед труднощами, перешкодами, що виникають у процесі роботи, уміння доводити справу до кінця, необхідні для виконання професійних функцій фахівцю соціальної сфери [1].

Висновки. Отже, незаперечним є факт, що в добровільній діяльності волонтер не матиме винагороди, грошей чи інших матеріальних благ, але натомість він отримає самореалізацію, самоствердження та самовдосконалення. Волонтерська діяльність дозволяє майбутнім соціальним педагогам та вже фахівцям отримати такі професійні якості: високий професіоналізм, компетентність із широкого кола проблем; уміння слухати, здатність підтримати іншого і стимулювати його на розвиток власних сил; уміння викликати довірливе ставлення до себе; організаційні здібності, що сприяють успішній професійній діяльності. Тому волонтерська діяльність є сферою набуття творчих здібностей, креативності соціального педагога, прояву його індивідуальності та розвитку професійної майстерності.

Список використаної літератури

1. Артюхова Т. Ю. Професионалізація як условие раскрытия жизненного потенциала человека [Электронный ресурс] / Т. Ю. Артюхова // Международная интернет-конференция "Профессиональное самосознание и экономическое поведение личности". – Режим доступа: <http://sites.google.com/site/konfep/Home/2-sekcia/artuhova>
2. Бидерман К. Координация работы добровольцев и менеджмент волонтерских программ в Великобритании / К. Бидерман. – СПб.: Русско-Немецкий обмен, 1999. – 31 с. – С.20-22.
3. Всеобщая Декларация Добровольчества / XVI Всемирная Конференция Добровольцев Международной Ассоциации Добровольческих Усилий (IAVE), Амстердам, январь, 2001 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.volunteer.ru/5/1/5_1_dekl1.htm.
4. Кудринская Л. А. Добровольческий труд как объект и предмет социологической науки / Л. А. Кудринская // Перспективные направления развития теоретической социологии в России рубежа XX-XXI веков / под ред. В.А.Мансурова, С.И.Григорьева. – Москва-Барнаул: Изд-во АРНЦ СО РАО, 2003. – С. 348-349.
5. Ярская-Смирнова Е. Р. Професионалізація соціальної роботи в Росії / Е. Р. Ярская-Смирнова // Социс. – 2001. – № 5. – С. 86-95.

Гомонюк Олена Михайлівна,
професор кафедри практичної психології та педагогіки
(Хмельницький національний університет)

АНАЛІЗ ЗАРУБІЖНОГО ДОСВІДУ ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МАЙБУТНІХ ФАХІВЦІВ СОЦІАЛЬНОЇ СФЕРИ

Постановка проблеми. Разом із прийняттям нової гуманістичної, особистісно-зорієнтованої парадигми освіти та активізації педагогічних досліджень, об'єктом яких є оновлені форми навчання, педагогічні методи й технології інноваційного характеру, виникла необхідність коригування завдань, що стоять перед розвитком освіти в Україні в цілому та перед вищими навчальними закладами, зокрема. Цього можна досягти, формуючи культуру професійної діяльності майбутнього соціального педагога, що виявляється через його загальну культуру. Однією з інтегральних характеристик особистості фахівця соціальної (соціально-педагогічної) сфери, як переконують результати нашого дослідження, є професійно-педагогічна культура (ППК).

Аналіз останніх публікацій. Серед напрямів науково-практичних досліджень з соціальної педагогіки виокремлено: розкриття теоретико-методичних основ

професійної підготовки соціального педагога в Україні (Л. Міщик, Г. Локарева, В. Поліщук, А. Рижанова, Л. Штефан) та за рубежом (Л. Віннікова, Н. Гайдук, С. Когут, Г. Лещук, Н. Собчак, О. Павлішак, О. Пічкарь, О. Пришляк), формування професійної культури (Р. Вайнола, О. Пономаренко, Т. Спіріна); професійних якостей соціального педагога (О. Гура); підготовка соціального педагога до окремих напрямів соціально-педагогічної діяльності (О. Безпалько, П. Гусак, З. Бондаренко, І. Ковчина, Т. Лесіна, О. Лісовець, С. Пащенко, О. Межирицький, М. Малькова).

Під час проведення дослідження визначено такі якості соціального педагога, як: альтруїзм, любов до людей, чесність, совість, об'єктивність, справедливість, тактовність, уважність і спостережливість, толерантність, терпіння, витримка і самовладання, доброта, милосердя, щирість душі, гідність, честь, скромність, порядність, моральна досконалість, благородство, самокритичність, адекватність, комунікабельність, оптимізм, сила волі, емпатія, прагнення до самовдосконалення, креативність.

Нами встановлено, що ППК відображає вимоги, що висуваються до соціального педагога: професійна готовність, здатність до підвищення професійної кваліфікації; усвідомлення професійних інтересів та їх реалізація; здатність використовувати знання і професійні уміння на практиці; раціональна організація праці, самоосвіта; досягнення рівня компетентності, котра відповідає вимогам на ринку праці; уміння адаптуватися в сучасних соціально-економічних та виробничих умовах.

Отже, професійно-педагогічна культура майбутнього соціального педагога як системне інтегративне утворення передбачає оволодіння цінностями соціально-педагогічної діяльності, професійно необхідними знаннями, вміннями й навичками, професійно важливими особистісними якостями, професійну компетентність.

Мета статті полягає в аналізі зарубіжного досвіду формування професійно-педагогічної культури майбутніх фахівців соціальної сфери.

Виклад основного матеріалу. Контент-аналіз навчальних програм фахових дисциплін, що вивчаються майбутніми соціальними педагогами в Росії та Білорусії, зокрема: «Вступ до професії», «Соціальна педагогіка», «Історія соціальної педагогіки», «Основи соціальної роботи», «Історія педагогіки та освіти», «Методика і технологія роботи соціального педагога» та ін., показав, що зміст цих програм охоплює питання, пов'язані з етичними засадами діяльності соціального педагога, формуванням його ціннісних орієнтацій, професійної компетентності, розвитком рефлексії, виробленням власних професійних знань, умінь і навиків, досвіду соціально-педагогічної діяльності. У процесі навчання студенти освоюють різні види практик, що забезпечують розвиток їхньої ППК.

У Польщі зміст навчання на рівні ліценціату розподілено на два паралельні блоки: загальнотеоретичні дисципліни; теоретичні та практичні, що зорієнтовані на обрану спеціальність. Магістерські студії забезпечують поглиблене вивчення загальної педагогіки, а також удосконалення ліценціатської чи обрання іншої спеціальності («Психолого-педагогічне порадицтво», «Андрогогіка», «Педагогіка соціальної праці», «Організація й управління закладами освіти») [6].

У Латвії в процесі підготовки фахівців соціальної сфери значна увага звертається на академічну і на практичну підготовку, а також використовується навчання у формі проектів. У школі вивчаються теоретичні курси (соціологія, психологія, психотерапія, соціальна педагогіка та ін.). Теоретичні знання під час практичної підготовки органічно доповнюються знаннями про розвиток і поведінку людини, про соціальні, економічні, культурні об'єднання і зв'язки між ними.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Навчальні плани підготовки бакалаврів соціальної педагогіки в більшості університетів Німеччини передбачають розвиток ППК під час вивчення навчальних дисциплін: «Загальна педагогіка», «Соціальна педагогіка», «Дидактика та методика соціальної роботи», «Психологія», «Соціологія», «Естетика та комунікація», «Соціальна філософія/Соціальна етика» та ін. Більшість німецьких шкіл для поєднання практичної та академічної підготовки започаткували інтеграційні курси [7].

Завдання та зміст викладання навчальних дисциплін в Австрії (соціальна педагогіка, загальна педагогіка, історія педагогіки, позашкільна та інтернатська практика, організація діяльності хорту, інтегративна педагогіка, валеологія, полікультурне виховання тощо) передбачає формування ППК – певних особистісних рис соціального педагога, насамперед, активності, моральності, любові до дітей, здатності до творчої самореалізації, володіння технологією професійної взаємодії та спілкування. На практику відведено третину всього навчального часу.

Нами з'ясовано, що підготовка майбутніх фахівців соціальної сфери у Франції передбачає розвиток ППК через вивчення «Соціальної роботи та удосконалення суспільства», «Соціальна робота, напрями соціальної політики, соціальні питання», «Теорія і практика соціального втручання», «Територіально-общинні громади та соціальна робота», «Молодь, суспільство та соціальна робота». Практика, у середньому, становить 40% від загального навчального навантаження студентів [5].

У Великобританії майбутні соціальні працівники вивчають навчальні дисципліни «Вступ до спеціальності», «Міжособистісна соціальна робота», «Соціальна робота в групах та за межами груп», «Соціальна робота з дітьми та сім'ями», «Соціальна робота в громаді», зміст яких зорієнтований на розвиток ППК. На практику студентів відводиться значний обсяг навантаження (від 40% до 50%) [6].

Предмети, що досліджуються в школах соціальної роботи у Швейцарії та Швеції: педагогіка, психологія, соціологія, право, антропологія, соціальні проблеми, етика, філософія, проекти в соціальній роботі, дозволяють сформуванню професійно-педагогічну культуру майбутніх соціальних працівників. Практика становить понад 3000 годин на одного студента [1].

У Данії для формування ППК важливе значення мають навчальні дисципліни «Педагогіка», «Психологія», «Соціологія», «Право», «Антропологія», «Соціальні проблеми», «Етика», «Філософія», «Проекти в соціальній роботі». Для практики відведено понад три тисячі годин, 180 днів практики проходять безпосередньо в «польових» умовах.

У Бельгії студенти вивчають «Педагогіку», «Психологію», «Соціальну роботу з клієнтом», «Соціальну роботу з громадою», зміст яких передбачає становлення ППК. Практична робота, керівництво практикою та стажування займають 30 % від загального навантаження і тривають два місяці на другому та п'ять місяців на третьому курсі [4].

Професійна підготовка соціальних працівників у США передбачає розвиток ППК через вивчення «Теорії і практики соціальної роботи», «Етики соціальної роботи», «Соціальної роботи з сім'єю», «Соціальної роботи з людьми літнього віку», «Соціальної роботи на виробництві» [3]. На польову практику відводиться понад 400 годин у бакалавраті та 900 – у магістратурі, що становить відповідно 30 % та 50 %.

У Канаді формуванню ППК сприяють навчальні дисципліни: «Навички міжособистісного спілкування», «Поведінка особистості й практика соціальної роботи», «Вступ до практики соціальної роботи», «Проблемні сфери в практиці соціальної роботи». Практичній підготовці студентів відводиться близько третини

навчального часу [2].

Отже, порівняльний аналіз змісту професійної підготовки кадрів для соціальної сфери країн Європи, США, Канади й Австралії свідчить про наявність можливостей для формування професійно-педагогічної культури студентів, а саме: організація проектного навчання, використання проблемно-пошукових методів, індивідуалізованих програм навчання; практична підготовка, що в середньому становить 30-40 % від загального навчального навантаження студентів та здійснюється у тісній взаємодії з теоретичною.

Список використаної літератури

1. Валлимманн И. Специфика подготовки социального педагога в Швейцарии / И. Валлимманн // Теория и методика социальной работы: отечественный и зарубежный опыт: в 2 т. [Отв. ред. Т. Ф. Яркина, В. Г. Бочарова]. – М. – Тула: АСОПИР РФ, 1993. – С. 287-295.
2. Видишко Н.В. Професійна підготовка майбутніх соціальних працівників у коледжах Канади: дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» Н.В. Видишко. – Вінниця, 2010. – 250 с.
3. Віннікова Л.В. Система підготовки соціальних працівників у вищих навчальних закладах США: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.05 «Соціальна педагогіка» / Л.В.Віннікова. – Луганськ, 2003. – 22 с.
4. Дороніна О. В. Роль і функції керівника практики у підготовці соціальних працівників у Бельгії [Текст] / О. В. Дороніна // Науковий вісник Ужгородського державного університету. – 1999. – Вип. 2. – С. 98–100.
5. Лещук Г. В. Система професійної підготовки фахівців соціальної сфери у Франції : дис.. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.04 / Лещук Галина Василівна. – Тернопіль, 2009. – 243 с.
6. Поліщук В. А. Професійна підготовка фахівців соціальної сфери: зарубіжний досвід: посібник / В. А. Поліщук. – Тернопіль: Навч. кн. – Богдан, 2003.– 184 с.
7. Пришляк О. Особливості становлення соціально-педагогічної освіти в Німеччині [Текст] / О. Пришляк // Науковий вісник Ужгородського національного університету ; Серія «Педагогіка. Соціальна робота». – 2008. – № 15. – С. 129–132.
8. Sideon R. Comments on the Structure and Formes of Social Work Knowledge / Sideon R. // Social Work and Social Sciences Review. – 1989 – 1990. – № 1 (1). – P. 29-44.

Гордієнко Олена Анатоліївна,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

**ПРОФЕСІЙНА ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ
КЛАСІВ ДО РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ УЧНІВ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ ЗА
ДОПОМОГОЮ ТВОРІВ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА**

Постановка проблеми. У час відродження культурних традицій, гуманізації навчально-виховного процесу особливої актуальності набуває формування творчої особистості школярів, прилучення їх до високих моральних та естетичних цінностей, до скарбниць вітчизняної та світової культури. Таке завдання передбачає формування дидактичної компетентності майбутніх педагогів, яка розуміється як "сукупність певних якостей (властивостей) особистості з високим рівнем професійної підготовки до педагогічної діяльності й ефективної взаємодії з учнями в освітньому процесі" [7, с. 77]. Зазначене завдання спрямоване на активний пошук інноваційних технологій, які стимулюють розвиток інтелекту, ініціативи, творчого потенціалу особистості студента. Адже формування в дітей художнього смаку, оцінно-критичного ставлення до мистецтва – серед важливих завдань учителя початкових класів, а використання творів образотворчого мистецтва на уроках сприяє цьому найповніше.

Уплив засобів мистецтва на духовний світ людини завжди був у центрі уваги вчених, починаючи ще з античності (Аристотель), епохи Відродження (Леонардо Да Вінчі) та Просвітництва (Г. Лессінг, Ф. Шіллер). Використання мистецтва як педагогічного засобу вивчали Я. А. Коменський, Й. Песталоцці, Ж.-Ж. Руссо,

К. Ушинський, В. Стоюнін, М. Рибникова, В. Сухомлинський, Л. Виготський, Ш. Амонашвілі та ін. Висвітлення розвивальних можливостей мистецтва на уроках мови знаходиться в центрі уваги й сучасних досліджень (Т. Ладиженська, Д. Кравчук, В. Цимбалюк, В. Мельничайко, О. Беляєва, Г. Шелехова, С. Жила), які акцентують на тому, що в процесі аналізу творів образотворчого мистецтва школярі розвивають уяву, збагачують свій лексичний запас, набувають навичок правильного викладу думок.

Водночас недостатньо розробленою як теоретично, так і практично, а для сучасної початкової освіти досить актуальною бачиться, зокрема, проблема професійної готовності студентів до роботи з розвитку мовлення учнів на уроках читання з використанням творів образотворчого мистецтва. Адже доводиться спостерігати, що твір образотворчого мистецтва використовується лише як своєрідна фоновіа прикраса уроку, коли як глибокий, планомірний аналіз картини, який би підносив мисленнєво-мовленнєвий рівень учнів, на жаль, часто не проводиться взагалі або має епізодичний характер. Тому доцільність запровадження спеціальної роботи в означеному напрямі вже у процесі підготовки майбутніх учителів не викликає заперечень.

У цьому сенсі важливого значення набуває розробка поняття професійної готовності майбутнього вчителя до означеного виду діяльності. Професійна готовність студента – особистісна якість, яка виявляється в позитивній самооцінці себе як суб'єкта майбутньої професійної діяльності та прагненні займатися нею після закінчення ВНЗ [6, с. 125]. Бути професійно педагогічно компетентним означає мати багатокомпонентний склад інтеграційних професійних знань і вмінь, що забезпечує усвідомлення вольових рішень, виконання творчих дій із конструювання процесу навчання й моделювання комунікативних зв'язків [1, с. 17]. Отже, професійна готовність до педагогічної діяльності передбачає професійну кваліфікацію та певну сукупність особистісних якостей і властивостей.

Підготовка майбутніх учителів до аналізу твору образотворчого мистецтва на уроках читання – складна та багатогранна робота, тому що студенти повинні засвоїти, крім необхідних мовленнєвих умінь та навичок, певні знання з образотворчого мистецтва. Спираючись на визначення вчених, схематично зобразимо професійну готовність як своєрідний комплекс компонентів: 1) спеціальні знання і вміння (психологічні, педагогічні, лінгвістичні, літературознавчі й мистецтвознавчі, методичні, знання предмету викладання тощо); 2) психолого-педагогічні дії (які мають цілеспрямований, планомірний характер); 3) морально-психологічні якості особистості (зокрема, цілеспрямованість, креативність, самостійність, глибоке переконання в соціальній значущості своїх дій тощо). Провідна роль у зазначеному комплексі, безперечно, відводиться першому компоненту – спеціальним знанням та вмінням, а серед них – насамперед знанням предмету викладання і наявності вмінь, які мають бути сформовані в молодших школярів. Саме тому в процесі констатувального і формуального етапів експерименту зосереджуємо увагу саме на означених знаннях і вміннях студентів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У центрі уваги сучасних психолого-педагогічних досліджень залишаються такі важливі питання, як психологічна готовність майбутнього вчителя, розвиток в нього адекватних змістові педагогічної діяльності особистісних якостей (А. Алексюк, С. Гончаренко, М. Євтух, І. Зязюн, І. Підласий та ін.), вдосконалення технологій навчання майбутніх учителів (В. Бондар, О. Мороз, О. Пехота, О. Савченко та інші), оптимізація методів і прийомів професійної підготовки майбутніх фахівців (Д. Кавторадзе, М. Поташник, Т. Яценко та ін.); шляхів

інтенсифікації професійної підготовки майбутніх учителів до творчої педагогічної діяльності (В. Андреев, Н. Гузій, І. Гуткіна, П. Щербань, Р. Шакуров та ін.).

Проблемі дослідження педагогічної творчості й особливостям підготовки до неї майбутніх учителів приділяли увагу В. Кан-Калик, Н. Кічук, Л. Лузіна, М. Нікандров, С. Сисоєва та ін. Процес розвитку творчого потенціалу студентів під час навчально-пізнавальної діяльності досліджували С. Гасанов, П. Кравчук, В. Лисовська, О. Є. Приходько та ін. Питання формування готовності майбутнього вчителя до педагогічної творчості порушували Н. Бружукова, З. Левчук, А. Линенко та інші. Проблему підготовки майбутніх учителів до формування творчої особистості учня розробляли В. Моляко, О. Кульчицька, С. Сисоєва, Т. Сущенко та ін.

Праці зарубіжних дослідників Дж. Гільмера, А. Краллі, Ф. Лезера, Х. Мелорна, Я. Хлавса присвячені психології творчості, формуванню професійної готовності майбутнього вчителя початкової школи до педагогічної діяльності. Дослідження З. Істоміної, Е. Короткової, Н. Орланової присвячені підвищенню ефективності розвитку зв'язного мовлення та розумової діяльності учнів за допомогою творів живопису. В працях З. Ворошніна підкреслюється важлива роль творів живопису в навчанні дітей розповіді.

Питанням виховного впливу засобів образотворчого мистецтва на дитину також присвячено багато досліджень. Так Є. Тихеева вважає, що картина стимулює дітей до складання розповіді, мовчазне розглядання творів живопису, на її думку, неможливе. Вчена радить частіше розмовляти з дітьми за змістом картин, це навчить їх самостійного розповідання. Є. Фльорина рекомендує використовувати картини для складання творчих розповідей і розповідей із власного досвіду. Формування зв'язного мовлення за репродукціями картин тісно пов'язане з процесом її сприймання дітьми. Проблемі сприймання присвячені праці С. Рубінштейна, О. Запорожця, Г. Люблінської, Г. Овсепяної, Є. Фльоріної. У вітчизняній і зарубіжній психології існують різні підходи до пояснення особливостей сприймання та розуміння дітьми змісту картин. Водночас спільною для всіх підходів є певна періодизація в розвитку готовності дитини до сприймання картини, в якій визначають три стадії: називання, або перелік, опис та інтерпретація. Н. Гавриш у своїх працях твори живопису виокремлює як один із головних атрибутів навчального процесу, починаючи вже з дошкільного закладу. Вона підкреслює, що картини необхідно застосовувати як засіб розумового (ознайомлення з довкіллям, розвиток уяви, сприймання, уваги, мислення, мовлення, формування інтелектуальних здібностей, сенсорний розвиток), естетичного (розвиток художньо-естетичного сприймання, формування естетичної чутливості, збагачення емоційно-чутливої сфери) та мовленнєвого (розвиток художньо-комунікативних здібностей, стимулювання ініціативи висловлювання, опанування різних типів зв'язного мовлення) виховання [3, с. 7]. Методику навчання дітей розповіданню за репродукціями картин досліджували також А. Бородич, Е. Короткова, Є. Тихеева та ін. [10].

Мета та завдання статті. Для здійснення методичної допомоги вчителям початкової школи та студентам-практикантам розглянути систему роботи з розвитку зв'язного мовлення учнів на уроці читання в 2 – 4 класах із використанням творів образотворчого мистецтва та формування готовності студентів – майбутніх учителів до такої роботи в школі як засіб розвитку їх творчого потенціалу.

Досягнення поставленої мети передбачало розв'язання таких завдань: здійснити теоретичний аналіз досліджуваної проблеми й узагальнити теоретичні засади формування професійної готовності майбутніх учителів початкових класів до роботи

з розвитку зв'язного мовлення учнів початкових класів на уроках читання з використанням творів образотворчого мистецтва; вивчити її стан у практиці підготовки майбутніх спеціалістів та в початковій школі; розробити науково обґрунтовані рекомендації щодо використання творів образотворчого мистецтва для розвитку зв'язного мовлення учнів; експериментально обґрунтувати ефективність запропонованих рекомендацій.

Виклад основного матеріалу й обґрунтування отриманих результатів дослідження. У початковій школі читання виступає особливим предметом, який одночасно є унікальним засобом власне навчання молодшого школяра й інструментом для вивчення будь-яких навчальних предметів не лише в початковій, а в подальшому в середній і старшій школі. Читанню в початкових класах належить провідна роль у художній, суспільно-історичній освіті, громадському, моральному, естетичному вихованні, в закладанні основ самовиховання, саморозвитку, духовності, національної свідомості [5, с. 17].

Зміст і форма літературного тексту впливають на кожну особистість по-різному. В окремих випадках сприймання може бути неадекватне змістові художнього твору. Це пояснюється специфікою художньої літератури – різними пластами її змісту, особливостями художнього образу, психічним складом читача, рівнем його розвитку. В молодшого школяра ще немає розуміння художнього образу як єдності конкретного і загального. Він інтуїтивно, часто примітивно, на основі різного роду асоціацій, постійного зіставлення зі свого життєвого досвіду, своїх уявлень, почуттів сприймає зображене у творі. Як наголошує Л. Віготський, у процесі читання художніх текстів відбувається не просто засвоєння прочитаного, а й усвідомлення свого ставлення до творів мистецтва або формування нових знань через своєрідний діалог між автором і читачем на основі тексту [4, с. 10]. Такий методичний підхід дає змогу вносити корективи в опрацювання науково-пізнавального і художнього текстів. Якщо у першому переважає логічний аналіз, установлення різноманітних зв'язків, то в художньому – вчитування (заглиблення) у зміст, тлумачення, інтерпретація тексту. Результатом такої роботи є формування в кожного учня власного погляду, обґрунтування за допомогою тексту свого розуміння, а отже, спонукає до багаторазового активного перечитування, що, безперечно, позитивно впливає і на формування якостей читання, і на виховання молодших школярів.

Учителі-практики на уроках читання в процесі роботи над літературним твором широко використовують різноманітну наочність, у тому числі й твори образотворчого мистецтва. Плануючи проведення вправ за ілюстраціями, картинами, малюнками, не варто обмежуватися лише складанням окремих речень за їх змістом. Важливо формувати у школярів мислення (вміння зіставляти, аналізувати, порівнювати), спостережливість, власне бачення творів образотворчого мистецтва. У процесі виконання вправ за ілюстраціями, картинами слід уводити учнів у світ живопису, повідомляючи їм про його історію, жанри, вчити їх висловлювати свої думки, робити висновки. Водночас учні можуть отримати елементарні відомості про суть і специфіку образотворчого мистецтва.

Робота над картинами поживає урок, полегшує і роботу вчителя, і засвоєння іноді складного матеріалу учнями, сприяє кращому запам'ятовуванню вивченого. Крім активізації навчальної діяльності, картини, ілюстрації, малюнки є засобом естетичного виховання й розширення загального кругозору школярів. Відомий український художник В. Касіян писав, що малюнок – це фундамент не лише для всіх галузей образотворчого й декоративного мистецтва й архітектури, а й для всіх видів

образного мислення, що завдяки малюнку ми пізнаємо все, що нас оточує, малюнок допомагає образно передати свій задум і вченому, і техніку [5, с. 11].

У підручниках "Читанка" для 2, 3, 4 класів за редакцією О.Савченко є чимало ілюстрацій та малюнків, але для ефективнішого розвитку мовлення учнів їх, на жаль, недостатньо. Тому доцільним є цілеспрямований пошук учителем відповідних картин живопису, створення шкільної картотеки та використання сучасної комп'ютерної графіки. Системний підхід до творчих завдань на міжпредметній основі (читання – образотворче мистецтво) відкриває простір для знахідок класовода, створює реальну базу для збагачення учнівського мислення, розширення художнього світогляду учнів, вільного спілкування з мистецтвом.

Класовод повинен шукати шляхи до розуму й почуттів дитини: від тексту до учня, чи навпаки – від особистих тверджень, досвіду дитини, навколишнього життя – до змісту нового для неї твору [2, с. 4].

Наведемо декілька прикладів, де і як можна використати ілюстративний матеріал на уроках читання під час вивчення оповідань та віршів.

Так під час вивчення оповідання "Шпаки" Дніпрової Чайки можна скористатися репродукціями картин О. Саврасова "Весна" та І. Левітана "Березень".

У процесі розгляду картини О. Саврасова учні розповідають про почуття, які вона викликає: це водночас сум і радість, спокій і тривога [8, с. 7]. На картині переважають сірі, коричневі, білі та голубі кольори. Це допомагає відчутти не тільки гомін граків, а й запах весни, радість пробудження природи. Чим більше ми дивимося на неї, тим більше проймаємося любов'ю до рідної природи. Простота сюжету дає змогу провести бесіду за змістом картини: "Чим сподобалась вам картина? За якими ознаками ви довідалися, що це рання весна? Що роблять граки? Які вони? Розкажіть, що ви знаєте про граків (зовнішній вигляд, на кого схожі, чим харчуються)".

Продовжуючи бесіду і закріплюючи здобуті знання, учитель запитує: "Де стоять берези? Чому гілля на березах голе? Які ще ознаки свідчать про те, що на картині зображена рання весна? Які фарби переважають на картині?"

Зі змістом картини "Весна" О. Саврасова перегукується картина "Березень" І. Левітана. На картині І. Левітана зображено початок весни, коли ще навкруги сніг. Ще не біжать гомінкі струмочки, не чути співу пташок, але вже перше тепле проміння весняного сонця починає зігрівати землю.

Робота над названими картинами не тільки допомагає кращому сприйманню літературних творів, а й поглиблює їх розуміння, тим самим допомагає сформувати в учнів стійкі читацькі інтереси.

Ліричні вірші виражають думки і почуття поета, викликані навколишньою дійсністю, часто почуття поета виражено за допомогою картин і образів природи. Таким віршем, наприклад, є поезія П. Тичини "Зима", яку діти читають у четвертому класі. Щоб відчутти красу природи взимку, під час його вивчення доцільно залучити картину "Ранній сніг" В. Полєнова.

Картина "Ранній сніг" В. Полєнова допоможе молодшим школярам зробити широке узагальнення: перший пухнастий сніг укрити землю, згладив її обриси, зробив ще відчутнішою безкрайню широчінь просторів. На передньому плані, на тлі снігового покриву, ми бачимо верхівки дерев, оповитих уже інеем, і кущі, що не встигли скинути ще своє чудове осіннє вбрання – червоні, жовті, зеленкуваті та коричневі листочки. Яскравою бурштиново-жовтою палітрою живописець акцентує хащі, що йдуть вдалечінь уздовж берега ріки. На правому березі височіє дерево, вкрите першим снігом. Лівий берег, зливаючись із смугою горизонту, створює

суцільну рівну лінію. Природу вже скувала зимова суворість, дрімота. Важкі сірі та голубуваті хмари з яскравими просвітами висять над холодним, насичено-голубим обрієм і білими та сіро-коричневими берегами. У тиші природи, що наближається до зими, відчутний сум і водночас велика внутрішня сила. Усе це створює почуття неспокою, смутку. В. Полєнов уніс у пейзажний живопис справжню поезію. Його полотна сповнені ніжності, вишуканості, свіжості, відчуття краси рідних просторів. У своїх пейзажах майстер висловив радість світосприймання, наповнивши їх яскравими, чистими фарбами [9, с. 49].

Під час читання ліричних віршів із елементами роздумів увага дітей спрямовується на висновки і заклики, які в них містяться. Наприклад, у вірші В. Симоненка: "Можна все на світі вибирати, сину, / вибирать не можна тільки Батьківщину. / Можна вибрати друга і по духу брата, / та не можна рідну матір вибирати."

Для осмислення наведеного вірша В. Симоненка, як і вірша О. Олеся "Білі гуси", важливий не тільки розбір поетичних засобів, але й аналіз тих доказів, якими автор підкреслює свої висновки. Ілюстративний матеріал про лебедів і гусей як оберегів України, символів вірності та відданості, пробудить інтерес до читання цих поетичних творів. Характерним для малюнків із зображенням цих птахів є те, що лебеді завжди виступають у парах, а гуси – у зграях.

Отже, для повноцінного сприймання віршів надзвичайно важливо емоційно налаштувати учнів на слухання і читання твору, попередньо організувавши спостереження у природі, а також збагачувати чуттєвий досвід через живописний образ, унаочнення художніх деталей. Це потрібно для того, щоб заохотити учнів до читання вірша, долучити їх до світу поезії й образотворчого мистецтва, прищепити їм любов до прекрасного.

Аналізуючи подібні уроки та створюючи їх конспекти, студенти набувають уміння для подолання складностей, що можуть виникнути під час підготовки і проведення пробних і залікових уроків читання. Адже тут їм необхідно домогтися, щоб учні сприймали і глибоко усвідомлювали ліричний вірш, уміли характеризувати персонажів сюжетного твору, робили відповідні логічні та морально-етичні висновки. Цілком зрозуміло, що означена робота вимагає від студента уваги та сумлінності та має проводитися поступово і систематично. Наполегливе прагнення студента до правильного оцінювання та аналізу власного мовлення й мовлення інших, опановування правил спілкування, оволодіння уміннями використовувати твори образотворчого мистецтва на уроках читання – все це допоможе йому сформувати власну готовність до майбутньої професійної діяльності.

До компонентів запропонованої методики увійшли літературні й мистецькі твори, що мають потенціал для порівняння, методи і прийоми розвитку зв'язного мовлення учнів із використанням творів образотворчого мистецтва на уроках читання, конспекти уроків опрацювання творів літератури на уроках читання, розроблені студентами. Завдання добиралися таким чином, щоб виявити ступінь сформованості таких умінь студентів: скласти твір-опис за картиною, правильно використовуючи різноманітні мовні засоби, виявляючи творчий підхід; порівнювати твори літератури, які вивчаються на уроках читання, та твори образотворчого мистецтва.

Твори образотворчого мистецтва, які запроваджувалися під час експерименту, в підручниках представлені частково. Для того, щоб розширити кругозір студентів, ми добирали твори образотворчого мистецтва не лише з читанок, а й з інших джерел, використовуючи роздруковки, репродукції картин, вироби декоративно-ужиткового

мистецтва. Адже така робота виявилася дуже корисною і цікавою для студентів, бо прищеплює їм естетичний смак, сприяє розвитку зв'язного мовлення, посилює інтерес до процесу їх залучення під час аналізу літературних творів на уроках читання, тим саме сприяє літературно-естетичному, загальному розвитку студентів, формує їх як майбутніх класоводів. І якщо в майбутніх педагогів будуть сформовані названі вміння, то в подальшій педагогічній діяльності вони навчатися самостійно добирати та використовувати подібні дидактичні матеріали. Результативність експериментальної роботи підтверджує аналіз письмових робіт студентів контрольної та експериментальної груп 3-го курсу. Показники високого та середнього рівнів сформованості вмінь студентів створювати зв'язні тексти-описи творів образотворчого мистецтва, залучаючи засоби мовної виразності прочитаних літературних творів під час виконання завдань, склали 93 % в експериментальній групі на противагу 79 % у контрольній. Студенти експериментальної групи, де велася робота за запропонованою методикою, мають значно вищий рівень сформованості зазначених умінь. Це свідчить про ефективність розробленої методики й організації педагогічного експерименту.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Під час наукового дослідження проблеми професійної підготовки майбутніх учителів до роботи з розвитку мовлення учнів початкових класів з використанням творів образотворчого мистецтва на уроках читання теоретично обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено відповідну методику. Встановлено, що запропонована методика сприяє розвитку зв'язного мовлення студентів, формуванню вмінь використовувати міжпредметні зв'язки, зокрема з образотворчим мистецтвом, під час складання планів-конспектів уроків, поглиблює сприймання художнього тексту, допомагає в читанні та інтерпретації текстів творів дитячої літератури, сприяє формуванню готовності студентів до роботи з розвитку мовлення учнів, підвищує емоційний і виховний вплив мистецьких та літературних творів на них, розвиває творчі здібності, сприяє формуванню вмінь перейматися почуттями авторів творів літератури та живопису.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Так, на наш погляд, потребують окремого з'ясування розробка цілісної програми використання творів образотворчого мистецтва на уроках української мови та читання в контексті здобутків сучасних педагогічних та виховних технологій, що буде сприяти не тільки розвитку зв'язного мовлення студентів, а й ґрунтовній роботі з усіх аспектів формування їх професійної компетенції.

Список використаної літератури

1. Борисенко М. Міждисциплінарні зв'язки як засіб формування у студентів світоглядних поглядів / М. Борисенко // Вища школа. – 2004. – № 3. – С. 17 – 19.
2. Вашуленко М.С. Нові цілі початкової мовної освіти / М. С. Вашуленко // Освіта України. – 1999. – № 3. – С. 4.
3. Гавриш Н. Навчання розповіді за картиною / Н. Гавриш // Дошкільне виховання. – 2003. – № 1. – С. 7.
4. Данилюк Л.Д. Воспитание эмоциональной отзывчивости на уроках чтения / Л. Д. Данилюк // Начальная школа. – 1992. – № 1. – С. 10.
5. Лаптева Л. Читання – віконце в світ / Л. Лаптева // Поч. шк. – 1997. – № 11. – С. 11 – 13.
6. Линенко А. Ф. Готовність майбутнього вчителя до педагогічної діяльності / Линенко А. Ф. // Педагогіка і психологія. – 1995. – № 1. – С. 125 – 132.
7. Лукьянова М.И. Психолого-педагогическая компетентность учителя / М. И. Лукьянова // Дайджест. Школа-парк педагогічних ідей та технологій. – 2002. – № 2. – С. 77 – 79.
8. Онищенко О. Робота за ілюстрацією / Онищенко О. // Початкова школа. – 2000. – № 2. – С. 7 – 9.
9. Соколов К. Картина як посібник на уроках російської мови / Соколов К. // Рос. школа. – 1992. – №1. – С. 49.
10. <http://lips.zp.ua/states/378-1200352.html>

Греб Марія Михайлівна,
кандидат філологічних наук, доцент
(Бердянський державний педагогічний університет)

НАВЧАННЯ ЛЕКСИКОЛОГІЇ ТА ФРАЗЕОЛОГІЇ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА ЗАСАДАХ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Суспільна практика свідчить, що будь-які перетворення, у тому числі й у системі вищої педагогічної освіти, не дають належного результату, якщо вони здійснюються методом спроб і помилок, без науково обґрунтованих підходів, інноваційних технологій навчання, методичної системи для професійної підготовки кожного педагогічного працівника через розроблення і реалізацію спеціальних програм розвитку, саморозвитку і самореалізації особистості.

Проектування змісту навчання лексикології й фразеології майбутніх учителів початкової школи на засадах розвивального навчання доцільно здійснювати в кількох напрямках: оволодіння системою знань і оперування ними, оволодіння системою дій, операцій та прийомів навчальної роботи (уміння, навички, фахова компетентність), становлення і розвитку, коригування мотивації навчання; особистісна настанова на аналіз змістової правильності мовлення та виявлення і виправлення помилок у власному і чужому мовленні; уміння редагувати власне і чуже мовлення; удосконалення способів управління навчально-пізнавальною діяльністю та контролем над нею. Така схема потенційно можливої співдіяльності суб'єктів навчання репрезентує зміст різнопредметного навчального матеріалу, який обумовлений метою навчання і знаходить свою опредметнену форму в засобах навчання, відповідає положенню загальної дидактики: змістом кожного навчального предмета є знання, уміння, навички, професійна компетентність, а також досвід творчої діяльності.

Аналіз і синтез педагогічних досліджень різних етапів розвитку науки дозволив простежити еволюцію поглядів дидактів та лінгводидактів на навчально-пізнавальну і самоосвітню діяльність, їх взаємообумовлену інтеграцію, де відбувається навчання й учіння і проявляються як об'єктно-суб'єктні характеристики загального феномену діяльності, так і суб'єкт-об'єктні, дещо пізніше, суб'єкт-суб'єктні відношення, на основі яких формується пізнавальний інтерес, самоосвітня діяльність, а відтак – розвивальний тип навчання.

Особливий інтерес досліджуваної проблеми в контексті статті становлять значні напрацювання науковців, у яких висвітлено теоретичні проблеми вивчення української лексикології й фразеології в школах різних типів (О. Біляєв, А. Богуш, Л. Варзацька, М. Вашуленко, Н. Голуб, А. Зеленько, В. Камиш, С. Караман, К. Климова, Т. Коршун, А. Мановецька, Л. Мисечко, Н. Модовцева, В. Новоселова, В. Тихоша, О. Хорошковська, В. Юдін та ін.).

Водночас аналіз наукових джерел і спеціальних досліджень засвідчив недостатність теоретико-методологічних напрацювань, у яких би комплексно та системно розроблялося питання прикладних аспектів навчання української лексикології й фразеології майбутніх учителів початкової школи.

Метою статті є розгляд і реалізація практичного аспекту навчання української лексикології й фразеології майбутніх учителів початкової школи на засадах розвивального навчання.

Розвивальне навчання тлумачиться нами як заздалегідь спроектована розподілена співдіяльність на різних процесуальних етапах і видах з виокремленням плану дій, спрямованих на реалізацію мети, завдань, методів та прийомів для

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

задоволення фахових потреб у процесі навчання тих чи тих основних розділів сучасної української мови майбутніх учителів початкової школи. Розподілена співдіяльність є включеною до навчального процесу, що включає проектування змісту навчання лексикології й фразеології й передбачає перебіг діяльності на всіх етапах: етап теоретичного засвоєння; етап практичного вивчення; пошуково-дослідницький етап та етап самостійної роботи.

До запропонованого проекту розвивального навчання належать:

- зміст діяльності та результат – готовність до навчання, мотивація до самовдосконалення, саморозвитку, саморегуляції;
- методи і прийоми навчання, спрямовані на мотиваційну підтримку діяльності;
- навчальні дії, операції та етапність їх виконання;
- самопрезентація (розроблення проектів, рефератів, виступів, участь у проведенні круглих столів, семінарів, обмін досвідом).

Через проектну сутність розвивального навчання можна оцінити якість за потенціалом реалізації, за прогнозованим продуктом проекту, тобто за ступенем наближення навчальної діяльності, яка планується, до оптимальної, продуктом якої є досягнення високої результативності шляхом моніторингу якості виконаних студентами вправ і тестових завдань.

Ефективними умовами розвивального навчання, апробованими експериментально, визначено такі форми діяльності:

- свідоме оволодіння теоретичним матеріалом;
- застосування знань у розв'язанні пізнавальних та практичних завдань;
- передавання знань іншим (у діалогічних формах мовлення, бесідах, виступах, статтях);
- використання знань у формах інших видів діяльності (ігрової, дослідницької тощо);
- порівняння, корекція, виявлення слухних та хибних поглядів, тобто як інструментарій для розвитку мислення).

Орієнтація вищого навчального закладу на сучасні підходи до формування фахових компетентностей майбутніх учителів початкової школи передбачає окреслення питомої ваги змісту навчального матеріалу, логічних зв'язків, усвідомлення відношень між мовними одиницями; етапність у процесі вивчення лексикології й фразеології; розроблення індивідуальних модульних навчальних програм різних рівнів складності залежно від конкретних потреб, створення дидактичного комплексу задля вироблення ефективної системи організації навчально-пізнавальної та самоосвітньої діяльності майбутніх учителів початкової школи, що відповідала б запитам трансформованого суспільства.

Відтак фундаментального значення набуває переосмислення підходів до розв'язання завдань сучасної освіти; створення у вищих навчальних закладах високоякісного та високотехнологічного інформаційно-навчального середовища, використання сайтів та розміщення на них анотацій курсів, завдань для самостійної роботи студентів, поточної інформації, запровадження інтерактивного консультування студентів тощо. Розвивальне навчання створює реальні можливості для оптимізації, індивідуалізації, інтеграції та моделювання навчального процесу.

Практичні пошуки вітчизняних вишів у нових соціально-економічних умовах суспільства спрямовано на розроблення інноваційного змісту, навчально-виховного процесу в проектуванні програм професійного й особистісного саморозвитку фахівців.

Перехід до інформаційного суспільства супроводжується інтенсивним потоком інформації, переміщенням основного масиву її на електронні носії, підвищенням

вимог до повноти, оперативності, достовірності інформації, яка надається користувачам, забезпечення доступу до неї з будь-якого місця і в будь-який час.

В інформаційному суспільстві продукується і використовується інтелект, знання, тому майбутній учитель початкової школи має володіти здатністю до особистісного та професійного розвитку і творчості та опанувати вміння інтенсивно працювати в електронному освітньо-розвивальному середовищі. Однією з найбільш цінних властивостей освітньо-розвивального середовища є діалогічна форма діяльності з комп'ютером на всіх етапах розвивального навчання.

Щоб комп'ютер став справжнім помічником для суб'єктів навчального процесу, передовсім треба створити комп'ютерні навчальні програми, які, з одного боку, слугували б основною для створення сценаріїв навчальних програм для персональних комп'ютерів, а з іншого – для унаочнення виучуваної теми чи розділу.

Автором статті створено сценарій навчальної програми до теми «Лексикологія і фразеологія української мови» за пропонованими етапами розвивального навчання.

Наприклад, на першому етапі (теоретичний етап) майбутнім учителям пропонуються найрізноманітніші завдання, якими передбачено озброєння студентів знаннями про слово як одиницю мови; найважливіші ознаки слова; типи лексичних значень слів; омоніми, пароніми, синоніми, антоніми, перифрази, евфемізми в українській мові; активна і пасивна лексика; лексика української мови з погляду її походження та за сферою вживання; типи фразеологічних одиниць; системні зв'язки в українській фразеології; вживання фразеологізмів у різних стилях мовлення.

Для другого етапу розвивального навчання дібрано завдання трьох рівнів складності: 1) *рівень репродукції*; 2) *рівень умінь*; 3) *рівень трансформації* [6]. Рівнем репродукції передбачено відтворення теоретичних знань з лексикології й фразеології. Рівнем умінь – глибоке розуміння студентами суті проблеми. Третій рівень – рівень трансформації – є своєрідною базою для одержання нових знань, своєрідним лакмусом для визначення одного із рівнів (низького, середнього, достатнього, високого) сформованості лексичної та фонетичної компетентностей майбутніх учителів початкової школи. Наведемо зразки завдань трьох рівнів складності.

Завдання третього – пошуково-дослідницького етапу – привчають студентів бачити проблему, знаходити ефективні шляхи її розв'язання, розвивають гіпотетичне мислення, стимулюють творчу, пошуково-дослідницьку діяльність, вчать будувати докази, робити висновки, досліджувати предмет або явище, сприяють формуванню пізнавальних інтересів.

Отже, за умов упровадження методики розвивального навчання створюються можливості для активного залучення до формування змісту навчальних програм, з урахуванням їхніх професійних запитів і потреб; оволодіння теоретичними поняттями про слово, лексему, фразеологічну єдність; засвоєння системи правил формування усвідомленого висловлення, збагачення словниковим запасом, опануванням фразеології як окраси мови і разом з тим могутнім стилістичним засобом влучної й дохідливої передачі думки. Пропоновані етапи розвивального навчання є невід'ємною складовою процесу ефективного навчання лексикології й фразеології української мови, сприяють поглибленому оволодінню знань, допомагають розвивати творчий потенціал, зокрема, здатність не лише до засвоєння теоретичного матеріалу, сучасних ідей, перспективних освітніх технологій, а й до реалізації їх у практичній діяльності.

Список використаної літератури

1. Алексюк А. М. Організація самостійної роботи студентів в умовах інтенсифікації навчання: Навч. посібник [Текст] / А. М. Алексюк, А. А. Аюрзанайн, Л. І. Підкасистий та ін. – К.: ІСДО, 1993. – 336 с.

2. Вашуленко М. С. Удосконалення змісту і методів навчання української мови в 1 -4 класах. Науково-теоретичні засади та методичні рекомендації [Текст] / М. С. Вашуленко. –К.: Рад. школа, 1991. – 110 с.
3. Загальноєвропейські Рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання [Текст]. – Відділ сучасних мов, Страсбург. – К.: Ленвіт, 2003. – 262 с.
4. Кучерук О. А. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика: монографія [Текст]. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. – 420 с.
5. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навч. закладів [Текст] / за наук. ред. М. С. Вашуленка. – К. : Літера ЛТД, 2011. – 364 с.
6. Пентилюк М. І. Методика навчання української мови в середніх освітніх закладах [Текст] / М. І. Пентилюк, С. О. Караман, О. В. Караман та ін.; за ред. М. І. Пентилюк. – К. : Ленвіт, 2004. – 400 с.

Дяков Інна Володимирівна,
методист ХОІППО

ДИДАКТИКА У ПЕДАГОГІЧНИХ ПОГЛЯДАХ СОФІЇ РУСОВОЇ

Постановка проблеми в загальному вигляді. Розбудова Української держави на основі національного відродження потребує формування та впровадження відповідної концепції навчання та виховання майбутнього громадянина України. Вирішення цього важливого завдання потребує уважного дослідження минулого, аналізу сучасного стану та розробки на цій основі інноваційних технологій організації навчально-виховного процесу в загальноосвітніх навчальних закладах.

Педагогічний досвід і наукова спадщина С. Русової дали поштовх до відродження української історії, культури, науки, стали предметом дослідження істориків, філософів, педагогів. У своєму становленні історіографія дослідження педагогічної спадщини бере початок у 90-х рр. ХХ ст. Це час становлення України як незалежної держави, перших спроб осмислення ролі й місця С. Русової як видатного українського педагога, періоду УНР. У цей період розпочинається методологічна переоцінка досвіду видатного педагога, обґрунтовуються моделі його використання у новітніх умовах.

Аналіз досліджень і публікацій, в яких започатковано розв’язання проблеми. Багатогранність творчості Софії Федорівни Русової підтверджують дослідження, які представлені у бібліографічних довідниках, окремих розділах книг з історії педагогіки, дисертаціях, фахових і публіцистичних статтях. Ці напрацювання широко застосовуються в сучасній науковій та педагогічній практиці. До числа перших дослідників, хто здійснив значний внесок у процес відродження педагогічної спадщини С.Русової, належать такі науковці й педагоги, як Н. Дічек, І. Зайченко, В. Качкан, Т. Ківшар, Є. Коваленко, З. Нагачевська, О. Проскура, О. Сухомлинська, які висвітлили цілу низку проблем теоретичної, методичної та практичної спадщини С. Русової.

Виклад основного матеріалу. Софія Русова є автором концепції національної освіти і нової школи, багатьох підручників, посібників, програм. Її праці – це ті джерела, де ми шукаємо відповіді на численні запитання сьогодення. Завдання перед педагогом, на думку С.Русової, не лише збудити в дитині її здібності, цікавість, виховати почуття, а й прищепити любов до рідної культури за допомогою дидактичних матеріалів, ігор, забав, праці, культури, що притаманна саме українському народові. Проблеми шкільного навчання Софія Русова подала у працях: “Нова школа”[1], “Єдина діяльнісна (трудова) школа” [2], “Нова школа соціального виховання”[3], “Дидактика” [4], “Сучасні течії в новій педагогіці” [5].

У працях, присвячених шкільному навчанню, вона визначає основні завдання школи, серед яких саме головне – це розвиток творчих здібностей кожної дитини шляхом диференціації та індивідуалізації навчання, а також упровадження принципу єдиної (діяльної) трудової школи.

Надрукована 1917 році невелика за об’ємом брошура “Нова школа”, яка

умістилася на 20 сторінках, є фактично збіркою матеріалів, які раніше друкувалися у журналі “Світло”. С.Русова пише, що головна мета нової школи – “збудити, дати змогу виявитися самостійним творчим силам дитини. Викликавши творчу самостійну діяльність дитини, вчитель поширює свідомість учня і тим самим поширює діяльність його, й допомагає йому новими засобами творити якнайкраще. Задля того, щоб викликати в учня духову діяльність, треба зрозуміти душевний склад дитини”. І щоб досягти цього, вчитель повинен насамперед “добре ознайомитися із своїми учнями, з обставинами їхнього життя, дізнатися, який свідомий капітал знання щодо їхнього обмеженого поля спостережень, помалу додавати нове, єднати розірване” [1, с. 208]. Усього цього можна досягти тільки при добре організованому навчанні, яке повинно включати спостереження за найближчим побутовим оточенням та природою, пошуки спільного і відмінного у звичайних добре знайомих дитині речах, ігри та драматизації, слухання та складання власних казок, організація історико-природничого музею, влаштування цікавих етнографічних свят тощо. Ось що забезпечить належний розвиток учня.

Навчання у школі неможливе без залучення дитини до праці, тому в книзі “Єдина діяльна (трудова) школа” головна увага приділяється обґрунтуванню ідеї єдиної трудової школи, яка зумовлена необхідністю та вимогою суспільства у підготовці свідомого, здатного до самостійної трудової діяльності працівника. І саме така школа зможе не лише підготувати ініціативного та активного працівника для суспільства, а й задовольнити всі найперші потреби дитини у практичному залученні її до трудової діяльності. А також книга містить вступну лекцію автора з педагогіки і додаток: “Практичні вказівки щодо проведення діяльного принципу” [6, с. 53].

Головна увага в книзі приділяється обґрунтуванню ідеї єдиної трудової школи, яка в цей час утверджувалась у педагогіці й була підтримана С.Русовою. Необхідність такої школи була зумовлена потребами соціально економічного розвитку суспільства і посиленням демократичних процесів у ряді країн на початку ХХ ст., коли все більш гострою ставала проблема підготовки активного ініціативного працівника, здатного до самостійної, творчої праці. Єдина трудова школа, як писала Русова, “повинна відповідати новим науковим і життєвим вимогам. Сучасне виховання ґрунтується на психології, вимагає більш за все розвитку волі, розвитку активності й самодіяльності. Громадянство й держава також вимагають від людини більш за все твердої волі та самостійної діяльності... Найкращим шляхом для досягнення цієї мети сучасна педагогіка визнала утворення замість попередньої, цілком пасивної школи, школи трудової” [4, с. 110]. Доповнюючи думки про діяльну школу, С. Русова відзначає, що дитині потрібно давати можливість задовольнити свої потреби у допомозі дорослим. Вона повинна вчитися методом спроб і помилок, праця повинна бути не метою, а лише методом навчання та виховання, можливістю розвинути здібності дитини.

Ще однією, не менш важливою, працею з шкільної педагогіки є “Нова школа соціального виховання”, яка є однією із тих праць, яка лягла в основу нової педагогіки. У книзі розкриті питання соціального виховання, громадське виховання, методи виховання, спадщина, оточення, інстинкти, мова, гра, дитяча праця і дитяче мистецтво, сприйняття й увага, пам'ять, творче уявлення, мислення, емоції тощо, тобто основні фактори розвитку особистості дитини відповідно соціальних вимог.

Праця “Нова школа соціального виховання” складає собою науковий фундамент, методологічну основу нової педагогіки, що на той час дозволяло подивитися новим поглядом на формування людини.

У своїй “Дидактиці” С. Русова довела, що в процесі засвоєння змісту освіти

здійснюється всебічний розвиток розумових і фізичних здібностей, формується національний світогляд, здійснюється підготовка дитини до життя. Також ставить вимоги і до особистості вчителя у його нелегкій педагогічній діяльності. «Дидактика» являє собою збірник лекцій, які Софія Федорівна читала у Вищому Українському Інституті М. Драгоманова протягом 1924-1925 років.

У цій праці Софії Русової відображено основні теоретичні проблеми навчання. Вивчаючи дану проблему, педагог ознайомила з думками і досвідом багатьох педагогів, науковців, філософів, вітчизняних та світових представників. С. Русова довела, що дидактика є невід'ємною складовою шкільного навчання, а також найкращим її засобом. А навчання вона розуміла як процес опанування дитиною шкільної науки, який здійснюється під чітким керівництвом педагога.

У праці “Сучасні течії в новій педагогіці” С. Русова характеризує педагогічну систему Г. Спенсера. Вона підтримує його думки щодо введення до шкільної програми таких предметів, як математика та природознавство. Розділяла просвітителька і думки Спенсера відносно того, що зміст навчання повинен бути життєвим, таким, який стане у нагоді в подальшому дорослому житті.

Висновки. Аналізуючи праці С. Русової з дидактики, можна виділити основні позиції авторки щодо планування навчання в школі: школа повинна навчати, бути обов'язково трудовою, а також дотримуватися принципу вільного виховання. С. Русова не надавала переваги якомусь одному напрямку, з її праць видно, що лише у гармонії вони принесуть необхідні результати.

У працях педагога висвітлені основні принципи побудови національної системи освіти, вона говорить про умови, які забезпечують повноцінний гармонійний розвиток дитини, а також про вимоги щодо підготовки майбутніх педагогів.

Список використаних джерел

1. Русова С.Ф. Вибрані педагогічні твори / Софія Федорівна Русова. – К.: Освіта, 1996. – 304 с.
2. Русова С.Ф. Єдина діяльна (трудова) школа : вступна лекція на катедру педагогіки / Софія Федорівна Русова. – Катеринослав ; Ляйпціг : Укр. вид-во, 1923. – 53 с.
3. Русова С. Нова школа соціального виховання / Софія Федорівна Русова. – Катеринослав – Лейпциг: Українське видавництво в Катеринославі, 1924. – 150 с.
4. Русова С.Ф. Вибрані педагогічні твори: у 2 кн. Кн. 2 / за заг. редакцією Є. І. Коваленко; Упорядн., прим. Є. І. Коваленко, І. М. Пінчук. – К.: Либідь, 1997. – 320 с.
5. Софія Русова: з маловідомого і невідомого : трилогія / Прикарпат. нац. ун-т ім. В. Стефаніка ; упоряд.: Оксана Джус, Зіновія Нагачевська. – Івано-Франківськ : Гостинець, 2006. Ч. 1 : „Несторка української педагогічної літератури...”. – 456 с.
6. Сурова Т. І. Софія Русова у Кам'янці-Подільському: навчально-педагогічна, громадська та наукова діяльність / Т. І. Сурова, А.Ф.Суровий // Просвітницька діяльність Софії Русової: збірник наук. праць Кам'янець-Подільського державного університету. – Кам'янець-Подільський: “Аніома”. – 2007. – Випуск V. – Том II. – С. 43-58.

Климчук Олена Леонідівна,

вчитель початкових класів,

вчитель вищої категорії, вчитель-методист

(ЗОШ I-III ступенів №8 м. Житомира)

ФОРМУВАННЯ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Сучасний стан розвитку суспільства зумовлює зростання потреби у творчій особистості з високим рівнем інтелекту, здатної до створення і засвоєння інновацій.

У сучасному швидкозмінному соціально-економічному середовищі рівень освіти, її вплив на розвиток особистості дитини залежить від результативності запровадження технологій навчання, які ґрунтуються на сучасних дидактичних

принципах, психолого-педагогічних теоріях, на нових методологічних засадах, які розвивають діяльнісний підхід до навчання.

Зміни в освітній політиці відбуваються на основі нового Державного стандарту, який має за мету: формувати людину, яка хоче і вміє самостійно вчитися, сприймати інформацію, працювати з нею, осмислювати, аналізувати, творити.

Компетентнісний підхід до освіти задовольняє потребу опанування не окремими знаннями, уміннями та навичками, а здатністю використовувати їх у різноманітних ситуаціях, досягаючи при цьому високого рівня особистісного розвитку.

Завдання вчителя полягає в тому, щоб сформувати в учнів мотивацію до пізнавальної діяльності, яка націлює на пошук нових знань, допомагає сформувати досвід, вибудувати власне життя успішним та значущим для суспільства.

У сучасному суспільстві необхідно сприяти становленню компетентного учня, а шкільна освіта повинна стати компетентнісною. Компетентнісна освіта як особистісно-діяльнісна, результативна освіта зміщує акцент на здатності особи до практичних дій у певному контексті [8].

Прийняттям Державного стандарту початкової загальної освіти, який вступив у дію з першого вересня 2012 р., початкова ланка освіти в Україні відреагувала на необхідність змін у традиційній системі навчання. Державний стандарт ґрунтується на засадах особистісно-зорієнтованого і компетентнісного підходів [2].

Проблема формування в учнів ключових і предметних компетентностей перебуває у центрі уваги наукових співробітників НАПН України. Теорію освітніх компетенцій і компетентностей обґрунтовано у роботах учених – Н. Бібик, С. Бондар, О. Савченко, С. Трубачевої та ін. Методичні аспекти проблеми розкриваються у публікаціях науковців – Т. Байбари, М. Вашуленка, І. Гудзик, К. Пономарьової. Загальний аналіз сутності поняття «компетентність», порівняльну характеристику ключових компетентностей у європейських освітніх системах здійснили О. Овчарук, О. Пометун, О. Локшина. Теоретичні та практичні питання реалізації математичних компетенцій досліджувалися М. Зуєвою, А. Тихоненко, Ю. Трофименком та ін. [6, с. 47].

Великого значення набуває науковий доробок академіків МСАО ім. Я.А. Коменського В. Краєвського і А. Хуторського, які розробили культурологічну концепцію змісту освіти з визначенням у ній ролі ключових і предметних компетенцій та компетентностей. А. Хуторський виділяє такі компоненти змісту освіти: об'єкти реальної діяльності – це множини та геометричні об'єкти для початкового курсу математики; загальнокультурні знання про дійсність – предметоутворювальний компонент змісту навчання математики. Це початкові математичні знання, які відображаються у термінах, уявленнях, поняттях, законах, залежностях, властивостях; загальнонавчальні уміння і навички, способи діяльності характеризують здатність учня на основі засвоєння математичних знань виконувати певні види діяльності, використовувати раніше набутий досвід [6, с. 47].

Співробітниками лабораторії початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України О. Онопрієнко, Н. Листопад, Л. Кочиною – членами авторського колективу із розроблення нової редакції Стандарту освітньої галузі «Математика» – висловлене узгоджене бачення сутності предметної математичної компетенції та компетентності. У документі зазначається, що предметна компетенція – це сукупність знань, умінь у межах конкретного предмета, що дає учневі самостійно виконувати певні дії для розв'язання навчальної проблеми (задачі, ситуації). Учень має уявлення, знає, розуміє, застосовує, виявляє ставлення, оцінює [2].

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Формування предметної математичної компетентності відбувається через математичні компетенції, які є рівнем її реалізації. Зміст навчального матеріалу є засобом формування математичної компетентності. Сукупність предметних математичних компетентностей відображається у цілях і змісті Державного стандарту освітньої галузі «Математика», у навчальній програмі «Математика 1 – 4 класи» та державних вимогах до рівня загальної математичної підготовки учнів. Предметна математична компетентність забезпечується взаємопов'язаною реалізацією усіх змістових ліній освітньої галузі «Математика».

О. Онопрієнко стверджує: «Математична компетенція і компетентність значною мірою визначають якість математичної освіти. Компетенцію можна розглядати як «повноваження» учня застосовувати досвід математичної діяльності, а компетентність як відповідність таким «повноваженням», успішність у досягненні цілей навчання» [6, с.49]. Мова йде про базові складові математичної компетентності. Ці складові виокремлені на основі наукових доробків (О. Леонтьєв, А. Тихоненко, Ю. Трофименко) та аналізу ситуацій, що виникають у повсякденному житті, й для вирішення яких потрібні математичні знання і вміння:

- здійснювати обчислення з використанням відомих правил та формул;
- користуватися інформацією у різних формах (таблиці, схеми, діаграми, графіки);
- аналізувати, синтезувати, узагальнювати дані з метою аргументації, пояснювати свої дії та доводити міркування;
- знаходити (вимірювати та обчислювати) довжину, площу, об'єм, масу об'єктів [6, с. 49].

Значний внесок у вивчення особливостей розвивального компонента освітніх технологій зробили Н. Менчинська, Г. Костюк, Л. Занков, Д. Ельконін, В. Давидов, О. Савченко та ін. Вони зазначили, що розвивальний складник освітньої технології – це насамперед навчання із застосуванням проблемних завдань, де головну роль відіграють проблемно-пошукові методи: проблемний виклад матеріалу, дослідницькі роботи, навчальні дискусії [7].

Д. Ельконін пише: «Ми відмовляємося не від знань як культурного предмета, а від певної форми знань (знань «про всяк випадок», тобто – відомостей)». Учений вказує на орієнтувальну функцію предметних знань компетентної особистості [3, с. 27].

Головне завдання початкового курсу математики – навчити учнів логічно мислити, аргументувати свої твердження, доводити, розвивати в молодших школярів різні складники математичної предметної компетентності.

На думку доктора педагогічних наук О. Савченко, реалізація компетентнісного підходу має діяльнісно-особистісний характер. Формування математичної компетентності – гнучка модель організації навчального процесу, який зорієнтований на розвиток самореалізації та індивідуальності. Діяльність учнів у навчанні математики спрямовується на оволодіння узагальненими способами навчальних дій, розвиток здібностей, освоєння нового досвіду, складових предметної математичної компетентності.

Необхідною педагогічною умовою для формування в учнів математичної компетентності є розгортання змісту навчання та процесу його реалізації відповідно до структури предметної компетентності.

Компетентність – це ключове поняття, яке формує уявлення про компетентнісно зорієнтовану задачу [6].

Науковцями доведено, що навчальна діяльність реалізується через систему навчальних задач. Результатом розв'язування навчальної задачі має бути

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

усвідомлення суб'єктом суперечностей між відомою метою й невідомими шляхами досягнення мети (Л. Фрідман).

Використовують такі визначення поняття «компетентісно зорієнтована задача»:

- проблема, практично зорієнтована ситуація, яка розв'язується засобами кількох освітніх галузей (М. Дубова, С. Маслова);

- завдання, яке дає змогу моделювати освітню ситуацію для освоєння і застосування діяльності (І. Фішман);

- задача з неповними даними, яку доповнюють учні на основі свого життєвого досвіду, така, що дозволяє перевірити різноманітні уміння працювати з інформацією (М. Демидова);

- завдання, яке передбачає використання знань в умовах невизначеності за межами навчальної ситуації (І. Бистрова, І. Медведева).

Автори відзначають практичну зорієнтованість задач, їх комплексний характер; використання під час розв'язування інформації, яка виходить за межі певної теми; залучення життєвого досвіду; спрямованість на дійовий характер учіння.

Компетентісно зорієнтовані задачі мотивують учнів до свідомої діяльності, які моделюють реальну ситуацію; інтегрують зміст кількох взаємопов'язаних питань із різних дидактичних ліній навчального предмета чи освітніх галузей, передбачають застосування проблемно-пошукових методів навчання; мають варіативність розв'язків; сприяють розумінню учнями практичної значущості навчання.

Компетентісно зорієнтовані задачі реалізують дидактичні цілі формування предметної математичної й загальнопредметних компетентностей.

Особливу роль задачі мають у формуванні в учнів уміння вчитися.

Компетентісно зорієнтовані задачі відповідають найвищому рівню засвоєння навчального матеріалу [5, с. 24].

Розв'язування текстових задач сприяє розвитку пізнавальної діяльності учнів, формує їх цілісний розвиток та математичну культуру: сприймання, уявлення, уваги, пам'яті, мислення, мови; допомагає формувати творчі здібності школярів, елементи яких проявляються в процесі вибору найбільш раціональних способів розв'язування задач, в математичній чи логічній кмітливості; дозволяє учням глибше зрозуміти роль математики в житті, виробляє стиль міркувань, потребу в чіткій аргументації; допомагає підвищити інтерес до математики, сприяє розвитку їх математичних здібностей, формує математичне мовлення та культуру записів.

Задачі виступають як дидактичний засіб навчання, виховання і розвитку дітей. Формування вмінь розв'язувати текстові задачі – одне із основних завдань вивчення шкільної математики. Від рівня сформованості цих умінь залежить математична підготовка учнів початкових класів і результативність вивчення математики у наступних класах. Формування в молодших школярів математичної компетентності – важливий резерв інтенсифікації їх навчальної діяльності та необхідна умова наступності у навчанні молодших школярів.

Список використаної літератури

1. Бібік Н. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти / Надія Бібік // Початкова школа. – 2010. – № 9. – С. 1-4.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти // Почат. шк. – 2010. – №8. – С. 1-17.
3. Эльконин Д.Б. Понятие компетентности с позиций развивающего обучения / Д.Б. Эльконин // Современные подходы к компетентностно ориентированному образованию. – Красноярск, 2002. – 116 с.
4. Математика. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів (1-4 класи) / О.В. Онопрієнко, С.О. Скворцова, Н. П. Листопад // Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. – К.: Видавничий дім "Освіта", 2012. – С. 138-170.
5. Онопрієнко О. Компетентісно зорієнтовані задачі як засіб формування математичної компетентності учнів / О. Онопрієнко // Початкова школа. – 2013. – №3. – С. 23-24.

6. Онопрієнко О. Предметна математична компетентність як дидактична категорія / О. Онопрієнко // Початкова школа. – 2010. – №11. – С. 46-50.
7. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підруч. / О.Я. Савченко. – К. : Грамота, 2012. – 504 с.
8. Савченко О.Я. Компетентнісний підхід як чинник модернізації початкової освіти / Олександра Савченко // Наука і освіта: науково-практичний журнал Південного наукового центру НАПН України. Педагогіка. – 2011. – №4. – С. 13-16.
9. Хуторской А.В. Технология проектирования ключевых и предметных компетентностей / Андрей Викторович Хуторской [Электронный ресурс] // Интернет-журнал «Эйдос». – 2005. – 12 дек. – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/1212.htm>

Колесник Наталія Євгенівна,
кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри естетики, етики та образотворчого мистецтва
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ФОРМУВАННЯ ДИДАКТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ДИЗАЙН-ТЕХНОЛОГІЙ

Сучасне суспільство характеризується стрімкими змінами в усіх сферах життя. Особливо швидко зміни відбуваються в інформаційному просторі. Інформація сьогодні набуває найбільшої цінності та є стратегічним продуктом держав.

Незалежно від країни й нації, від людських ресурсів та суспільного устрою вища освіта відіграє важливу роль – готує майбутнього педагога до реалізації себе як особистості в суспільстві. Вагомим фактором перегляду провідних концепцій та особливо сутності освіти в багатьох державах є розширення кордонів і тих перспектив, що відкриваються перед студентською молоддю [3, с. 4].

Нині формування освітньої мети має місце не на рівні держав, а на міждержавному, міжнаціональному рівнях, коли основні пріоритети освіти й цілі проголошуються в міжнародних конвенціях та документах і є стратегічними орієнтирами міжнародної спільноти. Знання, вміння та навички, які учні початкової школи набувають і виробляють, навчаючись у загальноосвітніх навчальних закладах, беззаперечно, є важливими. Поряд із цим сьогодні актуальним є поняття компетентності молодшого школяра, що визначається багатьма чинниками, оскільки саме компетентності, на думку багатьох міжнародних експертів, є тими індикаторами, що дозволяють визначити готовність молодших школярів до життя, їх подальшого творчого потенціалу до життєдіяльної участі в суспільстві.

Духовне відродження та сучасний стан соціально-культурного розвитку суспільства, нові вимоги до підготовки конкурентоспроможних працівників і до рівня їхньої фахової, предметної, ключової компетентностей зумовлюють використання інноваційних підходів до фахової освіти, оновлення її змісту з урахуванням культурних традицій минулого, етнічного досвіду декоративно-прикладного та образотворчого мистецтва, естетичного і культурного розвитку особистості, її гуманістичної сутності. Про це йдеться й у нормативних освітніх документах: Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ ст., Законах України "Про освіту", "Про вищу освіту", Державній національній програмі "Освіта" (Україна ХХІ ст.), Концепції національного виховання студентської молоді, Концептуальних засадах розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в Європейський освітній простір, Національній стратегії розвитку освіти України на період до 2021 року, Галузевих стандартах вищої освіти, Галузевій концепції розвитку неперервної освіти, Державних стандартах початкової загальної освіти [2] та ін.

Метою статті, як складової нашого дослідження, є проаналізувати проблему формування дидактичної компетентності у майбутніх учителів початкової школи

засобами інноваційних технологій; розглянути базові поняття "компетентність", "професійна компетентність", "дидактична компетентність", "формування дидактичної компетентності", "дизайн-технології", "формування дидактичної компетентності у майбутніх учителів початкової школи".

Зауважимо, що теоретичний аспект дослідження складають концепції суб'єктної активності людини в процесі її професійного становлення (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, О. Вознюк, Є. Клімов, О. Саннікова та ін.), наукові положення теорії діяльності (В. Андрущенко, В. Давидов, М. Каган, В. Кремень, О. Леонтєв, С. Рубінштейн, В. Шадриков та ін.), теоретичні засади підготовки майбутнього педагога (О. Антонова, Ю. Бабанський, А. Богуш, Г. Васянович, С. Вітвицька, С. Гончаренко, Р. Гуревич, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Краєвський, В. Кузь, Н. Ничкало, С. Сисоєва та ін.), особистісно зорієнтованої освіти (Ш. Амонашвілі, І. Бех, І. Якиманська, С. Яценко та ін.), соціально-педагогічної діяльності (О. Беспалько, Х. Вайнола, І. Зверева, А. Капська, А. Мудрик, Н. Сейко, З. Шевців та ін.), підготовки майбутнього вчителя початкової школи (Н. Бібік, О. Біда, В. Бондар, М. Вашуленко, С. Мартиненко, І. Пальшкова, О. Савченко, Л. Хомич, Л. Хоружа та ін.).

Сучасна наука розглядає дизайн-технологію як складну конвергенцію основних видів найбільш активних і продуктивних форм діяльності людини, що перетворює дійсність – праці, пізнання і спілкування [1, с. 56]. Різні аспекти цієї проблеми розроблялися філософами, соціологами, педагогами, психологами, зокрема, Б. Ананьєвим, Г. Альтшуллером, Л. Андрєєвим, С. Гольдентрихтом, Є. Громовим, В. Загвязинським, М. Каганом, В. Кан-Каликом, Н. Кузьміною, В. Моляко, В. Шинкаруком, А. Шуміліним та іншими.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження зумовив висновок, що за основу визначення дизайн-технології можуть братися різні фактори: предмет, результат, процес, суб'єкт, метод творчої діяльності. Саме цим пояснюється різноманітність дефініцій останньої. Проте в більшості визначень ідеться про творчість як діяльність з вироблення, розробки винаходів, реалізації художньо-естетичних задумів, планів, розв'язання соціальних і теоретичних проблем, як наукове відкриття.

Провідними поняттями нашого дослідження є "компетентність", "професійна компетентність".

Підходи до розуміння сутності поняття "компетентність" вирізняє здатність серед багатьох рішень обрати найбільш оптимальне, аргументоване рішення. Компетентність передбачає постійне оновлення її складових, оволодіння новою інформацією для успішного вирішення професійних завдань у даний час і в даних умовах. Компетентність – це здібність до актуального виконання професійної діяльності [4, с. 59].

В. Введенський вважає, що актуальність уведення поняття "професійна компетентність" зумовлена поширенням його змісту, інтегративною характеристикою, що поєднує такі поняття "професія", "здібності" й ін., що широко використовуються [1, с. 51-55]. В. Введенський зазначає, що в процесі проведення наукових досліджень існують три основні підходи проведення дослідження змісту та структури професійної компетентності: професіографічний, рівневий і підготовка завдань. Кожний з них має свої особливості. Так професіограма, як набір вимог до компетентності фахівця, спрямована тільки на визначення операційних компетентностей. Система ключових компетентностей, як поширена параметрична характеристика фахівця, не може визначатися звичайною сумою належних

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

особистісних якостей і здібностей. Для цього необхідно використати комплекс взаємопов'язаних параметрів. Тому при цілісному описі моделі професійної компетентності необхідно використати рівневий підхід. Використовуючи даний підхід, автор виділяє комунікативну, інформаційну, регулятивну та інтелектуальну складові професійної компетентності, причому остання є базовою для інших.

Аналіз наукової літератури з проблеми дослідження дозволяє виділити різні підходи до розуміння сутності професійної компетентності, одним із яких є функціонально-діяльнісний підхід (О. Дубасенюк, С. Вітвицька, Н. Кузьміна, В. Сластьонін, В. Симонов, Н. Тализіна, Р. Шакуров, А. Щербаков та ін.), що розглядає компетентність як єдність теоретичної та практичної готовності до здійснення професійної діяльності, до виконання професійних функцій, за якого основні параметри професійної компетентності задаються функціональною структурою професійної управлінської діяльності, що включає ряд теоретичних і практичних складових професійної компетентності: аналітичних, прогностичних, рефлексивних, організаційних, комунікативних та ін.

Доцільність проблеми дослідження визначається сукупністю соціальних, педагогічних, психологічних, методичних чинників, що зумовлюють необхідність підвищення професіоналізму вчителя початкової школи, формування його дидактичної компетентності.

Загалом формування дидактичної компетентності у підготовці майбутніх педагогів початкової освіти пов'язане з його особистісно-професійним розвитком і саморозвитком, формуванням особистості, орієнтованої на високі професійні досягнення. Передумовами його є розвиток спеціальних і загальних здібностей, моральна вихованість.

В аспекті нашої проблеми дидактична компетентність включає сукупність компетенцій, що визначають здібність педагога до використання в професійній діяльності дизайн-технологій для вирішення професійно-освітніх завдань: інформаційно-пошукову, дидактико-технологічну та процесуально-діялісну компетенції.

Одним із шляхів оновлення сутності освіти й навчальних технологій, узгодження їх із теперішніми вимогами, інтеграції до світового освітнього простору є орієнтація навчальних програм на компетентнісний підхід та створення ефективних механізмів його запровадження.

У процесі вивчення "Трудового навчання з практикумом", "Технології викладання трудового навчання" для успішного формування дидактичної компетентності у підготовці майбутніх учителів початкової школи використовують великий діапазон різноманітних форм і методів дизайн-технологій. Такі форми роботи, як "відкритий мікрофон", "майстер-клас", "телеміст", "круглий стіл", "аукціон нових ідей", сприяють у підготовці майбутніх учителів початкової школи формуванню практичних умінь, навичок толерантної взаємодії, розвитку дидактичної компетентності.

Зауважимо, що у підготовці майбутніх учителів початкової школи до формування дидактичної компетентності важлива роль належить проектному мисленню. Проектна творча діяльність особистості у такому разі виступає як свідома потреба, яка розвивається поряд із іншими потребами.

Дидактична компетентність у підготовці майбутніх учителів початкової школи виконує такі функції: відтворювальну, виховну, пізнавальну, естетичну, комунікативну та інші, що дозволяють розглядати її як школу творчого й ділового мислення.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Виготовлення виробів майбутніми учителями початкової школи на лабораторно-практичних заняттях сприяє оптимізації зв'язку особистості з предметним середовищем, яке в сучасних умовах майже повністю складається з продуктів індустріального виробництва. Предметне середовище впливає на характер, звички, смаки кожної особистості, воно позначається і на сприйнятті витворів майстерності. Для творчих виробів характерні такі змістові особливості: художнє оформлення, що допомагає у вираженні виразності, пропорційності, естетичності, компактності, функціональності, зручності, доцільності. Для успішного формування дидактичної компетентності в майбутніх учителів початкової школи засобами дизайн-технологій необхідні засвоєння та розвиток ідей естетичної виразності просторових форм, якими багате образотворче мистецтво в усіх його різновидах.

Зауважимо, що важливою складовою у підготовці майбутніх учителів початкової школи є високий рівень технічної майстерності, свідоме творче ставлення до своєї діяльності, глибоке проникнення в художню культуру, мистецтво; загальний рівень культури й освіченість; здатність орієнтуватися в питаннях сучасного українського й світового мистецтва.

У зв'язку з цим важливим для нашого дослідження є обґрунтування професійних умінь, яких набувають майбутні вчителі початкових класів. Зокрема, проектний вид діяльності потребує від студентів оволодіння професійними особливостями планування творчого процесу художнього конструювання, макетування та моделювання. З цією метою майбутні вчителі початкових класів вчать скласти план поетапного виконання роботи, здійснювати пошукове ескізування окремих елементів дизайн-проекту.

Отже, у процесі формування дидактичної компетентності майбутніх учителів початкових класів важливою є технологічна діяльність, яка потребує умінь здійснювати проектні, творчі та виконавчі процеси, володіння основними принципами технології організації та впровадження дизайн-проекту в навчально-виховний процес. При цьому важливого значення набувають умінь скласти технологічні карти на основі отриманих знань і навичок; високий рівень майстерності в майбутніх учителів початкової школи, використання новітніх дизайн-технологій у процесі предметно-перетворювальної діяльності.

Список використаної літератури

1. Введенский В. Н. Моделирование профессиональной компетентности педагога / Введенский В. Н. // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 51-55.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова освіта. – 2011. – № 18 (594), травень. – С. 5-39.
3. Професійна діяльність і компетентність педагога. Сучасні підходи: навч.-метод. посіб. / укл. В. І. Петроченко. – Запоріжжя: КЗ “ЗОЦКУМ” ЗОР, 2011. – 40 с.
4. Формування професійної компетентності майбутніх педагогів дошкільної та початкової освіти: зб. наук.-метод. праць / за заг. ред. В.С. Литнєва, Н.Є. Колесник, Т.В. Наумчук. – Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2014. – 620 с. + CD.

Комар Таїсія Василівна,
кандидат психологічних наук, доцент,
професор кафедри практичної психології та педагогіки
(Хмельницький національний університет)

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ РОЗВИТКУ ПРОФЕСІЙНОЇ ЗРІЛОСТІ ПРАЦІВНИКІВ ОСВІТЯНСЬКОЇ ГАЛУЗІ

Існуюча система підвищення кваліфікації працівників освіти через усі прогресивні зміни у ній залишається недостатньо ефективною: теорія й практика

підвищення кваліфікації фахівця не орієнтована на досягнення й розвиток його професіоналізму, наявний рівень професіоналізму, потенціал особистості спеціаліста не враховується в освітньому процесі, технологічне забезпечення прихильне традиційним технологіям, формам, методам навчання, психолого-акмеологічний супровід проявляється скоріше на інтуїтивному рівні, безсистемно; компетентнісний, суб'єктний підходи не мають практики необхідного застосування, не враховуються чинники й умови, що сприяють досягненню професійної зрілості, у цілому відсутня науково-обґрунтована й практично орієнтована модель формування, сприяння й психологічного супроводу професійної зрілості фахівця освітньої галузі (О. Жук, І. Кузьмін, В. Кузнецов, Ю. Лобейко, Л. Мозгарев, Л. Мітіна, Т. Прохорова й ін.).

Методологічне розуміння акмеологічної сутності розвитку професійної зрілості визначається підходами до дослідження даного явища, а саме генетичним, аксіологічним, системно-структурним, синергетичним, особистісним, діяльнісним, гуманістичним, суб'єктним, акмеологічним.

До принципів становлення, розвитку професійної зрілості спеціаліста освітньої галузі відносяться: досягнення професійного ідеалу, творча адаптація компетентності, повнота й адекватність сформованих компетенцій, наочна демонстрація їх успішної реалізації, врахування психологічних чинників і умов підвищення професіоналізму, суб'єктна активність фахівця й самореалізація особистості в професійній діяльності.

Критеріями прояву професійної зрілості можна вважати гуманну позицію фахівця освітньої галузі, успішно застосовувані технології в професійній діяльності, досвід подолання перешкод у досягненні мети навчання/виховання, впровадження інновацій для вдосконалювання педагогічної діяльності, прагнення до самовдосконалення, позитивну професійну «Я-Концепцію», результативність діяльності спеціаліста.

Рівні володіння фахівцем професійною діяльністю: докомпетентнісний, еkleктичний, алгоритмізуючий, раціональний, дослідницький, наставницький.

Акмеологічний аспект розвитку професійної зрілості фахівця освітньої галузі включає вдосконалювання професійної діяльності, поліпшення її результату й особистісне зростання спеціаліста.

Психолого-акмеологічними детермінантами розвитку професійної зрілості фахівця освітньої галузі є:

- **умови** – соціальне держзамовлення на професіоналів високої кваліфікації; ситуації професійно-особистісного розвитку; акмеологічне середовище в професійному співтоваристві; професійне співробітництво з колегами, що перебувають на різних рівнях професійної зрілості; новаторське перетворення педагогічної традиції; активне включення в професійну взаємодію з учнями й установкою на процес і результат діяльності; професійна рефлексія в діалозі з усіма учасниками педагогічного процесу;

- **чинники** – навчання, взаємини, творчість, критичність і управління, що впливає на оволодіння професійними знаннями й компетенціями, вибір стратегій діяльності, формування співробітництва з колегами й учнями, творче відновлення професійних традицій, критичність оцінки себе й інших, а також керованість процесу цілепокладання;

- **акмеологічне середовище** як професійне оточення фахівця із принципами, що ствердилися, нормами, традиціями, цінностями, досвідом і відносинами впливає

на професійний розвиток особистості спеціаліста через активну міжособистісну співпрацю, інтенсивний інформаційний обмін і безперервне професійне навчання.

Психолого-акмеологічна модель становлення, розвитку професійної зрілості фахівця розкриває концептуальні, науково-практичні основи розвитку професійної зрілості й сприятлива досягненню вищих рівнів володіння спеціалістом професійною діяльністю.

Методологічні напрямки до дослідження процесу становлення професійної зрілості фахівця можна умовно об'єднати в такі **підходи**:

- генетичний, де вивчається розвиток структури з її вихідного прообразу (Б. Ананьєв, Л. Виготський, Ж. Піаже й ін.);

- аксіологічний, що досліджує перетворення ціннісного змісту діяльності за досвідом професійної зрілості особистості (О. Бондаревська, І. Ісаєв, Н. Крилова, Н. Коваль і ін.);

- системно-структурний, що виявляє професійно значущі компетенції фахівця освітньої галузі в складі професіограми (Е. Зеєр, Б. Ломов, В. Маркелова, В. Шадриков і ін.);

- синергетичний, що поєднує професійно значущі компетенції з важливими для успіху особистісними якостями (М. Громкова, С. Кульневич, Е. Селезньова, Е. Симанюк, І. Пригожин, М. Таланчук, Г. Хакен і ін.);

- особистісний, що дозволяє розглянути професійну зрілість крізь призму цілеспрямованості, мотивації й морально-вольових якостей (Б. Ананьєв, К. Абульханова-Славська, Л. Анциферова, Б. Братусь, П. Єрмаков, В. Лабунська, В. Петровська, В. Слободчиков і ін.);

- діяльнісний, у якому професіоналізм представлений у формі ефективно організованого навчання, виховання й розвитку (О. Іванова, Н. Кузьміна, О. Леонтєв, Б. Ломов, С. Рубинштейн, Д. Фельдштейн, В. Шадриков і ін.);

- гуманістичний, що розкриває професійний розвиток як процес самореалізації особистості фахівця й появу нових професійно важливих особистісних утворень (О. Асмолов, Д. Белухін, Ш. Бюллер, С. Кульневич, А. Маслоу, К. Роджерс, В. Слободчиков, І. Якиманська й ін.);

- суб'єктний, у якому професійна зрілість представлена як стабільно стійкий рівень професійної активності індивіда (К. Абульханова-Славська, Л. Анциферова, Г. Берулава, Л. Божович, О. Брушлінський, М. Єрмолаєва, Е. Сайко, В. Сластьонін і ін.);

- акмеологічний, що описує професійну зрілість як динаміку зростання особистості фахівця й професійних відносин (Б. Ананьєв, О. Бодальов, Л. Варфаломєєва, Ю. Гагін, А. Деркач, М. Єрмолаєва, В. Зазикін, Н. Кузьміна, Н. Коваль, В. Максимова, Л. Рудкевич і ін.).

Загальні постулати розглянутих підходів визначають своєрідність, незвідність професійної зрілості до жодного з них, виявляють багатомірний характер, що проявляється в багатогранності, який відображає не статичний, а динамічний характер цього явища, що проявляється в постійному русі, зміні, перетворенні компонентів, які становлять його цілісність, що й породжують щораз новий, якісно інший рівень організації основи професійної зрілості – рівень володіння професійною діяльністю.

Список використаної літератури

1. Бодалев А. А. Вершина в развитии взрослого человека. Характеристики и условия достижения [Текст] / А. А. Бодалев. – М.: Флинта-Наука, 1998. – 166 с.
2. Зеєр Э. Ф. Психология профессий [Текст] / Э. Ф. Зеєр. – М.: Екатеринбург, 2003. – 329 с.
3. Климов Е. А. Психология профессионала [Текст] / Е. А. Климов. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 400 с.

4. Маркова А. К. Психология профессионализма [Текст] / А. К. Маркова. – М.: Международный гуманитарный фонд «Знание», 1996. – 308 с.
5. Якобсон П. М. Психологические компоненты и критерии становления зрелой личности / П. М. Якобсон // Психологический журнал. – 1981. – №4. – С.142-147.

Коновальчук Іван Іванович,
кандидат педагогічних наук, доцент

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ОСОБИСТІСНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ УЧИТЕЛЯ ЯК СУБ'ЄКТА ІННОВАЦІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Сьогодні ключовою функцією освіти стає розвиток готовності людини до динамічних соціальних змін, сприйняття і реалізації інновацій, творчої, конструктивної взаємодії з іншими людьми. Одна з основних особливостей інноваційного освітнього процесу полягає в тому, що вирішальну роль в ефективності всіх його етапів відіграють особистісні фактори. Тому в сучасних дослідженнях активно розробляються питання професійно значущих особистісних якостей учителя як суб'єкта інноваційної діяльності, активізації його творчого потенціалу, готовності до сприйняття й реалізації нового (К. Ангеловські, І. Бех, Г. Васянович, О. Вознюк, В. Делія, П. Друкер, І. Гавриш, О. Дубасенюк, І. Зязюн, А. Євтодюк, А. Капська, О. Коберник, В. Кремень, В. Лазарев М. Подимов, М. Поташник, Т. Рогова, П. Саух, Т. Шукаєва, О. Хомерікі, Ф. Юсупов, С. Яголковский та ін.).

Разом з тим питання особистісних, професійно значущих характеристик учителя, що забезпечують успішність його включення як суб'єкта в інноваційну педагогічну діяльність, висвітлені не в повній мірі.

Слід зазначити, що проблема людини як суб'єкта творчості була виділена ще на початку ХХ століття першими дослідниками інноваційної сфери. За Г. Тардом, змістом соціалізації індивіда є не тільки засвоєння соціальних норм і цінностей, але й освоєння нововведень. Це положення особливо актуальне в наш час – в епоху глобальних і динамічних змін, яка вимагає від людини інноваційного мислення, швидкого оволодіння новими знаннями й способами діяльності. Проблема суб'єкта актуалізувалася тому, що технократичні концепції виявилися не зовсім продуктивними у вирішенні задач інноваційного розвитку суспільства. У тенденціях розвитку наукових теорій про інноваційні процеси відбувається зміщення акцентів від технологічних й економічних парадигм до визнання ключовими факторами інновацій людський капітал, творчий потенціал особистості.

Узагальнюючи підходи до розуміння сутності інновації, ми маємо всі підстави розглядати її перш за все як продукт творчої, інтелектуальної діяльності, результатом якої є внесення цілеспрямованих прогресивних змін у життєдіяльність людини, суспільства, природи. Одночасно потрібно розуміти, що інновація – це не просто створення і впровадження нового, а зміни в мотивах, стилі діяльності, способі мислення її суб'єктів. Саме тому, як відзначає В. Кремень, провідною тенденцією розвитку національних освітніх систем стає їх модернізація на засадах інноваційного підходу, сутність якого виявляється в тому, що визначальним чинником успішної життєдіяльності сучасної людини визнається її здатність до інноваційної діяльності та інноваційного типу мислення [4, с. 3].

Суб'єктом, носієм інноваційного освітнього процесу є насамперед педагог-новатор. Тому на мікрорівні аналізу інноваційного процесу, діяльності окремого педагога продуктивним вбачається застосування суб'єктного підходу. Суб'єктний підхід передбачає утвердження суб'єктної орієнтації інноваційного педагогічного

процесу та взаємодії його учасників. При суб'єктній позиції життєдіяльність людини орієнтується не зовнішніми ситуаціями як її об'єктами, а внутрішніми чинниками. В цілому суб'єктно-орієнтовані люди характеризуються більш широким колом переживань подій індивідуально-психічного типу й подій, що відносяться до зміни фізичного середовища, оптимістичним прогнозуванням змін свого майбутнього, свідомою роботою над собою [1, с. 138].

Поняття суб'єкт підкреслює здатність особистості ініціювати й цілеспрямовано здійснювати практичну діяльність, спілкування, поведінку, пізнання та інші види специфічно людської активності. Категорія суб'єктності визначає міру свободи людини в житті, її здатність ставати причиною світу й себе, будувати смисли буття, діяти й брати на себе відповідальність за свої дії [8, с. 129].

І. Дичківська розглядає інноваційну діяльність як складний і багатоплановий феномен, що своїм змістом охоплює процес взаємодії індивідів, спрямований на розвиток, перетворення об'єкта, на переведення його в якісно новий стан; системну діяльність щодо створення, освоєння та застосування нових засобів; особливий вид творчої діяльності, що об'єднує різноманітні операції та дії, спрямовані на одержання нових знань, технологій, систем [3, с. 248].

Взаємодія як процес безпосереднього або опосередкованого впливу суб'єктів один на одного, що зумовлює зміну об'єктів та їх структур, є системною ознакою інноваційної діяльності. Взаємодія відображає творчий, суспільно значущий, колективний характер інноваційної діяльності, де індивідуальний внесок кожного з її учасників забезпечує спільний результат розвитку інноваційної педагогічної системи в цілому.

А. Пригожин головною характеристикою суб'єкта інновацій визначає його діяльну самосвідомість, тобто розуміння своєї особистісної ініціативи як суб'єктивно можливої й суспільно прийнятної основи власного існування. При цьому суб'єктність представляється як єдність цілепокладання і цілездійснення в одній особі. Суб'єкт – це діяч, який здатний до вибору типу діяльності, конкретної ролі для себе серед інших суб'єктів, до вироблення власних цілей і засобів для їх досягнення. Одночасно суб'єкт є носій і автор внеску в яку-небудь суспільну діяльність, партнер у міжсуб'єктних відносинах [6]. З таких позицій інноваційну діяльність можна розглядати як взаємодію суб'єктів інноваційного процесу, в процесі якої створюються, реалізуються, поширюються інновації.

У ракурсі проблеми реалізації нововведень досить змістовною є теорія американського соціолога Е. Роджерса механізмів дифузії інновацій, у якій провідна роль відводиться соціально-психологічним аспектам сприйняття людьми нових ідей, рішень, технологій. Дифузія інновацій є процес, за допомогою якого вони поширюються між членами соціальної системи по комунікаційних каналах. Розроблена Е. Роджерсом типологія суб'єктів інноваційного процесу є однією з найбільш відомих і популярних. У ній диференційовано різні категорії учасників інноваційних процесів з урахуванням їх індивідуального ставлення до нового, ступеня включення в процес упровадження і реалізації інновацій: 1) новатори, які завжди відкриті новому, постійно ним цікавляться, вирізняються авантюричним духом, захоплені нововведеннями; 2) ранні реалізатори завжди йдуть за новаторами; попередня більшість, якій необхідний, як правило, довгий час для прийняття рішення про впровадження новинок; 3) пізня більшість, що налаштована скептично, не використовує нове, очікуючи громадської підтримки й позитивної оцінки інновацій; 4) консерватори, які завжди орієнтуються на традиційне, останніми освоюють нове [10].

Особистісні та професійно важливі характеристики учителя як суб'єкта інноваційної діяльності репрезентують структуру й зміст його інноваційної компетентності, яку ми розглядаємо як інтегративну властивість особистості, яка є результатом синтезу базової професійної підготовки й практичного професійного й особистісного соціально-психологічного досвіду нововведень та забезпечує високий рівень володіння технологіями реалізації інновацій.

Специфіка інноваційної компетентності полягає в новому суб'єктному досвіді, який хоча й базується на рефлексії попереднього досвіду, але принципово відмінний від нього і є результатом власної життєтворчості особистості. Зауважимо, що інноваційна компетентність завжди має індивідуальний, неповторний характер і проявляється в авторському, творчому стилі педагогічної діяльності. С. Янголовський зазначає, що успішність інноваційних процесів значною мірою детермінується тими психологічними параметрами суб'єкта, які пов'язані з його компетентністю у взаємодії з новими ідеями й технологіями. Ця компетентність має дві основні сторони. Одна з них пов'язана зі здатністю продукувати такі ідеї (креативністю), а друга – зі здатністю їх приймати, доопрацьовувати, поширювати і впроваджувати (інноваційністю) [9, с. 69].

Критеріями інноваційної компетентності педагога виступають: індивідуальна готовність до прояву компетентності в стандартних і нестандартних ситуаціях; мотиваційно-ціннісне ставлення до інновацій; рівень адаптивності до нових соціальних умов та сучасних вимог професії; володіння системою теоретичних і практичних знань, комплексом умінь; досвід прояву компетентності в реальних ситуаціях педагогічного процесу; здатність творчо вирішувати професійні задачі, володіння сучасними педагогічними технологіями; рівень усвідомленості педагогом своїх знань, умінь, навичок, можливостей, необхідних для кваліфікованого здійснення інноваційної діяльності; здатність до саморефлексії й корекції власної інноваційної діяльності.

Чіткість соціальної й професійної позицій є однією з основних вимог, які пред'являє педагогічна професія до її представників. Саме в ній учитель виражає себе як суб'єкт інноваційної діяльності. Позиція педагога – це система тих інтелектуальних, вольових й емоційно-оціночних ставлень до світу, педагогічної діяльності зокрема, які є джерелом його активності. Вона визначається, з одного боку, тими вимогами, очікуваннями й можливостями, які ставить перед ним суспільство, а з іншого боку, діють внутрішні, особистісні джерела активності – прагнення, переживання, мотиви й цілі педагога, його ціннісні орієнтації, світогляд, ідеали. На їх основі формується мотиваційно-ціннісне ставлення до інноваційної діяльності, що в кінцевому результаті виражається в спрямованості, яка становить ядро особистості вчителя.

Розрізняють особистісну й діяльну спрямованість. Особистісна спрямованість відображає загальну структуру ціннісно-мотиваційної сфери, в якій інтегровані всі окремі стимули й спонування. Професійна спрямованість характеризує систему відносин людини з певною професією і визначається наявністю актуальних мотивів (зміст сфери), зв'язками між окремими мотивами (інтеграційні тенденції), характером і силою впливу домінуючого мотиву (системоутворювальний фактор), ступенем опредметнення окремих стимулів і перш за все домінуючого фактору. Від того, якими цінностями, мотивами, смислами керується особистість, залежить спрямованість інноваційної діяльності. Особистісна значущість конкретних мотивів виявляється у сформульованих педагогом цілях власної інноваційної діяльності. Суб'єктний підхід до аналізу інноваційної діяльності – це бачення учителя, здатного до власного, відповідального цілепокладання й цілездійснення.

Повне уявлення про суб'єктні чинники ефективності інноваційної діяльності можна одержати шляхом комплексного вивчення всіх тих особистісних якостей і внутрішніх механізмів, без яких неможливе здійснення педагогом інноваційних за характером суспільних і професійних функцій. Внутрішнім механізмом здійснення інноваційної педагогічної діяльності є процес мислення, результатом якого є генерування нових ідей, цілей, мотивів, способів організації навчально-виховного процесу. Творче інноваційне мислення є найбільш цінним, відкритим і розвиваючим типом педагогічного мислення. Саме педагог з інноваційним мисленням характеризується здатністю до створення й реалізації інновацій.

Інноваційне мислення як процес включає загальні логічні операції аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення та функціонує на основі єдиних закономірностей і психологічних механізмів. Але в контексті інноваційної діяльності мислення педагога наповнюється специфічним предметним змістом, оскільки задачі, на вирішення яких воно спрямоване, потребують застосування нетрадиційних підходів, творчих методів і прийомів. Тому інноваційне мислення визначається як особливий тип професійного педагогічного мислення, якому притаманні як загальні, так і специфічні властивості.

Важливими відмітними ознаками інноваційного педагогічного мислення є: критичність, креативність, дивергентність, практичність, конструктивність, парадоксальність, конкретність, єдність логічних та інтуїтивних форм, свідомих та несвідомих процесів.

Сформований у процесі теоретичної й практичної підготовки, перевірений й скоригований у практичній професійній діяльності індивідуальний категорійно-понятійний апарат мислення педагога створює теоретико-методологічну основу, крізь призму якої учитель сприймає, оцінює й творчо інтерпретує інновації та приймає рішення щодо їх використання. Механізм застосування учителем теоретичних і практичних знань в умовах інноваційної діяльності може бути зрозумілим тільки як особистісний процес. Індивідуальна структура категорійно-поняттєвого апарату та особистісні характеристики кожного педагога обумовлюють унікальність й спрямованість його мислення. Продуктом інноваційного мислення є інноваційні ідеї та конструктивно-технологічні схеми їх реалізації. Такі схеми конкретизують способи досягнення поставлених цілей відповідно до реальних умов певної ситуації.

Спрямованість інноваційного мислення детермінується сформованим професійним і життєвим досвідом педагога, його особистісними установками на можливість досягнення успіху за рахунок розвитку власного інноваційного потенціалу, творчого ставлення до справи, оволодіння новими, більш продуктивними способами педагогічної праці.

Установка визначає готовність учителя до інноваційних змін і, разом з тим, виконує функцію стабілізації інноваційної діяльності, як механізму збереження її спрямованості в безперервно змінних ситуаціях. Особливості ставлення учителя до інновацій, що мають для нього суб'єкту цінність, виражає смислова установка. Вона виконує функцію регуляції інноваційної діяльності й мислення на когнітивному, ціннісно-експресивному, емоційно-оціночному та поведінковому рівнях. Сміслові установки, які діють у широкому спектрі подібних ситуацій, стають узагальненими й перетворюються в риси характеру особистості [7, с. 420].

Одним із важливих питань, що привертає увагу дослідників, є розкриття механізмів інноваційного мислення, тобто розуміння того, яким чином відбувається

перетворення й народження нових знань та їх використання у вирішенні конкретних педагогічних задач.

У найбільш загальному вигляді механізм педагогічного мислення розглядається як рух знань у процесі вироблення рішень [5, с. 47]. Вектори такого руху різні: від абстрактних понять до цілісних теорій; від теоретичного осмислення емпіричного досвіду до авторської педагогічної концепції; від інноваційної ідеї до технології її практичного втілення і т. п. Як при узагальненні практичного досвіду, так і при розробці способів реалізації інноваційних ідей учитель спирається на ведучі вихідні принципи, що визначають стійкість загальної стратегії інноваційної діяльності, враховуючи особистісні фактори. Необхідність цілісності стратегії й тактики реалізації інноваційної діяльності в певному навчальному закладі, або в педагогічній системі окремого педагога, зумовлює інтеграцію стратегічного, тактичного й оперативного мислення педагога.

Виходячи з проведених досліджень походження нового, творчої діяльності, процесу появи самої інновації, В. Делія у механізмі функціонування інноваційного мислення виділяє як мінімум два діалектично взаємопов'язані етапи: когнітивний та інструментальний. Когнітивний етап інноваційного мислення – це процес народження інновації в суб'єктній реальності, що протікає в мисленні через пізнання сенсу нового знання і генерування інновації. Зміст інструментального етапу механізму інноваційного мислення полягає в процесі об'єктивації й реалізації нового знання у практичну діяльність. Інновація демонструється у вигляді певного технологічного алгоритму, що дозволяє ефективно реалізовувати результат інноваційного мислення [2, с. 63].

Практичність інноваційного мислення учителя-новатора характеризується безпосереднім включенням у діяльність, спрямованістю на глибокий, всебічний аналіз проблем й активний пошук їх вирішення та проявляється в особливостях прийнятих рішень, які характеризуються максимальною простотою і ясністю, реалістичністю здійснення з урахуванням наявних умов і можливостей, оптимальністю за критеріями часових, матеріальних, інтелектуальних затрат.

Саме мислення, яке характеризується приростом нового знання у вигляді інновацій, дозволяє по-новому аналізувати педагогічні явища й процеси, пізнавати сутність проблем, виробляти та реалізовувати інноваційні рішення. Педагогу з інноваційним мисленням властива здатність до генерації ідей інтуїтивних, оригінальних, неочікуваних для більшості але очевидних для нього. Креативність інноваційного мислення проявляється в оригінальному, нестандартному рішенні педагогічних задач, які не вирішуються традиційними способами. Інноваційні рішення досягаються за рахунок оригінальної структури знань, яка відрізняється від інших. Постійна потреба в створенні та освоєнні нового, прагнення до самореалізації в педагогічній діяльності, розвитку себе засобами професії, оптимізм, відповідність самооцінки й рівня домагань, позитивна мотивація успіху, відмова від стереотипів характеризують педагога з інноваційним типом мислення і діяльності.

Інноваційні рішення актуальних педагогічних проблем зазвичай знаходяться в масиві не існуючих знань, а в області нового, невідомого знання. В оцінці проблемної ситуації педагог з інноваційним типом мислення спирається не тільки на наявні чи минулі факти, а прогнозує потенційно можливі стани розвитку ситуації, успішність тих чи інших дій в умовах, що складуться в майбутньому. У результаті перетворення наявних знань педагог продукує нові ідеї, створює теоретичні інноваційні моделі та конструктивно-технологічні схеми їх реалізації.

З позицій суб'єктного підходу інноваційна діяльність – це особистісно вмотивована творча взаємодія суб'єктів інноваційного процесу, яка спрямована на перетворення всього комплексу їх особистісних внутрішніх структур (цінностей, смислів, мотивів, цілей, моральних позицій), що впливає на перебудову виконавчих, технологічних структур (способів, засобів, зовнішніх результатів).

Сукупність необхідних особистісних та професійно важливих якостей особистості утворює інноваційний потенціал педагога, що виражає його готовність до глибоко вмотивованого удосконалення своєї діяльності, прагнення до самореалізації в професії. Ключовим чинником успішності інноваційної діяльності є усвідомлення педагогом практичної значущості інновацій у системі освіти не лише на професійному, а й на особистісному рівні. Очевидно, що ресурси підвищення ефективності реалізації інновацій базуються на перебудові особистісних установок, ціннісних орієнтацій, системи мотивів педагогів як суб'єктів інноваційного процесу.

Список використаної літератури

1. Вознюк О. В. Цільові орієнтири розвитку особистості у системі освіти: інтегративний підхід: монографія. // Вознюк О. В., Дубасенюк О. А. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. – 584 с.
2. Делия В. П. Инновационное мышление в XXI веке / В. П. Делия. – М.: Изд-во: Де-По, 2011. – 232 с.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
4. Кремень В. Філософія освіти XXI століття / В. Кремень // Шлях освіти. – 2003. – № 6. – С. 2-5.
5. Мышление учителя: Личностные механизмы и понятийный аппарат / под ред. Ю. Н. Кулюткина, Г. С. Сухобской. – М.: Педагогика, 1990. – 104 с.
6. Пригожин А. И. Нововведения: стимулы и препятствия (Социальные проблемы инноватики) / А. И. Пригожин. – М.: Политиздат, 1989. – 271 с.
7. Психология. Словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – [2-е изд., испр. и доп.]. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
8. Психология личности: Словник – довідник / за ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. – К.: Рута, 2001. – 320 с.
9. Яголковский С. Р. Психология инноваций: подходы, модели, процессы: научная монография / С. Р. Яголковский. – М.: НИУ ВШЭ, 2011. – 272 с.
10. Rogers E. M. Diffusion of innovations / E. M. Rogers. – (4th ed.) – NY.: Free Press, 1995. – 341 p.

Кулешова Олена Віталіївна,

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри практичної психології та педагогіки

(Хмельницький національний університет)

ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ ТА НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ В РОБОТІ ПРАКТИЧНОГО ПСИХОЛОГА

Актуальність проблеми. Дослідження останніх років довели, що маленька дитина дуже пластична і легко навчається; вона може засвоїти значно більше, ніж вважалося раніше, що відкриває нові перспективи істотного збагачення пізнавального змісту дошкільної програми навчання і виховання (Запорожець А. В., 1986). Проте можливості дитини не безмежні, вони обмежені віковими психофізіологічними особливостями.

Мета статті полягає у визначенні особливостей навчання та розвитку дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Передусім не можна забувати про те, що дитина інтенсивно росте. Зростають і дозрівають її мозок і нервова система, їх функціональні особливості ще не склалися і їхні можливості поки обмежені. Тому, створюючи нові інтенсивні програми роботи з дітьми дошкільного віку, необхідно мати на увазі не лише те, чого вони здатні досягти, а й те, яких фізичних і нервово-психічних витрат їм це буде коштувати.

Дуже показові в цьому відношенні дані про розвиток рухової сфери дошкільника наводяться психологом А. Бернштейном (1990). На відміну від дітей переддошкільного віку діти 3-7 років рухомі й граціозні, у них добре розвинена здатність до пересування і до виразних рухів. Однак усе це рухове багатство можливе лише при вільних рухах на шкоду точності. Варто змусити дитину робити точні рухи, як у неї відразу ж настає стомлення. Нездатність до точності рухів обумовлена недорозвиненням кіркових структур. Удавана рухова невтомність дитини пов'язана з тим, що вона не виробляє продуктивних робочих рухів (які потрібні, наприклад, при письмі).

Є ще один дуже важливий аспект нейропсихічного розвитку дитини. Анатомічне дозрівання центрально-нервових субстратів психічних функцій відбувається поступово та супроводжується почерговим функціональним вступом у дію мозкових структур.

Іншим аспектом даної проблеми є питання про форми навчання, які впливають на психічний розвиток. В. В. Давидов відзначає, що сама форма навчання і виховання розширює свої можливості при переході від одного віку до іншого (1972). Максимальний ефект у реалізації значних можливостей дитини-дошкільника досягається лише в тому випадку, якщо застосовані методи і форми виховання будуються відповідно до психофізіологічних особливостей дошкільного віку, тобто навчання дошкільнят можливо у формі дидактичних ігор, безпосередніх спостережень і предметних занять, різних видів практичної та образотворчої діяльності, але ніяк не у вигляді традиційного шкільного уроку.

Особливу гостроту цієї проблеми підкреслював і Л.С. Виготський, характеризуючи тип навчання в дошкільному віці як проміжний між спонтанним, властивим дитині раннього віку, і реактивним, властивим шкільному віку. Він відзначає, що дитина в дошкільному віці вже може навчатися за програмою, яка задається дорослим (учителем), однак лише в міру того, як програма вчителя стає власною програмою дитини, зливається з природним ходом розвитку дитини. Цей проміжний тип навчання був названий ним спонтанно-реактивним.

Відмінності в підходах до проблеми розвиваючого навчання зумовлені не лише різним розумінням його мети, але й різними засобами його реалізації. Так одні психологи вирішальне значення надають зміні змісту та форми освіти (Д. Б. Ельконін, В. В. Давидов), інші досягали розвиваючого ефекту навчання головним чином за допомогою удосконалення методів навчання (Л. В. Занков), треті намагалися засобами навчання змінити способи розумової діяльності школярів і тим самим підвищити ефективність засвоєння (Н. А. Менчинська, Д. Н. Богоявленський).

Таким чином, розвиваючим називають таке навчання, яке так чи інакше впливає на розумовий і психічний розвиток дитини.

Стосовно дошкільнят правильніше говорити про розвиваючі заняття або розвиваючу роботу, оскільки навчання не є основним видом діяльності дитини-дошкільника, незважаючи на всі спроби раннього навчання. Проте, розуміючи навчання в самому широкому сенсі як ознайомлення дитини з навколишнім світом у всій його повноті й взаємозв'язках, можна використовувати і поняття «розвиваюче навчання», бо маленьку дитину розвиває будь-яке нове знання або новий досвід.

Розвиваючі заняття аж ніяк не тотожні традиційним навчальним заняттям, в ході яких дитина опановує якісь нові знання або вміння. Сенс розвиваючих занять у тому, щоб просунути вперед психічний розвиток дитини, удосконалюючи її сприйняття, увагу, пам'ять, мислення, мовлення, рухову сферу, довільну поведінку,

тобто ті психічні функції та особистісні якості, які лежать в основі успішного освоєння дитиною в майбутньому власне навчальної програми.

Важливо довести до свідомості батьків і персоналу дитячого садка, що робота психолога спрямована не на навчання дитини, а на її розвиток, що йде поступово, досить повільно, і тому позитивний результат досягається не відразу й не раптом, а проявляється поступово, інколи непомітно для оточуючих дитину дорослих. Основною формою організації й проведення розвиваючих занять з дітьми-дошкільниками є гра, що в цьому віці створює найбільш сприятливі умови для психічного та особистісного розвитку дитини. Оскільки в ситуації гри дитині зрозуміла необхідність набуття нових знань і способів дії, вона сама прагне навчитися тому, чого ще не вміє. Розвиваюча гра – це не будь-які дії з дидактичним матеріалом і не прийом на обов'язковому навчальному занятті. Це специфічна, повноцінна і досить змістовна для дітей діяльність, яка має свої спонукальні мотиви і способи дій.

Реалізація в дошкільному закладі найбільш сприятливих умов розвитку для кожної дитини – основне завдання дитячого психолога. Це завдання може бути успішно вирішене тільки в спільній роботі психолога з педагогами та батьками.

Основні принципи розвиваючої роботи, виділені Б. П. Нікітіним:

1. Ранній початок. Немає такого періоду в розвитку психіки дитини, протягом якого відбувається лише дозрівання нервових структур і функцій: будь-який контакт дитини з навколишнім світом вже є для неї новим досвідом, отже, прямо впливає на її розумовий і особистісний розвиток. Слід, однак, пам'ятати і про те, що чим молодша дитина, тим більшою мірою ступінь зрілості її центральної нервової системи обмежує її пізнавальні можливості, тому в ранньому віці в жодному разі не можна форсувати розвиток, перевантажувати мозок дитини.

2. Створення середовища, що сприяє розвиваючій діяльності дитини та стимулює її. Необхідно, наскільки можливо, рано оточити дитину таким середовищем і такою системою відносин, які б стимулювали найрізноманітнішу її діяльність і поволі розвивали би в неї саме те, що у відповідний момент здатне найбільш ефективно розвиватися.

3. Стимуляція власної активності дитини і напруги її сил. Про це як про одну з найважливіших умов розвитку дитини говорив ще відомий дитячий лікар і педагог Є. О. Аркін. Важливо не те, як, уважав він, щоб дитина якомога раніше чогось навчилася, щоб вона пішла цим шляхом самостійно, при відомій напрузі й наполегливості, й тоді вона набуде не навички, що дозволяють іти тільки за вже утвореним дорослими шляхом, а вміння знаходити нові шляхи і замінювати старі методи новими в разі зміни життєвих умов. Саме це лежить в основі творчих здібностей людини.

4. Надання дитині визначеної свободи у виборі діяльності, в чергуванні справ, у тривалості занять однією якою-небудь справою, у виборі способів роботи. Це збереже її від перенапруги і перевтоми і дозволить зберегти інтерес до самого заняття.

5. Обов'язкова участь дорослого в діяльності дитини. Для дитини дорослий виступає як помічник і рівноправний партнер, хоча насправді саме дорослому належить активна регулююча і спрямовуюча роль у грі з дитиною дошкільного віку. Головне при цьому, щоб допомога дорослого не перетворювалася на підказку: не можна робити за дитину те, що вона сама може зробити, думати за неї, коли вона сама може подуматися.

Рівень психічного й особистісного розвитку дітей 3-5 років вже дозволяє проводити з ними спеціально організовані як індивідуальні, так і групові розвиваючі

заняття, побудовані в ігровій формі. Правомірною стає і розробка конкретних програм розвиваючої роботи, при складанні яких доцільно брати до уваги такі аспекти, як:

- наявність у дитини потреби у спільній з дорослим діяльності;
- сензитивність даного вікового періоду для розвитку певних психічних функцій та особистісних якостей;
- зона найближчого розвитку.

Висновки. Таким чином, приступаючи до розробки програми розвиваючої роботи з дітьми дошкільного віку, психолог повинен орієнтуватися на знання основних психологічних закономірностей розвитку дитини в різні періоди дитинства і враховувати індивідуальні особливості конкретної дитини.

Список використаної літератури

1. Детская практическая психология / под ред. Марциновской Т.Д. – М., 2000. – 255 с.
2. Пахальян В.Э. Развитие и психологическое здоровье. Дошкольный и школьный возраст / Пахальян В. Э. – СПб.: Питер, 2006. – 240 с.
3. Практическая психология образования: уч. пособие / под ред. И.В.Дубровиной. – [4-е изд.] – СПб.: Питер, 2007. – 592 с.

Максимова Олена Олександрівна,
доцент кафедри дошкільної освіти та педагогічних інновацій
(Житомирський державний університет ім. І. Франка)

ТОЛЕРАНТНІСТЬ: ПОГЛЯД НА ПРОБЛЕМУ

Останнім часом проблема толерантності стала привертати особливу увагу, широко висвітлюватися в засобах масової інформації, на державному та міжнародному рівні. Це пов'язано з тим, що випадки нетерпимості по відношенню до інакомислячих людей з боку вороже налаштованих опонентів почастишали. При цьому нерідкими є випадки відвертих конфліктів, що виливаються в жорстокі й криваві зіткнення. Подібна тенденція пов'язана зі зменшенням рівня терпимості до людей, жорстокістю у відносинах, невмінням тактовно і грамотно викладати свою позицію, не зачіпаючи значущі аспекти життя інших людей.

Різноманітні аспекти проблеми толерантності висвітлювались у працях вітчизняних та зарубіжних учених. Так з'ясуванню сутності вище згаданого поняття присвячені дослідження філософів (Ф.-М.Вольтер, М.Конш, О.Садохін), етнополітологів (Г.Рамазан), соціологів (Р.Інглхарт, Л.Дробіжева), психологів (Г.Асмолов, Н.Буравльова, Г.Безелева, Г.Шеламова), педагогів (В.Глебкін). У багатьох роботах розкриваються шляхи формування толерантності у підростаючого покоління (Л.Байбородова, О.Грива, М.Ковальчук, М.Рожков, Г.Тараненко, О.Троїцька). Результати численних досліджень (Л.Байбородова, В.Бойко, С.Бондирєва, О.Галицьких, Б. Гершунський, В. Гришук, М.Громкова, П. Колмогоров, О. Лутошкін, Л. Маленкова, А.Мудрик, Н.Недорезова, О.Саннікова, О.Скрябіна, Л.Уманський, О.Чебикін, Г. Щедровицький та ін.) свідчать про те, що саме толерантність є головною умовою ефективної взаємодії між людьми. Толерантність у спілкуванні сприяє пізнанню позиції, думки іншого, стабілізує сам процес комунікації. Все це призводить до сучасного розуміння толерантності як соціально та індивідуально значущої цінності.

Завданням нашої статті є проаналізувати різні підходи щодо означення даного поняття та сумісні з ним категорії. Слово «толерантність» спочатку мало лише медичний сенс і розумілося як відсутність або ослаблення реагування на будь-який несприятливий фактор у результаті зниження чутливості до його впливу. Згідно з визначенням Філософського енциклопедичного словника, «толерантність – терпимість до іншого роду поглядів, звичаїв, звичок. Толерантність необхідна по

відношенню до особливостей різних народів, націй і релігій. Вона є ознакою впевненості в собі й усвідомлення надійності своїх власних позицій, ознакою відкритої для всіх ідейної течії, яка не боїться порівняння з іншими точками зору і не уникає духовної конкуренції» [3]. Таким чином, констатуємо вживання понять «толерантність» та «терпимість» як синонімічних.

Проте терпіння – тільки одна із сторін толерантності. Науковці Р. Бюзелева, Г. Шелемова виділяють ще п'ять значень поняття толерантність у сучасній науці [1]. Так інший бік толерантності полягає в адаптації людини до оточуючих. Під адаптацією розуміють відсутність або ослаблення реагування на якийсь несприятливий фактор у результаті зниження чутливості до його впливу. Адаптація є результатом активного пристосування індивіда до умов соціального середовища. Вона заснована на тому, що особистість регулює свою поведінку, виходячи із взаємодії з іншими людьми (приймає суспільні норми, діє відповідно них поділяє ті або інші суспільні цінності). Адаптація тісно пов'язана з вольовими якостями, мисленням, системою цінностей особистості. Толерантність є не тільки формою прояву успішної адаптації, але і її умовою. Третій аспект сутності толерантності пов'язаний зі стійкістю: набута стійкість; стійкість до невизначеності; межа стійкості або витривалості людини; стійкість до стресу, конфлікту; стійкість до поведінкових відхилень. Четверте значення пов'язане з поняттям допущення, дозволу. Толерантність означає визнання того, що є люди багато в чому відмінні від нас, що в інших є власна думка, цінності, ідеали, інші емоційні реакції на певні події. П'ятий бік характеризує толерантність як прийняття. На відміну від четвертого значення (допущення), прийняття характеризується спрямованістю на іншого. Прийняття – умова для продовження взаємодії. Шосте значення: прагнення людини досягти порозуміння з іншими, узгодити різні погляди, цінності, мотиви, не вдаючись до насильства та пригнічення людської гідності. Це розуміння толерантності як активного прийняття різноманіття, результатом якого стає співпраця, конструктивний діалог, допомога.

Таким чином, толерантність передбачає вияв шанобливого ставлення до чужої думки, лояльність в оцінці вчинків і поведінки інших людей, готовність до порозуміння та співпраці у вирішенні питань міжособистісної, групової й міжнаціональної взаємодії.

Дослідники А. Суслов і Д. Поносов виділяють три особливості філософського аспекту толерантності:

- Філософія толерантності пов'язана з філософією автономності особистості від суспільства, її суб'єктивного розвитку, визнання цінності її позитивних і негативних якостей. Толерантність – це ідея відмови від філософії сили, оскільки «переробити» партнера, творця власного життя, неможливо. Толерантність – опора на позитивні якості партнера для продовження діалогу.

- Толерантність та інтолерантність – два взаємообернених поняття. Особистість не може бути однозначно толерантною або інтолерантною – вона діє ситуативно, виходячи з різних мотивів. Тому головне в толерантності – прийняття цінності іншої людини, яка повинна бути ціллю, а не засобом.

- Толерантність пов'язана з філософією синергетики (теорією самоорганізуючої системи). Згідно з цією теорією, кожна людина – відносно незалежний елемент у складній системі суспільних взаємин. Вона може змінювати цю систему, впливати на неї, але система, в свою чергу, має на неї вплив. Успішний розвиток людини залежить від її готовності (включаючи мотивацію, вольові якості, уміння) організувати навколо

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

себе позитивний простір і реалізувати свої можливості. Толерантність та інтолерантність – взаємовиключні поняття: чим більше індивід толерантний, тим менше він інтолерантний і навпаки [2].

У якості основних принципів толерантності виділяють наступні: принцип довірчого співробітництва – встановлення відносин взаєморозуміння і взаємної вимогливості; принцип екології взаємин – забезпечення сприятливого соціально-психологічного клімату як основи формування толерантного простору; принцип правознавства – формування почуття власної гідності, самоповаги, поваги до оточуючих людей, народів, їх соціального статусу, національності, раси, культури, релігії; принцип синергізму - забезпечує розвиток особистості, будучи джерелом і рушійною силою цього розвитку; принцип творчості, що забезпечує реалізацію варіативних підходів до встановлення толерантних відносин та аналізу ситуацій взаємодії [1].

Для кращого розуміння досліджуваної категорії розглянемо поняття, пов'язані з толерантністю, представлені у таблиці 1.

Таблиця 1

Поняття, пов'язані з толерантністю

Психологічний аспект	Комунікаційно-діяльнісний аспект	Ціннісний аспект	Соціокультурний аспект
<p>Повага – високий ступінь авторитету, довіри, визнання.</p> <p>Сумісність – властивість суб'єкта вступати у взаємодію з іншими суб'єктами, при цьому вони допускають прояв один одного (види сумісності - психофізіологічна (взаємодія темпераментів, потреб індивідів, фізичних особливостей), психологічна (взаємодія характерів, інтелектів, мотивів поведінки), соціальна (узгодженість соціальних ролей, інтересів, цінностей), ідеологічна (ідеологічні цінності, соціальні установки)).</p> <p>Терпимість – здатність не протидіяти, не скаржитись, покірливо переносити, зносити щось тяжке, важке, неприємне. Витримка – уміння володіти собою в будь-яких обставинах</p> <p>Самовладання – вольова характеристика, яка</p>	<p>Співпраця – вироблення спільного рішення шляхом переговорів, участь великої кількості людей в одному або різних, але пов'язаних між собою напрямках діяльності.</p> <p>Взаємодія – сумісна дія кількох об'єктів або суб'єктів, при якій результат дії одного з них впливає на інші.</p> <p>Взаємодоповнення – процес вибудовування відносин, при якому єдине ціле формується шляхом складання різних елементів, властивих різним партнерам.</p> <p>Діалог - двосторонній обмін інформацією (розмова, спілкування) між двома людьми у вигляді питань та відповідей.</p> <p>Дискусія - обговорення певної проблеми з</p>	<p>Свобода – можливість індивіда самому визначати свої життєві цілі, цінності й нести особистісну відповідальність за результати своєї діяльності.</p> <p>Різноманіття – наявність різних відповідей на одні й ті ж поставлені питання, культурних особливостей окремих груп, що складають соціум.</p> <p>Рівноправність –</p>	<p>Самобутність – своєрідність, самостійність у розвитку, в культурі, в духовності, у звичаях, обрядах, традиціях.</p> <p>Етнічна толерантність – здатність людини проявляти терпимість до малознайомих способу життя представників інших етнічних спільнот, їх поведінки, національних традицій, звичаїв, почуттів,</p>

<p>включає в себе витримку, сміливість і частково рішучість, тобто ті вольові якості, які пов'язані з придушенням негативних емоцій, що викликають небажані для людини спонукання. Самовладання пов'язано з самоконтролем і саморегуляцією емоційної поведінки, з самообмеженням емоційного реагування і залежить від співвідношення між афектом і інтелектом.</p> <p>Ухвалення – здатність погодитися з існуванням особливостей, які не властиві певній людині, групі, спільності і т.п.</p> <p>Добррозичливість – ставлення до іншої людини або групи людей, що припускає позитивне налаштування або настрої.</p> <p>Прийняття – позитивне ставлення до людини незалежно від того, задоволені її вчинками в даний момент чи ні.</p> <p>Розуміння – уміння проникнути у внутрішній світ іншого, адекватно відобразити його стани, якості, наміри, потреби, бажання.</p> <p>Визнання – усвідомлення права іншого бути собою, мати свою точку зору на події, явища, ситуації.</p>	<p>висловлюванням різних думок для вироблення спільного рішення або згоди з певних питань.</p> <p>Спілкування - передача інформації у будь-якій формі від однієї особи до іншої безпосередньо або за допомогою засобів зв'язку будь-якого типу.</p> <p>Солідарність – єднання, згуртованість людей, різних груп, класів, народів на основі спільності цілей і цінностей.</p> <p>Консенсус – спосіб прийняття рішень на основі загальної згоди і відсутності принципових заперечень у більшості</p> <p>Компроміс-спосіб досягнення згоди, завершення конфлікту шляхом взаємних поступок та часткового задоволення інтересів сторін. При цьому кожна сторона повинна визначити нижні межі поступок, на які вона готова йти при визначенні компромісної угоди.</p>	<p>користування однаковими, рівними з ким-, чим-небудь правами; рівність розподілу влади, що включає можливість для кожного громадянина формувати і вступати в політичні організації; свободу вираження власної думки, право голосу, право на обрання до органів державної влади.</p>	<p>думок, ідей, вірувань і т.д. Зовні виражається у витримці, самовладанні.</p>
---	---	---	---

Усі ці елементи насичують смислове поле толерантності, яка протистоїть різним проявам нетерпимості в суспільстві.

Резюмуючи різні підходи до визначення суті категорії «толерантність», означаємо її як властивість особистості, що проявляється в здатності до поваги, розуміння, визнання та прийняття іншої людини, її позиції щодо соціальних, політичних, релігійних тощо поглядів, у ціннісному ставленні до багатого

різноманіття культур нашого світу, форм самовираження людини і способів прояву індивідуальності.

Список використаної літератури

1. Бюзелева Г. В. Толерантность: взгляд, поиск, решение / Г.В.Бюзелева, Г.М.Шелемова. – М. : Вербум – М, 2003. – 260 с.
2. Толерантность: теоретические подходы и методики обучения основам толерантного поведения: сборник методических материалов/ под ред. д. и. н. А. Б. Сулова, Д. П. Поносова. – Пермь: Издатель И. Максарова, 2006. – 134 с.
3. Философский энциклопедический словарь / под ред. А. Б. Васильева. – [2-е изд.]. – М.: Инфра-М, 2011. — 576 с.

Мирончук Наталія Миколаївна,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

**ЗМІСТОВІ ХАРАКТЕРИСТИКИ САМООРГАНІЗАЦІЇ ПРАЦІ ВИКЛАДАЧА
ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Одним із основних завдань діяльності вищого навчального закладу в Законі України “Про вищу освіту” визначено формування особистості, яка здатна вільно мислити та самоорганізовуватися в сучасних умовах. Відповідно до кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів [8], викладач вищого навчального закладу здійснює навчально-педагогічну, навчально-методичну, організаційно-методичну, виховну та науково-дослідну діяльність, що потребує високої культури педагогічної праці, умінь самоорганізації власної діяльності, розумного розподілу власних сил і ресурсів, саморозвитку та самовдосконалення.

У контексті розгляду проблеми самоорганізації викладача вищого навчального закладу в професійній діяльності важливими є наукові розвідки щодо професійного становлення, розвитку і самовдосконалення особистості як суб’єкта професійної діяльності (К. Абульханова-Славська, О. Бодальов, А. Деркач, І. Зимня, Н. Кузьміна, В. Семиченко, В.Сластьонін та ін.); професійної підготовки викладача, формування його професіоналізму і фахової майстерності (А. Алексюк, О. Антонова, С. Вітвицька, О. Гура, О. Дубасенюк, В. Лозова, Н. Ничкало, С. Сисоєва, Д. Чернілевський та ін.). Феномен самоорганізації у педагогіці висвітлено у працях В. Андреева, В. Арешонкова, Т. Гури, О. Демченка, О. Євдотюк, С. Кульневича, Т. Шевченко, Т. Новаченко та інших науковців і дослідників.

Ідеї самоорганізації у педагогіці застосовуються для осмислення педагогічних явищ, проектування і побудови моделей педагогічних систем, а також застосування в контексті ідеї управління, виховання і предметного навчання, розвитку методичної підготовки майбутніх учителів.

Термін “самоорганізація” використовувався ще у педагогічних дослідженнях радянської доби й позначав методологічну базу організації дидактичного й виховного процесу на засадах індивідуального підходу. З розвитком педагогічної синергетики як самостійної наукової галузі це поняття стало найважливішим теоретичним конструктом у моделюванні й прогнозуванні розвитку складних педагогічних систем.

Вважаємо однією з вагомих проблем підготовки фахівця у вищих навчальних закладах формування у майбутніх викладачів вищої школи умінь самоорганізації професійної діяльності, змістові характеристики якої ставимо за мету окреслити в нашій статті.

Успішність професійної діяльності педагога залежить від багатьох чинників: рівня розвитку пізнавальних можливостей (уваги, мислення, пам’яті, уяви тощо),

рівня розвитку здібностей, характеру мотивації, вольових зусиль, професійної спрямованості та інше. Однак зазначені характеристики особистості викладача набувають свого оптимального вияву за умови раціональної *самоорганізації* різних видів діяльності: навчальної, пізнавальної професійної, саморозвитку, дозвілля тощо.

Як відомо, людський організм є саморегульованою системою. Розглядаючи особливості організації навчальної праці, Л. Фрідман розрізняє *ситуативну, стихійну, неусвідомлену саморегуляцію й осмислену раціональну самоорганізацію*. Самоорганізація в контексті розгляду організації навчальної праці суб'єктів навчання є сутнісним принципом, на якому ґрунтується організація навчального процесу. Крім того, самоорганізація є осмисленим усвідомленим процесом, на відміну від ситуативної, стихійної й неусвідомленої саморегуляції [13, с.28].

З'ясуємо зміст понять “організація” та “самоорганізація” праці викладача вищого навчального закладу.

Термін “організація”, за тлумачним словником [10], подається як організованість, хороше, планомірне, продумане влаштування, внутрішня дисципліна. Організований – дисциплінований, який діє чітко й планомірно. У словнику соціологічних термінів [11] “організація” (лат. organizo – повідомляю, надаю чіткого вигляду, влаштовую) – 1) внутрішня упорядкованість, узгодженість взаємодії окремих елементів або частин системи відповідно до структури цілого; 2) сукупність процесів чи дій, які ведуть до утворення і вдосконалення взаємозв'язків між частинами цілого; зведення чого-небудь у систему. Як вид діяльності, пов'язаний із цілеспрямованим впливом на об'єкт щодо налагодження стійких зв'язків, упорядкування й координації різнобічної активності індивідів, груп, організація збігається з поняттям “управління”, хоча й не вичерпує його.

Як відомо, організувати означає створити, встановити, привести в порядок, заснувати гармонійно, злагоджено. Уміння самоорганізації є вагомими в педагогічній діяльності загалом.

У психологічному словнику [12] ця категорія розглядається як діяльність та здібності особистості, що пов'язана з умінням організувати себе і проявляється в цілеспрямованості, активності, обґрунтованій мотивації, плануванні своєї діяльності, самостійності, швидкості прийняття рішень і відповідальності за них, критичності оцінки результатів своїх дій, почутті обов'язку.

За визначенням О. Бондаревської і С. Кульневича, “самоорганізація – це процес переведення свідомості особистості з режиму відтворення у режим концентрації власної діяльності” [1, с. 347].

І. Міщенко визначає самоорганізацію як уміння людини так організувати свою діяльність, щоб найповніше реалізувати свій творчий потенціал за умов відповідної ситуації. Головною ознакою самоорганізації є вміння налаштуватися на діяльність і підтримувати працездатний стан протягом тривалого часу без застосування вольових зусиль. Як визначено в енциклопедичному джерелі [7], самоорганізація є складовою процесу управління на рівні окремої особистості. Її функція полягає в мобілізації на досягнення мети управління людини п'яти основних різновидів ресурсів: психологічних (енергетичних), інформаційних, матеріальних, фінансових і часу. Для успішної організації психологічних (енергетичних) ресурсів важливою є самомотивація (або за термінологією А. Маслоу – самоактуалізація), або – внутрішня мотивація, в якій людина виступає суб'єктом управління й реалізує свій індивідуальний сенс життя. Запорукою успіху в самомотивації виступає духовний розвиток, удосконалення ціннісної загальнолюдської орієнтації та розвиток вольової

сфери для ефективної реалізації творчого потенціалу в основних сферах соціального життя: сім'ї, виробничому колективі, колі професійного спілкування, друзів і широкому колі соціальних контактів – як фізичних, так і віртуальних. Інформаційні ресурси упорядковуються за допомогою розумово-інтелектуального розвитку, постійного підвищення кваліфікації як у професійному, так і загальноосвітньому напрямках. Матеріальні й фінансові ресурси є засобами досягнення професійних і життєвих цілей, і їх застосування має бути оптимізовано за якістю і кількістю (за принципом Оккама — “нічого, крім необхідного”).

Автор енциклопедичної статті [7] І. Міщенко стверджує, що досягненню оптимального стану самоорганізації можуть допомогти регулярна практика психогігієни та засоби позитивного нейролінгвістичного програмування, корисного для оптимізації управлінських установок, які формують підсвідому основу професійної та особистісної поведінки людини.

Ряд педагогів активно досліджують проблеми самоорганізації педагогічної діяльності вчителя О. Бондаревська, С. Кульневич, Л. Фрідман та ін., самоорганізації навчальної праці майбутнього вчителя (О. Демченко, Н. Дуднік, А. Киливник, Т. Козловська, С. Котова, М. Ярославцева та ін.).

Т. Новаченко вважає, що педагогічна самоорганізація – це цілісне, динамічне утворення особистості, яке характеризується сукупністю педагогічної рефлексії, професійної компетентності та самоуправління і спрямоване на безперервне самовдосконалення майбутнього вчителя для здійснення якісної професійної діяльності [9, с. 28].

На думку С. Кульневича, педагогічна самоорганізація, – це здатність вчителя до “самовирощування” своїх внутрішніх ресурсів – особистісних структур свідомості, що надають гуманний смисл його діяльності. Разом з тим, внутрішні ресурси потребують деякої зовнішньої ініціативи. Тобто, якщо йдеться про підготовку майбутнього викладача, то зовнішнім стимулом його само організаційної діяльності є навчальний заклад, науково-педагогічний колектив, куратор.

П. Керженцев [4, с. 283-285] успіх діяльності колективу пов'язує з організацією праці кожного його члена. У цьому зв'язку дослідник виокремлює такі *організаційні принципи* діяльності людини: знання виконуваної справи, функцій діяльності; дотримання дисципліни організації, членом якої вона є; вироблення прийомів самодисципліни; рефлексивні уміння: вивчення власних достоїнств та недоліків у виконанні діяльності, вміння критично оцінювати себе; захоплення роботою; вміння розподіляти час; організація робочого місця; самооблік і самоконтроль власної діяльності. Названі принципи можуть бути застосовані й до організації праці викладача вищого навчального закладу.

Самоорганізація будь-якої педагогічної праці пов'язана з вольовою саморегуляцією, контролем діяльності, певним самообмеженням.

Контроль діяльності людини є однією з провідних функцій свідомості. Здатність свідомості здійснювати контроль діяльності має моральну природу й, на думку С. Кульневича [5; 6], пов'язана з комплексом інших особистісних функцій:

- критичність як суб'єктна оцінка внутрішніх станів, ставлень особистості й т.п. та зовнішніх подій;

- рефлексивність – здібність не тільки знати й розуміти самого себе, але й виходити за межі власного “Я”, вивчати, осмислювати, аналізувати події, які переживаються;

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

- колізійність – здібність виявляти, ідентифікувати, аналізувати приховані причини подій, виявляти їх підґрунтя, установлювати пріоритети протиріч стосовно суспільних і особистісних цінностей;

- мотивування – здатність надавати особистісного сенсу подіям і власній діяльності, взаєминам із людьми, прийняттю рішень з обґрунтування власної діяльності за допомогою емоційно-ціннісного і змістово-сміслового переживання соціального і пізнавального досвіду;

- забезпечення високого рівня духовності життєдіяльності, здатності самозабезпечувати своє життя моральними цінностями, установлювати обмежувачі й регулятори, які запобігають переходу особистості до бездуховної мети і вчинків.

Важливою передумовою належної самоорганізації в педагогічній діяльності постає *самообмеження*. У праці Г. Гегеля йдеться про те, що самоорганізація в освіті методологічно ґрунтується на діалектиці нормативної й творчої сторін діяльності, які взаємно переходять одна в одну. Практичне розгортання творчих потенцій особистості в процесі самоосвіти неможливе без їх нормативного оформлення, тобто самоорганізації. При цьому важливо дотримуватись пропорційності у співвідношенні творчого і нормативного компонентів у самоорганізації освітньої діяльності. В іншому випадку самообмеження може привести до вузькоспеціалізованої обмеженості [2].

Особистісний аспект сутності самоорганізації, на думку Л. Зязюн, “полягає у формуванні в людини нових функціональних систем (стійких рефлексорних утворень, інтелектуальних, вольових, емоційних), що й сприяють розвитку здатностей, удосконаленню вмінь шляхом самонавчання, самовиховання, самоконтролю тощо. До компонентів самоорганізації відносяться здатність до самоаналізу, самоконтролю, саморегуляції, уміння передбачати, цілеспрямованість, рішучість, самоволодіння, стриманість, самокритичність, самодисципліна, терпіння” [3, с. 24-25].

Отже, самоорганізація викладача вищого навчального закладу – це діяльність особистості з чіткого впорядкування власної життєдіяльності, яка виявляється в цілепокладанні, цілеспрямованості, самоаналізі, самооцінці, самоконтролі й саморегуляції своїх дій. Викладач з достатньо сформованим рівнем самоорганізації здатен планувати свою діяльність і час, швидко приймати рішення, економно розподіляти власні сили та засоби. У такої особистості має бути сформоване почуття обов’язку, власна гідність, саморегуляція власної діяльності та емоційно-вольової сфери.

Методами формування у майбутніх викладачів умінь самоорганізаційної діяльності можна визначити технології проектування, самопроектування фахового розвитку, рольової перспективи та стратегії, організаційно-діяльнісної гри та інше, специфіка використання яких буде розкрита в наступних публікаціях.

Список використаної літератури

1. Бондаревская Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1999. – 560 с.
2. Гегель Г.В.Ф. Наука логики / Г.В.Ф.Гегель; [пер. с нем. Б.Столпнер] // Энциклопедия философских наук. – М.: Мысль, 1975. – Т.1. – 452 с. – (Философское наследие).
3. Зязюн Л. І. Теоретичні засади розвитку та саморозвитку особистості в освітній системі Франції: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук, спец.: 13.00.01 “Загальна педагогіка та історія педагогіки” / Л. І. Зязюн. – К., 2008. – 30 с.
4. Керженцев П.М. Принципи організації / Керженцев П.М. // Наука управляти: з історії менеджменту. Хрестоматія: навч. посібн. / упоряд. І.О. Слепов; пер.з рос. Л.І. Козій, М.І. Матрохіна, П.Л. Пироженко. – К.: Либідь, 1993. – С. 265-292.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

5. Кульневич С. От стратегии самоорганизации к тактике личностного воспитания / Кульневич С. // Известия Южного отд. РАО. Выпуск II. Личностно-ориентированное образование в контексте культуры. – Ростов н/Д.: Изд-во РГПУ, 2000. – С. 13-24.
6. Кульневич С.В. Педагогика самоорганизации: феномен содержания: монография / Кульневич С.В. – Воронеж, 1997. – 237 с.
7. Міщенко І.В. Самоорганізація [Електронний ресурс] / Міщенко І.В. – Режим доступу: <http://www.pharmencyclopedia.com.ua/>
8. Наказ МОН України № 665 від 01 червня 2013 року «Про затвердження кваліфікаційних характеристик професій (посад) педагогічних та науково-педагогічних працівників навчальних закладів» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://mon.gov.ua/ua/about-ministry/normative/1672->
9. Новаченко Т. В. Самоорганізація діяльності державного службовця: вітчизняний та європейський досвід: навч.-метод. матеріали / Т. В. Новаченко; уклад. Н. В. Ясько. – К.: НАДУ, 2013. – 96 с.
10. Ожегов С.И. Словарь русского языка / Ожегов С.И.; под. ред. Н.Ю. Шведовой. – [19-е изд., испр.]. – М.: Рус. яз., 1987. – 750 с.
11. Соціологія: словник термінів і понять / упоряд. Є.А. Біленький, М.А. Козловець, В.О. Федоренко; за ред. М.А. Козловця. – Житомир: Вид-во “Волинь”, 2003. – 236 с.
12. Глумачний російсько-український словник психологічних термінів толкових [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://ebooktime.net/book_99.html
13. Фридман Л. М. Педагогический опыт глазами психолога: кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1987. – 224 с.

Міхєєва Людмила Василівна,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри практичної психології та педагогіки

(Хмельницький національний університет)

ОСОБЛИВОСТІ АДАПТАЦІЇ СТУДЕНТІВ-ПЕРШОКУРСНИКІВ ДО НАВЧАННЯ У ВИЩОМУ НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Актуальність. Система вищої освіти змінюється вельми швидко: виникають нові методи, методики і підходи до навчання, розвиваються нові галузі, відкриваються нові спеціальності, зростає престижність одних професій та зменшується інших, змінюються тенденції набуття вищої освіти. Але такою ж актуальною залишається проблема адаптації студентів до навчання у вищих навчальних закладах. Адже вчорашній школяр, приходячи в університет, так само відчуває невпевненість у подальших діях і хвилювання, які є складовими процесу адаптації. Попри те, що проблемі адаптації студентів до навчання у ВНЗ приділялось багато уваги, процес адаптації у студентському колективі та соціально-психологічна структура труднощів цього періоду вивчалися недостатньо. Тому актуальність цієї теми очевидна.

Мета статті полягає у визначенні та теоретичному обґрунтуванні особливостей соціальної адаптації студентів-першокурсників гуманітарних та технічних спеціальностей.

Аналіз джерельної бази. Питання, пов'язані з проблемою входження особистості в нові обставини життєдіяльності розроблялися такими відомими вченими, як Д. Андреева, П. Атутов, Б. Ананьев, Ю. Васильев, В. Давидов, Б. Єфимов, А. Леонтьев, А. Маслоу, В. Попов, Н. Роджерс, Г. Сельє, Л. Шпак та інші [3]. У сучасній психологічній літературі питанню адаптації студентів в умовах ВНЗ теж приділяється значна увага. Зокрема, це наукові пошуки Т. Алексеевої, Н. Герасимової, В. Демченко, Л. Литвинової, І. Соколової та ін. Тим не менше, поки не доводиться говорити про комплексне дослідження процесів адаптації.

Виклад основного матеріалу. Перше враження про людину залишає незабутній слід, навіть якщо воно виявилось неправдивим. Те саме можна сказати і про перші тижні навчання в університеті – безглуздо стверджувати, що емоції тих днів не впливають на подальшу поведінку в обраному ВНЗ. Тому процес адаптації є дуже цікавим явищем, яке поки таїть у собі багато хитрих фактів та особливостей.

С. Ворожбит розуміє адаптацію до навчання у ВНЗ як комплексний динамічний

процес, зумовлений взаємодією суб'єктивних та об'єктивних соціально-психологічних, психічних, психофізіологічних та фізіологічних чинників. А. Андреева, В. Слободчиков наголошують, що адаптація до навчання у ВНЗ становить складне багатоаспектне включення студентів у нову систему вимог і контролю, новий колектив, а для деяких і нове середовище. Дослідження переконливо довели, що ефективність та успішність навчання багато в чому залежить від можливостей студента освоїти нове середовище (у нашому випадку це діяльність у ВНЗ). У зв'язку з цим необхідно виявити загальні й спеціальні механізми формування і виявлення адаптивної поведінки студентів. І головне, на що спрямований процес вивчення адаптації студентів – це розробка заходів, які сприяють максимально можливому скороченню адаптаційного періоду.

Результати дослідження. Дослідження було проведене серед студентів-першокурсників спеціальностей «Практична психологія» та «Облік і аудит» Хмельницького національного університету. Вибірка склала 81 студент.

Методика «Удовлетворенность различными сторонами вузовской жизни» за С. Мінеєвою [1] містила 15 запитань, де розглядався рівень задоволення студентів-першокурсників їх університетським життям з різних сторін.

61,4% студентів-першокурсників задоволені переліком і змістом навчальних дисциплін. Проте занепокоєння викликають 26 відповідей «Не дуже» з цього ж приводу, що становить 37,1% опитаних. Тому, на нашу думку, навчальні програми потребують корекції відповідно до потреб сьогодення.

На питання про правильність та раціональність організації навчального процесу було дано 49 позитивних відповідей (70%). 21 студент-першокурсник (30%) налаштований не настільки оптимістично, а це – третина опитуваних. Позитивним моментом тут є те, що жоден респондент не вказав негативної відповіді, що свідчить про не дуже значні помилки в плануванні навчального процесу, які можна швидко виправити.

У ході аналізу відповідей студентів на запитання: «Чи задоволені Ви результатами своєї атестації?», – ми отримали такі дані: 11 студентів (15,7%) незадоволені; 39 першокурсників (55,7%) – не дуже задоволені (це понад половина опитуваних). Ми вважаємо, що тут доцільно говорити про вимогливість першокурсників до себе, прагнення до демонстрації кращих результатів, що принесе позитивні результати у майбутніх атестаціях та сесіях.

Якістю викладання в університеті задоволені 46 першокурсників (65,7%), 21 опитуваний (30%) обрав варіант «Не дуже», а 3 (4,3%) – негативний варіант відповіді. Тобто 34,3% студентів-першокурсників не в захваті від якості викладання навчальних дисциплін. Це досить тривожний показник, оскільки між задоволеністю подання навчального матеріалу та рівнем його засвоєння існує прямий зв'язок. Тому на викладачах лежить нелегкий обов'язок – зробити лекційні, практичні та лабораторні заняття корисними та цікавими для студентів. Для цього доцільно налагодити й активно підтримувати зворотній зв'язок між педагогами та студентами. Розв'язання даної проблеми здатне принести часткове вирішення й інших проблем: низької відвідуваності та успішності, незадовільного рівня підготовки молодих фахівців та ін. [2].

Проблема недостатнього фінансування освітньої сфери яскраво простежується у відповідях першокурсників: внаслідок браку коштів студенти отримують застарілу інформацію у різних галузях наукових знань, значно менше практичних навичок, що боляче б'є по професійній спроможності майбутніх фахівців та по загальному розвитку громадян нашої держави. Забезпеченістю навчально-методичною літературою незадоволені 40 студентів-першокурсників (57%);

технічною оснащеністю аудиторій – 37 респондентів (53% опитуваних). Окремо і ґрунтовно слід подбати про побутові умови університетських гуртожитків, оскільки 43 першокурсники, а це 61,4%, вважають їх відверто поганими.

51,9% студентів-першокурсників задоволені відносинами у групі, що дає можливість стверджувати про високу здатність до засвоєння нової соціальної ролі та швидке прийняття один одного як повноцінних членів колективу; 27,1% опитуваних не надто задоволені відносинами в групі, тому ми вважаємо, що кураторам варто приділити більше уваги їхньому процесу адаптації, прикласти зусилля для формування колективу зі здоровим соціально-психологічним кліматом.

57 першокурсників або 81,4% опитуваних демонструють високий ступінь задоволеності відносин з викладачами, що можна вважати хорошою тенденцією. Кількість негативних відгуків про цей аспект діяльності ВНЗ – 11 або 18,6% респондентів. Ми вважаємо, що для зменшення числа незадоволених викладачам потрібно більше уваги приділити груповим формам роботи на заняттях, що забезпечить діалогічність спілкування; перейти на суб'єкт-суб'єктні відносини зі студентами, зробити спілкування з ними емоційно комфортним і духовно розвиваючим, але в жодному разі не допускати панібратства, як це часто трапляється з молодими викладачами; змінити стосунки «викладач-студент», «студент-студент» на партнерські та симетричні; створити умови для розвитку позитивної внутрішньої мотивації навчання та майбутньої професійної діяльності; забезпечити самореалізацію у майбутній професійній діяльності.

Задля реалізації мети дослідження нами була використана також методика С. Болтівця «Самооцінка адаптивності». Результати дослідження дають підстави стверджувати, що більшість студентів-першокурсників мають помірний рівень адаптованості, тобто їх процес адаптації проходить нормально і без серйозних труднощів, але ще не завершений і потребує певних зусиль з боку індивіда. Натомість 13 майбутніх практичних психологів та 4 майбутніх обліковці мають первинний рівень адаптованості, що свідчить про те, що новий динамічний стереотип ще не сформувався, відчуваються проблеми як в навчанні, так і в спілкуванні у новому колективі. 4 студенти групи ПП та 7 студентів групи ОА мають виражений рівень адаптації, що дає можливість стверджувати про повне засвоєння ними нової соціальної ролі, прийняття нового колективу та відсутність значних проблем у навчальній діяльності.

Висновки. Провівши дослідження, ми дійшли висновку, що адаптація – це доволі складний та багатогранний процес, кожен аспект якого потребує подальших досліджень. Труднощі адаптації доволі різноманітні та тісно пов'язані зі специфікою університету, але можна виділити ряд основних: 1) відсутність навичок самоконтролю, саморегуляції поведінки та діяльності, що підсилюється відсутністю звичного повсякденного контролю педагогів та батьків; 2) пошук оптимального режиму навчання і відпочинку в нових умовах; 3) неготовність до самостійного життя, побуту і самообслуговування (особливо в гуртожитку); 4) відсутність або недостатня розвиненість навичок самостійної роботи; 5) психологічна неготовність до відповідальності за себе, свої вчинки, прийняття рішень; 6) нерозвиненість вольових якостей студентів, що, як правило, знаходиться у залежності від мотивації; 7) несформованість мотивації до оволодіння обраною професією.

Список використаної літератури

1. Балл Г. Понятие адаптации и его значение для психологии личности / Балл Г. // Вопросы психологии. – 1989. – № 1. – С. 92-99.

2. Минеева С. Адаптация первокурсников: проблемы и тенденции / Минеева С., Дидковская Я., Вишневецкий Ю. // Университетское управление: практика и анализ. – 2001. – №4. – С. 47-49.

3. Просецкий П.А. Социально-психологические проблемы учебно-воспитательного коллектива / Просецкий П. А. // Сборник научных статей. – Воронеж, 1970. – Т.106. – С. 5-128.

Москалюк Оксана Іванівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки
(Хмельницький національний університет)

ПРОБЛЕМА ВИБОРУ АКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У ПІДГОТОВЦІ СОЦІАЛЬНИХ ПЕДАГОГІВ

Вступ. Сучасний розвиток суспільства висуває нові вимоги до професійної підготовки соціального педагога, вимагає удосконалення професійного навчання студентів у вищих навчальних закладах, підвищення рівня їх професіоналізму, професійної компетентності та кваліфікації. Усвідомлення цього потребує від викладачів якісної підготовки майбутнього соціального педагога, яка залежить від вирішення основного завдання вищої школи: озброєння не стільки готовими знаннями, уміннями та навичками майбутньої професійної діяльності, скільки способами їх осмислення, здобуття та використання у нових обставинах. На сьогодні це можливо лише за умови впровадження сучасних ідей та технологій освіти, які базуються на новітніх здобутках вітчизняної та зарубіжної теорії та практики.

Практика підготовки соціальних педагогів свідчить про наявність протиріч між бажаним рівнем, спрямованістю і змістом професійної підготовки та традиційними підходами до організації навчання, формування його змісту, визначенням пріоритетів. Подолання зазначених суперечностей вимагає переосмислення існуючих підходів та підвищення якості підготовки майбутніх соціальних педагогів.

У наукових працях С. Архипової, О. Безпалько, І. Звереві, А. Капської, Л. Міщик, В. Поліщук, В. Сорочинської, С. Харченка та ін. значною мірою висвітлені окремі аспекти підготовки соціальних педагогів. Розробка і впровадження у навчальний процес активних методів навчання представлена у роботах А. Вербицького, А. Матюшкіна, В. Рибальського, А. Смолкіна, П. Щербаня та ін. Проте питання використання методів активного навчання у підготовці соціальних педагогів потребує більш детального вивчення.

Мета статті – проаналізувати доцільність застосування методів активного навчання у підготовці соціальних педагогів.

Результати дослідження. Аналіз теоретичних джерел засвідчує, що вибір методів навчання є одним із головних завдань педагогіки, що дає відповідь на питання: яким чином потрібно здійснювати навчально-виховний процес. Про складність та неоднозначність окресленої проблеми свідчить те, що у педагогічній теорії та практиці не існує єдиного тлумачення сутності методу. Крім того, існує чимало варіантів класифікацій, в основу яких покладено різноманітні ознаки цього поняття. Але попри відмінності їх об'єднує розуміння методу як способу навчально-виховної діяльності, за допомогою якого педагог вирішує складні завдання освіти.

Для засвоєння навіть невеликого фрагмента знань потрібна організація педагогом чотирьох складових процесу навчання: сприймання, осмислення, закріплення та застосування знань студентом. На кожному з цих етапів використовується не один, а декілька методів, прийомів, засобів, різні поєднання яких можуть визначати той чи інший шлях досягнення конкретного результату педагогічної діяльності. Будь-яка педагогічна мета впроваджується у навчально-

пізнавальну діяльність тоді, коли педагог підбирає таку систему методів, яка сприяє активному розвитку студента.

Важливими завданнями розвитку вітчизняної вищої школи є взаємозв'язок науки і практики в процесі підготовки фахівців, наступність між рівнями освіти, самоосвіти та самовиховання. Майбутньому соціальному педагогу потрібно дати найсучасніші теоретичні знання та належну практичну підготовку, оскільки він має навчитися правильно і раціонально організовувати свою пізнавальну діяльність, визначати обсяг і види своєї роботи, форми контролю і самоконтролю, бути не тільки підготовленим до виконання своїх обов'язків, а й бути озброєним знаннями, уміннями і навичками, необхідними для організації професійної діяльності.

Одним із найперспективніших шляхів удосконалення підготовки майбутніх соціальних педагогів, є вибір, освоєння і впровадження активних методів навчання, основними перевагами яких є орієнтація на співробітництво викладача і студента, одночасне засвоєння теоретичних засад та практичного опанування фаху, активний самостійний пошук, творчий підхід до навчальної діяльності, створення особливої емоційної атмосфери, опора на самокритичне ставлення до рівня своєї підготовки.

Під активним ми розуміємо таке навчання, в якому соціальний педагог виступає суб'єктом пізнавальної діяльності, активною особистістю у процесі самостійного здобування знань, умінь і навичок та професійного самовизначення. Активне навчання переносить акцент з навчаючої діяльності викладача на активізацію діяльності студентів й актуалізацію їх мотиваційних ресурсів, що має принципове значення в процесі професійної підготовки. Навчальний процес з використанням активних методів головним чином спрямований не на виклад (передачу) готових знань викладачем та їх відтворення студентами, а на самостійне оволодіння знаннями у процесі активної пізнавальної діяльності.

Термін «активні методи навчання» в педагогічній теорії та практиці з'явився на основі аналізу виявлення в навчальному процесі активності того, хто навчається, створення умов для його творчих дій. У традиційній педагогіці найчастіше під активністю розуміється «посилена діяльність», тому всі форми організації навчання (вони ж і методи) вважаються активними, якщо проявляється самостійність та свідомість студентів.

У своїх дослідженнях П. Щербань «активні методи навчання» замінює поняттям «методи активного навчання». І пояснює, що до методів активного навчання належать методи, при застосуванні яких студент змушений активно здобувати, переробляти й реалізовувати навчальну інформацію, подану в такій дидактичній формі, яка забезпечує об'єктивно й значно вищі, порівняно з традиційними способами, результати навчання практичної діяльності [1, с. 8]. Тобто мова йде про методи, які активізують студентів сильніше й ефективніше за традиційні форми навчання.

На практичних заняттях ми ставили за мету активізувати пізнавальну самостійність студентів, підняти рівень їх мисленнєвої діяльності, сформувати у них систему розумових дій, необхідних для розв'язання нестандартних завдань професійного характеру, сприяти розвитку навчальних пізнавальних мотивів та інтересів, які пов'язані з майбутньою діяльністю.

«Заняття-реклама» використовується нами для формування у студентів уміння переконувати інших, для більш глибокого засвоєння окремих понять, формування професійного мислення, професійних цінностей. Найчастіше студентам дається домашнє завдання провести «рекламу», довести якомога переконливіше, чому

людині необхідно, наприклад, займатися благодійністю або створити рекламу професії соціального педагога тощо. На заняттях студенти на основі своїх роздумів відтворюють рекламу, а одногрупники виступають їх опонентами і оцінюють її ефективність.

Ефективним методом підвищення пізнавальної активності студентів на заняттях є *диспут*, який передбачає зіткнення думок, розбіжність у поглядах на певне коло питань, словесну боротьбу, при якій кожен із опонентів відстоює свою правоту. В ході таких диспутів ставляться питання, що мають альтернативну форму «або» – «або», але на них не можна дати несуперечливу однозначно правильну відповідь. Дискусійні форми навчання займають важливе місце в організації управління пошуковою пізнавальною діяльністю студентів. Вони найчастіше реалізується через таку форму спілкування студентів, як «творча група», а також фронтально через проблемну подачу навчального матеріалу на теоретичних та практичних заняттях. Творчі групи формуються відповідно до побажань студентів і можуть включати 4-5 чоловік.

На заняттях зі студентами спеціальності «Соціальна педагогіка» ми часто застосовуємо метод *аналізу інцидентів*, тобто найскладніших конфліктних випадків навчально-виховного характеру. Студенти отримують первинну інформацію про складну проблему або психолого-педагогічну ситуацію у вигляді опису події. Ця форма, крім розвитку умінь і навичок прийняття рішень, допомагає майбутньому соціальному педагогові раціонально використовувати інформацію в умовах, наближених до реальної практичної діяльності.

Одним із продуктивних різновидів занять в ігровій формі є «*мозковий штурм*», мета якого полягає у тому, щоб зібрати якомога більше ідей щодо певної проблеми від усіх учасників заняття упродовж обмеженого за обсягом часу. Для розв'язання проблеми мікрогрупам студентів надається одна хвилина, а потім під час загальної дискусії виробляється найоптимальніше рішення.

Найчастіше після презентації проблеми ми запрошуємо всіх учасників назвати ідеї, коментарі, фрази чи слова, пов'язані з цією проблемою. Усі запропоновані висловлювання записуються на дошці чи великому аркуші паперу в порядку їх виголошення без зауважень, коментарів чи запитань. Присутні не повинні також коментувати пропозиції інших. Перелік ідей використовується в подальшій роботі, яка може проходити у формі дискусії з розподілом пропозицій за категоріями з відкиданням одних і надання переваги іншим. «Мозковий штурм» може бути гарним початком роботи над новою проблемою чи темою.

Добре зарекомендували себе й інші ігрові форми, які ми використовуємо під час проведення занять. Наприклад, «Гра в парах: хто більше назве»; тема «Професійні слова», мета: поповнити словниковий запас професійних слів студентів, розвивати комунікативні якості. Виграє той, хто правильно і багато назвав слів. Або ж *рольові ігри* (метод інсценування), які проводяться у формі «судового засідання», на якому, наприклад, йде обговорення процесів, які заважають засвоєнню навчального матеріалу. Або у формі «наукового симпозіуму», на якому «вчені» (студенти) обговорюють сучасні проблеми соціальної педагогіки; чи у формі «карнавалу», на якому відбувається знайомство з гостями (Я.А. Коменським, Й.Г. Песталоцці, А.С. Макаренком, В.О. Сухомлинським) – студенти готують костюми, входять в образ, «перевтілюються», презентуючи ідеї видатних педагогів. Метод інсценування допомагає зацікавити кожного студента, викликає у нього інтерес, підвищує активність сприймання, а зміст теоретичного матеріалу не тільки добре засвоюється, але й особисто привласнюється на основі переживань, викликаючи сильні почуття,

впливаючи на емоційно-вольову сферу студентів. У процесі рольової гри розкривається особистість майбутнього соціального педагога, виявляються його здібності й перспективи майбутньої професійної діяльності.

Створює умови для професійного розвитку соціальних педагогів і такий метод ігрової діяльності як *пізнавальний ринг*, («*Брейн-ринг*») який є різновидом змагання. Наприклад, пізнавальний ринг «Гойдалка» (назва походить від того, що студенти повинні відповідати на поставлені запитання по черзі і якомога швидше). Така форма проведення розпалює боротьбу, підвищує інтерес до гри. Змістом пізнавальної гри може бути будь-який теоретичний матеріал. Для проведення пізнавального рингу група студентів ділиться на дві команди. Гра розпочинається за сигналом ведучого. Завдання для студентів визначається наперед. Наприклад, команди по черзі повинні назвати принципи соціально-педагогічної діяльності (чи методи роботи соціального педагога). Назвати принцип (чи метод) може будь – хто з команди. Назвавши його, студент натискає кнопку включення відповіді суперника на шаховому годиннику. Хтось із членів іншої команди називає наступний принцип (чи метод) і натискає свою кнопку і т.д. Виграє та команда, яка за менший проміжок часу зможе назвати більше число принципів (чи методів).

При однаковій ефективності навчання, активні методи, як показали наші дослідження, мають більш високі показники формування поглядів, розвитку інтелекту, здібностей, навичок спілкування, творчості тощо.

Висновки. Отже, активні методи навчання є методами як педагогічного впливу, так і компонентами змісту навчання, тому що через них можна передавати діяльність, яка вербальним шляхом не передається. Введення у підготовку соціальних педагогів активних методів навчання дозволяє організувати цей процес на належному рівні, сформувати у них як професійні, так і особистісні якості.

Подальші дослідження зазначеної проблеми вбачаємо у вдосконаленні форм та методів активного навчання у роботі з соціальними педагогами на заняттях професійно орієнтованих дисциплін.

Список використаної літератури

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: навчальний посібник / І. М. Дичківська. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
2. Зимняя И.А. Социальная работа как профессиональная деятельность / И.А.Зимняя //Социальная работа. – 1992. – Вып.2. – С. 25-27.
3. Щербань П.М. Навчально-педагогічні ігри у вищих навчальних закладах: навч. посіб. / Щербань П. М. – К.: Вища шк., 2004. – 207 с.

Овод Юлія Василівна,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки

(Хмельницький національний університет)

ПРОФЕСІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНЬОГО СОЦІАЛЬНОГО ПРАЦІВНИКА

Потреби в пошуку шляхів зниження негативних наслідків соціально-економічних перетворень в Україні призвели до народження соціальної роботи як нового виду професійної діяльності. Представники цієї професії сьогодні працюють в установах і організаціях системи соціального захисту населення, освіти, медицини, культури, правоохоронних органах.

Метою статті є висвітлення становлення в Україні професії «соціальний працівник», її високого суспільного статусу.

Відзначимо, що проблема оптимізації вузівської підготовки фахівця активно досліджується відносно соціально-значущих професій (педагоги, соціальні педагоги, психологи, соціологи і ін.). Таким чином, пошук шляхів оптимізації професійної підготовки фахівців для системи соціального захисту населення лежить у руслі загально-дидактичних проблем педагогіки вищої школи.

Усе це зажадало від педагогічної науки нового погляду і наукового обґрунтування цілісної дидактичної системи підготовки соціальних працівників, пошуку форм і засобів навчання і самонавчання, адекватних вимогам до рівня підготовки професіонала.

Як показують психолого-педагогічні дослідження вітчизняних і зарубіжних учених і практиків, готовність майбутнього фахівця до самостійної діяльності не може розглядатися поза зв'язком з професійною компетентністю соціального працівника. Оскільки, з одного боку, професійні якості суб'єкта діяльності розглядаються в контексті прояву психологічних особливостей особи, необхідних для засвоєння спеціальних знань, умінь і навичок, що забезпечують необхідну ефективність професійної праці (А.А.Деркач, Н.В.Кузьміна). З іншого боку, комплекс вимог (динамічності розвитку, системності і комплексності підтримки, що надається, її адресний характер і ін.), що пред'являється до сучасної соціальної роботи, в цілому може бути досягнутий тільки за рахунок забезпечення компетентності як у діяльності відповідних служб, так і окремого соціального працівника (Б.Н. Боденко, Н.В. Гарашкина, Т.П. Дьячек, І.А. Зимня й ін.) [2].

Зміни в області цілей професійної освіти, які співвідносяться з глобальним завданням забезпечення швидкого входження колишнього студента в соціальний і професійний світ, його продуктивній адаптації в них, зумовили нову парадигму професійної освіти – мова йде про формування професійної компетентності випускника ВНЗ.

У широкому сенсі слова «компетентний» (лат. *competens, competentis* - здатний) – означає той, що «знає, досвідчений у певній області»; «що має право відповідно до своїх знань судити про будь-що».

Стосовно того або іншого виду професійної діяльності вітчизняними і зарубіжними дослідниками дано декілька трактувань, що розрізняються за змістом, поняттю «компетентність» і «професійна компетентність».

Так Дж. Рівний, один із перших, хто системно дослідив проблему компетентності, розуміє під нею специфічну здатність, яка необхідна для ефективного виконання конкретної дії в тій або іншій науковій сфері, включає вузькоспеціальні знання, особливого роду наочні навички, способи мислення, а також розуміння відповідальності за свої дії.

Аналіз літератури свідчить, що в зміст професійної компетентності вчені вкладають:

- загальну культуру фахівця, відображену в сукупності наукових знань, ціннісних орієнтацій, мотивів діяльності; пізнання ним навколишнього світу і розуміння свого місця в ньому; здібність до розвитку творчого потенціалу;
- уміння професійно мислити і професійно діяти;
- ступінь розвитку особистісно-професійних якостей, необхідних для ефективного виконання професійної діяльності в конкретній науковій сфері, що виражається в діловому і партнерському спілкуванні з людьми при вирішенні їх життєвих проблем;
- психічний стан суб'єкта професійної діяльності, що дозволяє самостійно і відповідально її здійснювати;

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

- сукупність функцій бути правим і відповідальність фахівця;
- готовність до професійної діяльності [3].

Таким чином, професійна компетентність охоплює широкий спектр характеристик професіонала: його здібностей, професійно-особистісних характеристик, знань, умінь і навичок, ухвалення ціннісних основ професії, володіння засобами діяльності, що в сукупності повинно забезпечувати якісне і раціональне рішення професійних завдань.

Згідно аналізу наукової літератури можна стверджувати про те, що компетентність включає в себе такі складові компоненти:

- тенденція до розуміння цінностей і установок по відношенню до конкретної мети;
- самостійність мислення, оригінальність;
- готовність використовувати нові ідеї та інновації для досягнення мети;
- готовність і здатність навчатися самостійно; наполегливість;
- здатність ухвалювати рішення;
- персональна відповідальність;
- готовність займатися організаційним і суспільним плануванням та ін.

Що стосується соціального працівника, то дослідники далеко не єдині в думці щодо структури його професійної компетентності й називають більше півтора десятка її складових, зокрема:

- ерудованість в області політики, економіки, соціального розвитку, культури;
- знання теоретичних основ професії;
- уміння виконувати професійно обумовлені дії;
- уміння ухвалювати рішення і відповідати за їх наслідки;
- здатність викликати інтерес суспільства до результатів своєї професійної діяльності;
- комунікабельність;
- професійний такт і делікатність;
- емоційна стійкість і готовність до психологічних навантажень;
- толерантність, доброзичливість, увага до людей та ін. [6].

Безумовно, для інструментального використання професійної компетентності як образу кінцевого результату освітнього процесу в умовах сучасного вищого навчального закладу необхідне упорядкування вказаних складових за будь-якою підставою. Продуктивним у зв'язку з цим нам представляється підхід А.К. Маркової, що виділила наступні компоненти професійної компетентності:

- спеціальний – означає володіння власне професійною діяльністю на достатньо високому рівні, здатність проектувати свій подальший професійний розвиток;
- соціальний – відображає володіння спільною (груповою, кооперативною) професійною діяльністю, співпрацею, а також прийнятими в даній професії прийомами професійного спілкування; соціальну відповідальність за результати своєї професійної праці;
- особистісний – припускає володіння прийомами особистісного самовираження і саморозвитку;
- індивідуальний – означає володіння прийомами самореалізації й розвитку індивідуальності в рамках професії, готовність до професійного зростання, здібність до індивідуального самозбереження [5].

Близька до вказаної позиції точка зору І.А. Зимньої, яка стосовно соціального працівника визначила такі компоненти професійної компетентності:

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

перша співвідноситься з власне особистою характеристикою соціального працівника – її критерієм є відповідність гуманного потенціалу особи даному виду діяльності;

друга – включає спеціальні знання й уміння не тільки у вузько професійних питаннях, але і в тих сферах, які безпосередньо або побічно пов'язані з рішенням професійних завдань;

третья – включає уміння встановлювати адекватні міжособистісні й конвенційні відносини в різних ситуаціях спілкування.

Висновки. Таким чином, професійна компетентність соціального працівника – це результат системної освіти, що включає чотири компоненти (особовий, соціальний, технологічний, комп'ютерний), що є результатом процесу підготовки фахівця у ВНЗ. У нашому розумінні особистісна компетентність визначає відношення фахівця до самого себе як до особи і суб'єкта професійної діяльності в сфері соціального захисту населення. Соціальна компетентність характеризує успішність взаємодії професіонала з іншими людьми (фахівцями, соціальними клієнтами й ін.). Технологічна компетентність відображає когнітивну і технологічну готовність до професійної діяльності, володіння засобами і процедурами реалізації основних функцій фахівця соціальної роботи (організаторська, посередницька, профілактична, інформаційно-комунікативна, пошукове дослідження й ін.).

Підводячи підсумки сказаному, підкреслимо, що звернення до професійної компетентності як результату цілеспрямованої професійної підготовки соціальних працівників не випадкове, оскільки саме цей результат дозволяє теоретично обґрунтувати і методично грамотно спроектувати систему безперервної освіти, збудувати взаємодію суб'єктів освітнього процесу.

Список використаної літератури

1. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2003. – №5.
2. Зимняя И.А. Социальная работа как профессиональная деятельность / И.А.Зимняя // Социальная работа. – 1992. – Вып.2.
3. Машбиц Е.И. Психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения: Педагогическая наука – реформе школы / Е.И.Машбиц. – М., 1988.

Рудницька Неля Юрївна,

кандидат педагогічних наук,

доцент кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ У ПРОЦЕСІ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Якість та ефективність навчання та виховання обумовлюється багатьма педагогічними чинниками: стиль взаємовідносин між об'єктом та суб'єктом шкільного життя, рівень методичної роботи, кваліфікація вчителів, підготовленість приміщень і якість навчального обладнання. Проте, якщо організація шкільного навчання буде вдосконаленою, а діяльність педагогічного колективу найкращою, але при цьому учні будуть байдужими до навчання, фактичні знання не збуджуватимуть їх фантазії, не будуть впливати на їх почуття, не викликать радості пізнання, то всі ці зусилля будуть марними. Найголовнішою проблемою сьогодення, яка виступає перед педагогами й освітянами, є створення необхідних умов для повноцінного розвитку і самореалізації кожного громадянина України, а саме вдосконалення процесу отримання і засвоєння знань учнями загальноосвітньої школи.

Реалізацію цього завдання можна провести різними шляхами:

- 1) через розробку нових технологій; використання проблемного методу навчання, частково пошукового методу викладу матеріалу, евристичних бесід, дослідницького методу;
- 2) використання інтерактивних технологій навчання і виховання;
- 3) через постійне стимулювання пізнавального інтересу, що здійснюється за допомогою змісту матеріалу.

Успішне навчання в молодшій школі – запорука різностороннього, всебічного розвитку особистості. Тому саме початкова школа повинна закласти ті основи, які визначають успішність навчання на всіх інших етапах здобуття освіти. На жаль, у сучасній школі, дуже часто навчання зводиться до запам'ятовування навчального матеріалу та одноманітного відтворення знань і прийомів дій. А це знижує потяг до навчання, позбавляє дитину радості відкриття. Тому перед педагогікою і практикою стоїть завдання створення ефективних форм і методів навчання, які б забезпечували інтенсивний розвиток дітей із підвищенням їх успішності в школі.

Умови підвищення рівня розвитку за допомогою інтерактивних технологій розглядалися в працях учених Л.Данилової, Л. Виготського, І.Куліша, І.Мамчур, П.Щербаня, І. Щукіної. Значний внесок у вирішення цієї проблеми зробили видатні педагоги Ш. Амонашвілі, І. Іванов, Є. Ільїн, А. Макаренко, В. Сухомлинський, В. Шаталов та інші. Сучасні українські науковці Л. Артемова, Г. Григоренко, К. Щербакова та ін. досліджують формування суспільної спрямованості дитини молодшого шкільного віку в грі, розвиток моральних стосунків у творчих іграх тощо. Творчий підхід до навчально-виховної діяльності вони вбачали у дослідженні й проектуванні оптимальних шляхів їх реалізації, створення власного стилю праці на основі досягнень науки та передового педагогічного досвіду. Разом з тим, численні публікації в психолого-педагогічній пресі свідчать про зростання інтересу щодо використання інтерактивних технологій як засобу підвищення рівня успішності учнів початкових класів.

У педагогічній практиці часто використовуються інтерактивні технології навчання. Але в більшості випадків вони включаються у навчальний процес фрагментарно, часто не маючи чіткої цілеспрямованості. Цілісні педагогічні інтерактивні технології є рідкістю, вони потребують систематичного аналізу.

Метою нашої статті є проаналізувати особливості використання інтерактивних технологій навчання математики у процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів.

За «Українським педагогічним словником» *технологія навчання* з грецької мови перекладається як «мистецтво слова, навчання». За означенням ЮНЕСКО, це в загальному розумінні системний метод створення, застосування й визначення всього процесу навчання і засвоєння знань, з урахуванням технічних і людських ресурсів та їх взаємодії, який ставить своїм завданням оптимізацію освіти [1].

Аналіз сучасної педагогічної літератури свідчить, що зміни неможливі без застосування на уроках інтерактивних технологій, які ґрунтуються на діалозі, моделюванні ситуацій вибору, вільному обміні думками тощо.

З англійської "інтерактив" ("*in*egaci") означає: "*Шег*" – взаємний; "*aci*" – діяти. Тобто, інтерактивний – здатний до взаємодії, діалогу.

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, висловлювання своєї точки зору стосовно тієї чи іншої проблеми, вміння доказово міркувати, спільне вирішення питання на основі аналізу

обставин та відповідної ситуації. Суть інтерактивного навчання у тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної взаємодії всіх учнів. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де учень і учитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання. Під час інтерактивного навчання учні вчаться бути демократичними, спілкуватися з товаришами, критично мислити, поважати думку колег, приймати продумані рішення.

Такі підходи до навчання не є новими для української школи. Ще в перші десятиріччя минулого сторіччя вони використовувалися і були поширені в практиці української школи. Лабораторно-бригадний і проектний методи, робота в парах змінного складу, виробничі й трудові екскурсії та практики, які застосовували в ті часи, були передовим словом у світовій педагогіці.

Для прикладу можна розглянути досвід організованої А.Рівіним (1878-1944) у 1918 році в м. Корін (між Києвом та Житомиром) школи, в якій учні різного віку, навчаючись у парах змінного складу, проходили за один рік програму трьох-чотирьох років навчання. У школі навчалось одночасно близько 40 дітей віком від 11 до 16 років. Уроків як таких у школі не було, за гарної погоди діти навчалися в саду, на свіжому повітрі. Під час занять вони вільно рухалися, розмовляли один з одним. В основу методики Рівіна була покладена ідея «навчаючи інших, навчайся сам» [2].

Подальшу розробку елементів інтерактивного навчання ми можемо знайти в працях В. Сухомлинського, у творчості вчителів-новаторів 70-80 рр. ХХ ст. Ш. Амонашвілі, В. Шаталова, С. Лисенкової, у теорії розвивального навчання.

Технологія інтерактивного навчання – така організація навчального процесу, за якої неможлива неучасть у процесі пізнання:

- кожен учень має конкретне завдання, за виконання якого він повинен публічно прозвітувати;
- від діяльності кожного учня залежить якість виконання поставленого перед групою завдання.

Структура таких уроків складається з п'яти етапів:

- *мотивація;
- *оголошення, представлення теми та очікуваних результатів;
- *актуалізація знань, надання необхідної інформації;
- *усвідомлення;
- *рефлексія.

Центральною частиною уроку є інтерактивна вправа.

За О. Пометун та Л. Пироженко, такі технології розподіляють на чотири групи залежно від мети уроку та форм організації навчальної діяльності учнів:

- інтерактивні технології кооперативного навчання;
- інтерактивні технології колективно-групового навчання;
- технології ситуативного моделювання;
- технології опрацювання дискусійних питань [4].

Усе вищезначене, на нашу думку, має надзвичайно важливе значення під час підготовки майбутніх учителів до викладання математики в початковій школі. На практичних заняттях з курсу «Методика викладання математики», під час педагогічної практики студенти вчаться використовувати інтерактивні технології у навчанні молодших школярів.

Вважаємо, що застосування інтерактивних технологій навчання математики в початковій школі варто розпочинати з роботи в парах. Саме в процесі роботи в парах учні отримують можливість говорити, що є необхідним для цього вікового періоду. Всупереч

тому, що увага дітей молодшого шкільного віку нестійка і тому вони часто відволікаються, під час роботи з партнером кожний з учнів працює активно. Цю технологію можна використовувати на будь-якому етапі уроку математики, навіть на етапі перевірки самостійно виконаного завдання, зокрема й домашнього, коли вчитель пропонує звірити відповіді завдань і, в разі розходження, довести правильність своєї відповіді.

На уроках математики під час організації праці за технологією "Робота в парах" учитель може давати учням такі завдання:

—обговорити хід розв'язання прикладу (задачі), а потім самостійно записати розв'язання в зошит;

—розглянути і проаналізувати запропоновані вчителем з підручника чи спроектовані на екран або написані на картках різні способи розв'язання завдань;

—обговорити хід розв'язання прикладу або задачі;

—обговорити відповіді на запитання вчителя;

—розробити запитання до інших учнів класу;

—зробити висновок і т. п.

Наприклад, об'єднавши учнів у пари в тому порядку, в якому вони сидять за партами, вчитель кожному з пари дає завдання проаналізувати певний спосіб розв'язання завдання. Після закінчення відведеного вчителем часу на обмірковування відповіді, за його вказівкою кожен учень пари по черзі розказує хід виконання завдання. Вчитель попереджає, що учень, який слухає, має бути уважним, щоб міг вкінці сказати, чи погоджується з таким міркуванням чи ні. Якщо він не погоджується, то має висловити свій варіант пояснення. А також учитель попереджає школярів, що вони мають дійти спільної згоди, після чого пропонує вирішити, хто з учнів пари представлятиме свої міркування в загальному колі за технологією "Мікрофон".

Враховуючи особливості математичних завдань, учитель може дещо видозмінити цю технологію. Наприклад, запропонувавши парам визначити, хто з учнів пари представлятиме хід виконання завдання першим способом, учитель, передаючи уявний мікрофон учню, просить його розпочинати відповідь словами: "На мою думку, це завдання виконано таким чином: ..." і, після закінчення, передати "мікрофон" наступному учню. Якщо учень, який взяв "мікрофон", міркує аналогічно, то має починати словами: "Я погоджуюся, що ..." – і ще раз озвучити відповідь, щоб краще запам'ятати.

Якщо пояснення і далі аналогічні (повторюються), то вчитель може запитати, чи є в когось інша версія, якщо немає, то представнику наступної пари вчитель пропонує представити другий спосіб розв'язання.

На уроках математики у початковій школі ефективним може бути використання технології "Міні-ажурна пилка".

За цією технологією вчитель пропонує учням об'єднатися у четвірки (по дві парти, що стоять одна за одною) і роздає кожній групі по 4 підготовлених ним заздалегідь (з підручника чи написаних на картках, або спроектованих на екран) завдання так, щоб кожен учень у групі отримав різне завдання. На першому етапі вчитель пропонує самостійно обдумати спосіб його розв'язання, на що відводить 1—2 хв. По закінченні часу він дає вказівку пояснити хід виконання свого завдання сусіду по парті (спочатку висловлюються ті учні, які сидять праворуч за партою, а потім – ліворуч) і обмінятися завданнями.

Наступний крок передбачає аналогічну роботу зі школярами, що сидять позаду (попереду) в межах четвірки й обмін завданнями, які вони отримали після першого спілкування. На наступному етапі учні знову повертаються до роботи в початкових

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

парах і пояснюють один одному розв'язання завдання, отриманого від попереднього спілкування та відтворюють почуте знову від сусіда.

У результаті кожен з учнів зможе пояснити розв'язання всіх чотирьох завдань.

Далі вчитель пропонує кожній групі визначити учня, який представлятиме хід виконання одного із 3-х завдань, що йому запропонували партнери по групі, тобто не те завдання, яке він отримав від учителя. А також учитель попереджає, що учні – представники повинні стежити за тим, щоб не повторювати завдання, яке було вже представлено. До того ж, кожний наступний представник, узявши уявний мікрофон, повинен спочатку сказати, чи погоджується він із відповіддю свого попередника. Якщо ні, то обґрунтовує чому і передає мікрофон наступному представнику, який теж має сказати, чи погоджується з почутим обґрунтуванням і, якщо так, то представляє розв'язання іншого завдання і т.д. [3].

Уроки математики, організовані за інтерактивними технологіями, сприяють розвитку мислення учнів, уміння вислухати товариша і зробити свої висновки, вчать поважати думку іншого та аргументувати свою. Про це важливо пам'ятати майбутнім учителям початкових класів.

Список використаної літератури

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К.: Либідь, 1997. – С. 286.
2. Дьяченко В.К. Новая дидактика / В. К. Дьяченко. – М., 2001.
3. Коберник Г. Особливості застосування інтерактивних технологій навчання на уроках математики / Г. Коберник // Початкова школа. – 2007. – № 12. – С. 13-15.
4. Сучасний урок. Інтерактивні технології: наук.-метод. посібн. / Пометун О.І., Пироженко Л.В.; за ред. О.І. Пометун. – К.: Видавництво А.С.К., 2004. – 192 с.

Хворостовська Наталія В'ячеславівна,
старший викладач кафедри практичної психології
та педагогіки (Хмельницький національний університет)

РОЗВИТОК КОМУНІКАТИВНИХ УМІНЬ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ КУРСУ «ОСНОВИ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ»

Актуальність проблеми. Серед основних проблем сучасної вищої школи чільне місце належить формуванню висококваліфікованих педагогічних кадрів, які б майстерно володіли комунікативною компетентністю, в основі якої – комунікативні уміння.

Проблемою, на нашу думку, є недостатнє вивчення можливостей навчального процесу, зокрема процесу вивчення педагогічних дисциплін у контексті розвитку комунікативних умінь. При викладанні педагогічних дисциплін, як правило, викладачі не ставлять перед собою специфічну задачу розвитку комунікативних умінь у студентів, вона реалізується (якщо реалізується) окремими викладачами як елемент розвитку загальної культури особистості, не виділяючись у конкретне завдання. На наш погляд, це значно пов'язано з недостатнім розумінням мети і завдань розвитку комунікативних умінь у студентів ВНЗ, небажанням ускладнювати навчальний предмет «несуттєвими завданнями» або із недостатнім розвитком комунікативних умінь у викладача. Тому включення поняття комунікативна поведінка (комунікація, комунікативні якості, здібності, уміння) у зміст вузівського курсу «Основи педагогічної майстерності» стало важливим етапом в його освоєнні педагогічною наукою.

Аналіз публікацій. Значна кількість досліджень присвячена проблемі комунікативних умінь майбутніх учителів. Зокрема, вони стосуються: умов та шляхів формування комунікативних умінь майбутніх учителів під час навчально-виховного процесу (О.С.Березюк, І.Ю.Бруслова, А.І.Годлевська, М.О.Коць, Г.М.Мешко, І.В.Сипченко та ін.); психологічних аспектів формування комунікативних умінь

педагогів (В.М.Галузьяк, В.О.Киричук, М.В.Тоба та ін.); комунікативних умінь як складових культури спілкування (М.П.Васильєва, Н.М.Стрельнікова, В.Є.Штифурак та ін.). Вивчення проблеми оволодіння комунікативними вміннями здійснюється на основі загальних закономірностей і механізмів спілкування, розроблених у працях Б.Ананьєва, Л.Виготського, В.Леві, Б.Ломова, В.М.Ясищева та ін. Цими вченими визначено контекст і загальні позиції наукового розгляду змісту, особливостей, структури спілкування і умінь, які забезпечують цей процес. Уявлення про вміння, про способи їх включення до змісту освіти висвітлювалися в роботах А.Алексюка, А.Боброва, С.Висоцької, В.Краєвського, І.Лернера, Н.Лошкарьової, В.Онищука, В.Паламарчук, А.Усової, В.Шубинського та ін. Значний внесок у безпосереднє розроблення проблеми комунікативних умінь учителя, їх змісту, структури і умов розвитку зробили Ф.Гоноболін, С.Кисельгоф, Н.Кузьміна, Ю.Кулюткін, В.Сластьонін, А.Щербаков та ін. Водночас проблема розвитку комунікативних умінь майбутніх учителів вивчена недостатньо з позицій змін у духовно-культурній сфері суспільства та соціально-політичних потреб модернізації вищої педагогічної освіти, інтенсивного розвитку міжнародних контактів та забезпечення конкурентоспроможності фахівців на ринку праці. Забезпечити це можна шляхом модернізації навчально-виховного процесу та пошуку нових методик навчально-виховної діяльності.

Мета статті. Метою статті є узагальнення досвіду розробки та викладання курсу «Основи педагогічної майстерності» щодо розвитку комунікативних умінь майбутнього вчителя.

Виклад основного матеріалу. Курс «Основи педагогічної майстерності» є складовою частиною циклу педагогічних дисциплін, які у Хмельницькому національному університеті вивчають студенти спеціальностей «Теорія і методика середньої освіти», «Соціальна педагогіка», і передбачає формування у майбутніх фахівців практичних професійних умінь оптимізації всіх видів навчально-виховної діяльності, спрямований на всебічний розвиток і вдосконалення особистості, становлення її світогляду, здібностей, потреб у соціально значущій діяльності.

Мета дисципліни – сприяти усвідомленню змісту педагогічної діяльності, осмисленню її ідеалів, виявленню рівня підготовки майбутнього педагога, усвідомленню педагогічної позиції у студентів, формування у студентів потреб професійного розвитку [1].

Провідними темами, які увійшли до лекційного курсу, є: «Особистість учителя і педагогічна діяльність», «Становлення і розвиток педагогічної майстерності у професійній діяльності учителя», «Педагогічна техніка у структурі спілкування вчителя», «Мовлення вчителя як засіб педагогічної праці», «Майстерність педагогічного спілкування», «Майстерність організації педагогічної взаємодії», «Педагогічний артистизм» [2, с. 41].

Відповідно була визначена тематика практичних занять: «Вступ до педагогічної професії, педагогічний ідеал», «Педагогічна майстерність і шляхи її формування», «Основи техніки саморегуляції й зовнішня техніка вчителя», «Культура та техніка педагогічного мовлення», «Розповідь як модель педагогічної діяльності», «Педагогічна ситуація і педагогічна задача», «Майстерність організації взаємодії: педагогічний вплив та педагогічна вимога» [3].

Дослідженням встановлено, що ефективність розвитку комунікативних умінь майбутнього вчителя в процесі вивчення курсу «Основи педагогічної майстерності» передбачає дотримання таких педагогічних умов:

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

- усвідомлення студентами значущості комунікативних умінь як складової професійної підготовки майбутнього учителя, що досягається формуванням у студентів знань про сутність, роль і значення комунікативних умінь у майбутній професійній діяльності; організацією педагогічної діяльності з моделювання і реального пошуку ситуацій, що дозволяють накопичувати й осмислювати свій досвід використання методів та форм спілкування);
- контекстна зорієнтованість змісту навчальної дисципліни, що передбачає:
 - а) розвиток певних особливостей мислення і мовлення;
 - б) формування у студентів соціальних установок і комунікативних умінь, розуміння значущості мовного етикету тощо в процесі навчання із застосуванням різних типів занять (лекції, практичні заняття, заняття з перевірки та оцінки знань, комбіновані заняття);
 - в) використання різноманітних форм навчання (факультативні заняття, екскурсії, позакласна робота, домашня робота);
 - г) застосування ефективних методів навчання (пояснення, вправа, ділова гра, проблемний, співпраці, самореалізації, самоконтролю);
 - д) використання алгоритму розв'язання комунікативної ситуації);
- формування у студентів потреби у комунікативному самовдосконаленні. Основними напрямками розвитку комунікативних умінь у студентів у процесі самовдосконалення є:
 - а) постійна і цілеспрямована робота науково-педагогічного колективу з формування у кожного студента стійкого мотиву до власного розвитку;
 - б) роз'яснення сутності, змісту і значення самоосвіти і самовиховання;
 - в) надання практичної допомоги в складанні програми і рекомендацій з саморозвитку комунікативних умінь;
 - г) саморегулювання і самокоригування розвитку комунікативних умінь, що відбувається, у студентів на всіх етапах навчально-виховного процесу;
 - д) надання допомоги студентам у пізнанні й оцінці свого рівня розвитку комунікативних умінь.

Висновки. Отже, навчальна дисципліна «Основи педагогічної майстерності» відіграє важливу роль у практичній підготовці майбутнього вчителя до професійної діяльності і є одним із можливих шляхів розвитку комунікативних умінь.

Результатом її вивчення є засвоєння майбутніми учителями системи комунікативних умінь, а саме:

- уміння визначати характер співрозмовника, його настрої;
- уміння читати експресію поведінки співрозмовника, правильно, її тлумачити;
- уміння орієнтуватися у стосунках з учнями і між ними;
- уміння орієнтуватися в ситуації індивідуального спілкування з учнями;
- уміння переносити відомі знання і навички, варіанти рішення, прийоми спілкування до умов нової ситуації;
- уміння знаходити рішення комунікативної ситуації з комбінації вже відомих ідей, знань, навичок, прийомів; уміння використовувати невербальні засоби комунікації (жести, міміку, пантоміміку), паралінгвістичну та екстралінгвістичну систему знаків;
- уміння встановлювати контакт у певній ситуації з учнем (групою учнів);
- уміння створювати нові способи і прийоми для вирішення конкретної комунікативної ситуації;
- уміння прогнозувати конкретну комунікативну ситуацію.

Враховуючи те, що підготовка до педагогічного спілкування повинна здійснюватися не тільки в процесі вивчення курсу «Основи педагогічної майстерності», а й у процесі вивчення інших педагогічних дисциплін, дослідження їх впливу на розвиток комунікативних умінь майбутнього учителя є основним напрямком наступного етапу нашого дослідження.

Список використаної літератури

1. Основи педагогического мастерства: учеб. пособие для пед. спец. высш. учеб. заведений / под. ред. И.А.Зязюна. – М.: Просвещение, 1989. – 302 с.
2. Навчальні програми: педагогіка школи, історія педагогіки, методика виховної роботи, основи педагогічної майстерності, педагогічна практика / М.І. Сметанський, В.І. Шахов, І.Л. Холковська, О.В. Акімова, О.В. Столяренко, Н.Б. Хамська. – Вінниця: Континент-Прим, 2004. – 116 с.
3. Основи педагогічної майстерності: методичні вказівки до самостійної роботи студентів спеціальностей «Соціальна педагогіка» і «Переклад» / Н.В. Хворостовська. – Хмельницький: ХНУ, 2008. – 64 с.

Хмурина Тетяна Олександрівна,

кандидат педагогічних наук,

ст. викладач кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки

(Хмельницький національний університет)

**ОСНОВИ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ, СПРЯМОВАНИХ
НА АКТИВІЗАЦІЮ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ**

Оновлення всіх сфер соціального життя та сучасний період розвитку суспільства потребує якісно нового рівня освіти, який відповідав би міжнародним стандартам. Стрімкий потік інформації, прискорення темпу життя, що впливає на сучасну людину, потребує від неї вміння швидко знаходити необхідне рішення, використовуючи для цього різні методи та різноманітні джерела інформації. У зв'язку з цим, серед традиційних форм та методів навчання у педагогічній практиці все частіше використовуються інтерактивні методи. Це пояснюється тим, що таке навчання спрямоване на підвищення пізнавальної активності учнів.

Наприкінці 50-х років академік О. Несмеянов висловив думку, яка й сьогодні залишається актуальною. Науковець загальним недоліком середньої й вищої освіти називає прагнення дати учневі якомога більший обсяг знань без приділення належної уваги якості цих знань. Головне значення має вміння застосовувати свої знання у практичній діяльності. Як підкреслив О. Несмеянов, учитель переважно дбає про обсяг знань, а не про вміння їх застосувати. Освіту варто розглядати не як певний накопичувач, що дає змогу збирати знання, а як тренування мозку. Тренування мозку і в середній, і у вищій школі має бути посиленним, адже якщо мозок «тренований», то знання він закріплює легко, майже автоматично.

Аналіз змісту традиційних занять підтверджує, що більшу їх частину займає діяльність педагога: опитування матеріалу, виклад, закріплення, контроль. При цьому в ході викладання матеріалу значна частина робочого часу витрачається на записи під диктування вчителя, а опитування полягає в переказі тексту чи уривку з нього. Така одноманітність різко знижує пізнавальну діяльність учнів, як наслідок, втрачається інтерес до предмету.

Процес навчання в сучасній школі потребує напруженої розумової праці учня та його власної активної участі в цьому процесі. Пояснення і демонстрація самі по собі ніколи не дадуть справжніх, стійких знань. Цього можна досягти тільки за допомогою активного, інтерактивного навчання.

Розробкою, організацією та реалізацією інтерактивного навчання займалися: Л. Карамушка, М. Малигіна, Т. Пироженко, О. Пометун, Г. Сиротенко. Також

розробкам елементів інтерактивного навчання приділили свою увагу В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі, В. Шаталов, Є. Ільїн, С. Лисенкова та ін.

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної, активної, позитивної взаємодії всіх учнів. Головна риса інтерактивного навчання – використання власного досвіду учнями під час розв'язання проблемних питань. Така форма роботи допомагає вчителю активніше стимулювати пізнавальну діяльність учнів, заохочувати їх до навчання й формувати стійкий пізнавальний інтерес.

Інтерактивні методи навчання досить швидко були визнані педагогами та управлінцями загальноосвітніх шкіл. Однак використання їх у практиці загальноосвітніх закладів, поки що епізодичне, не системне, внаслідок нерозробленості відповідних технологій та неготовності більшості педагогів і управлінців користуватися ними.

Дослідник М. Кларін, розглядаючи проблеми інтерактивного навчання, стверджує, що це спеціальна форма організації пізнавальної діяльності учнів, яка включає конкретні цілі, а саме створення комфортних умов навчання, за допомогою яких учень відчуває свою успішність, свою інтелектуальну спроможність, що робить продуктивним сам процес навчання.

Педагог Ю. Фокін, розглядаючи використання інтерактивних технологій навчання, дає їм таке трактування: «Інтерактивні технології навчання орієнтовані на більш широку взаємодію учнів не тільки з вчителем, але й один з одним і на домінування активності учнів у процесі навчання». Він також наголошує на тому, що роль учителя в інтерактивних уроках зводиться до керування діяльністю учнів на досягнення цілей уроку. Вчитель також розробляє план уроку – інтерактивні вправи і завдання, в ході яких учень краще сприймає, засвоює та вивчає навчальний матеріал.

Найбільш ґрунтовно питання теорії, практики і досвіду розглянуті в методичному посібнику О. Пометун, Л. Пироженко [2], де подається узагальнення інтерактивної технології навчання, характеристика інтерактивних форм і методів, їх організаційна особливість. Автори звертають увагу на практичне застосування інтерактивної технології навчання, наводять приклади інтерактивних уроків.

Також А. Мартинець звертає увагу на те, що використання технологій інтерактивного навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної розумової діяльності й викладання предметів з урахуванням нових підходів і є важливим кроком у демократизації школи.

Інтерактивні технології навчання потребують високого рівня професіоналізму, педагогічної майстерності педагога і систематичної, цілеспрямованої підготовки до проведення уроків. Перш ніж застосовувати інтерактивні форми і методи навчання на уроках, викладач повинен навчити учнів процедурі роботи на уроці. Учні самостійно опановують усі рівні пізнання (знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез, оцінку) – у викладача з'являється час для проведення індивідуальних консультацій, індивідуально-групового пояснення нового навчального матеріалу і контролю за роботою учнів.

Таким чином, інтерактивні методи розглядаються як способи цілеспрямованої міжсуб'єктної взаємодії учителя й учнів зі створення оптимальних умов для свого розвитку.

Ключовим поняттям, що визначає сутність інтерактивних технологій, є взаємодія. Взаємодія розуміється як безпосередня міжособистісна комунікація, найважливішою особливістю якої визнається здатність людини «приймати роль

іншого», уявляти, як її сприймає партнер по спілкуванню або група, і відповідно інтерпретувати ситуацію і конструювати власні дії. Педагогічна взаємодія – це обмін діяльністю між педагогом і учнями, в якому діяльність одного обумовлює діяльність іншого. Вона є процесом спільної діяльності викладача і учнів, її атрибутами є: присутність учасників у єдиному часі й просторі, що створює можливість особистого контакту між ними; наявність спільної мети, очікуваного результату діяльності, який відповідає інтересам усіх і сприяє реалізації потреб кожного; планування, контроль, корекція і координація дій; розподіл єдиного процесу співпраці, спільної діяльності між учасниками; виникнення міжособистісних відносин [1, с. 87].

Сутність інтерактивних технологій полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умов постійної, активної взаємодії усіх учнів. Це взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де учень і вчитель є рівноправними, рівнозначними суб'єктами навчання. Воно ефективно сприяє формуванню цінностей, навичок і вмінь, створенню атмосфери співпраці, взаємодії, дає змогу педагогу стати справжнім лідером дитячого колективу.

Педагог виступає в ролі організатора процесу навчання, лідера групи. Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне розв'язання проблем.

У процесі навчання найбільш доцільне використання, в першу чергу, тих методів, за яких в учнів розвивається бажання до творчої, продуктивної праці; вони прагнуть до активних дій, досягають успіхів і мотивують власну поведінку; відпрацьовуються моделі поведінки, необхідні для успішної професійної чи підприємницької діяльності.

Цим вимогам найбільш відповідають інтерактивні методи навчання. Вони передбачають фронтальну роботу учнів та роботу малими групами. Найбільш ефективні результати можна отримати при організації роботи учнів малими групами.

Існують різні класифікації інтерактивних методів навчання, але усі вони не тільки підвищують зацікавленість учасників у вивченні навчального матеріалу, але й забезпечують глибоке розуміння й засвоєння змісту. Інтерактивне навчання має не тільки значні переваги, але й деякі недоліки. Наприклад, організація групової роботи потребує часу, учні повинні навчитися працювати в групах.

Отже, інтерактивні методи – це посилена педагогічна взаємодія, взаємовплив учасників педагогічного процесу через призму власної індивідуальності, особистого досвіду життєдіяльності. Це процес інтенсивної, міжсуб'єктної комунікації учителя й учнів (педагог – суб'єкт власної професійної діяльності – ставить у позицію суб'єкта освітньої діяльності учня). Інтерактивна педагогічна взаємодія характеризується високим ступенем інтенсивності спілкування її учасників, їхньої комунікації, обміну діяльністю, зміною і різноманітністю її видів, форм і прийомів, цілеспрямованою рефлексією учасниками своєї діяльності та взаємодії, що відбулася. Інтерактивна педагогічна взаємодія, реалізація інтерактивних педагогічних методів спрямовані на зміну, удосконалення моделей поведінки і діяльності учасників педагогічного процесу.

Список використаної літератури

1. Дон О.М. Ефективність застосування у навчально-виховному процесі технологій, спрямованих на активізацію навчальної діяльності учнів / Дон О. М. // Наша школа. – 2000. – № 2-3. – С.86.
2. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : науково-методичний посібник / О.І. Пометун, А.В. Пироженко ; ред. О.І. Пометун. – К. : А.С.К., 2004. – С. 8 – 24.

РОЗДІЛ II. КОМПЕТЕНТНІСНА МОДЕЛЬ СУЧАСНОГО ПЕДАГОГА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Балицька Ірина Миколаївна,

вихователь

(Житомирський центр розвитку дитини №53 «АБВГДЕЙКА»)

ПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ВИХОВАТЕЛЯ ЯК ОСНОВА ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ

*Відшукати напрямки здібностей, допомогти самій дитині зрозуміти себе,
повірити в свої можливості – це й є мистецтво педагогіки та психології.*

Валентин Моляко

Дошкільний період – це вік, коли дитина вже може усвідомлювати свої враження. Це вік, коли виникають тисячі питань, відбуваються нові зустрічі – з тваринами і рослинами, з казками і піснями. І кожна зустріч – це відкриття нового світу, це подив, потрясіння. Дошкільний вік – це вік гри та казки, коли уява починає працювати настільки яскраво, що важко відрізнити вигадане від реального. У цей період для дитини важливою є активна дія, коли неможливо про щось думати або переживати мовчки: обов'язково потрібно розмовляти і рухатися. Малюк не може бути байдужим спостерігачем або відстороненим глядачем. Дошкільне дитинство – це період пізнання людських стосунків. Дитина моделює їх у сюжетно – рольовій грі, що стає для неї провідною діяльністю. Граючись, дошкільник учиться спілкуватися з однолітками, починає будувати свої стосунки з іншими дітьми – разом гратися, відстоювати свої інтереси або поступатися ними, допомагати іншим. Спільні ігри, суперечки, прихильність, дружба, порозуміння й розбіжності починають усе більше хвилювати дитину й заповнювати її життєвий простір. Дошкільне дитинство – це період творчості. Дитина активно засвоює мовлення, у неї з'являється творча уява. У дошкільника особлива логіка мислення, що підкоряється динаміці образних уявлень, які теж формуються в цей період. Дошкільний період – це період первинного становлення особистості, виникнення емоційного передбачення наслідків своєї поведінки, самооцінки, ускладнення та усвідомлення переживань, збагачення новими почуттями й мотивами емоційно – потребової сфери. Саме в цьому віці формуються основи майбутньої структури життєвого досвіду дитини.

Однак щасливе дитинство не дається саме по собі. Це результат спільного життя дитини й дорослих. Дитинство неможливе без любові, участі й уваги з боку батьків і вихователів. Можливо, саме тому дитинство і сприймається як найщасливіша пора у житті, як час отримання від оточуючих максимального обсягу абсолютної та безумовної любові: дитину люблять не за якісь досягнення та звершення, а просто так – за те, що вона є.

Та іноді світ дорослих закритий для неї. Останнім часом у родинах спостерігається дефіцит емоційних стосунків. Багато внутрішніх проблем дорослої людини, її труднощів у взаєминах із іншими людьми і ставленні до себе, беруть початок у дитинстві. Невипадково для розуміння причини проблем дорослої людини психологи намагаються зазирнути в її дитинство.

Мистецтво виховання, за словами К.Д.Ушинського, має ту особливість, що майже всім воно здається справою знайомою та зрозумілою, а декому навіть справою легкою – і тим зрозумілішою та легшою здається вона, чим менше людина з нею знайома. Майже всі дорослі теоретично чи практично визнають, що виховання потребує

терпіння, проте лише деякі з них переконані, що, крім терпіння, необхідні ще й спеціальні знання, а також **бажання вихователів і батьків прийняти, пізнати і підтримати дитину разом з усіма її успіхами і невдачами**. І разом з педагогікою нам у цьому ефективно допомагає психологія.

Дитяча психологія, як зазначав російський психолог Лев Виготський (1896-1934), повинна бути не лише консультантом і посередником педагогіки. Особливо важливими її завданнями є відображення унікальності кожного вікового етапу від народження до вступу дитини до школи, з'ясування тенденцій, закономірностей психічного розвитку дитини. Дитяча психологія є однією з основних галузей психологічної науки у підготовці вихователів дошкільних закладів.

Психологія допомагає мудрому вихователю знайти підхід не тільки до комунікабельних, а й до малоактивних, проблемних дітей, зрозуміти особливості їхньої поведінки у колективі. Завдяки їй педагог зможе «проекувати» розвиток особистості вихованців, допомогти їм уникнути помилок і невдач, зрозуміти закономірності результатів у своїй діяльності. Вихователь зосереджується не тільки на недоліках, а й на позитивних складових психічного розвитку дітей: пізнавальній активності, творчій ініціативі, інтересах.

«Якщо педагогіка хоче виховувати людину в усіх відношеннях, – писав К.Д. Ушинський, – то вона повинна перше пізнати її також в усіх відношеннях». Педагогіка може успішно розробити план виховання цілісної особистості, якщо спиратиметься на весь комплекс наук про людину, центром якого є психологія.

Отже, орієнтація дошкільної освіти на гуманістичні принципи навчання і виховання дітей та забезпечення відповідних умов розвитку вихованців допомагають створенню відповідної моделі *психологічної компетентності вихователя*, яка б дозволяла йому оптимально вирішувати складні питання своєї життєтворчості, успішно досягати індивідуальних і суспільних цілей.

Психологічна компетентність педагога – органічна складова педагогічної майстерності; в актуальному стані виступає необхідною умовою ефективної взаємодії всіх учасників виховного процесу, професійної самореалізації педагога та досягнення освітньо – виховних цілей з огляду на продуктивне використання психологічних знань в інтересах розвитку дітей і прилучення їх до духовних цінностей.

Вивчення психології має велике значення для роботи вихователя над собою, передусім для вирішення власних проблем, розвитку здібностей, формування професійних якостей особистості, необхідних для роботи з дітьми.

Узагальнюючи власний досвід роботи, поділяємо думку багатьох педагогів про те, що обирати слід ті підходи, які більшою мірою відповідають власним фаховим та особистісним поглядам. Необхідно пам'ятати, що індивідуальність вихователя безпосередньо впливає на його професійну майстерність.

Аналіз загального кола питань, які постають перед вихователями у нашому дошкільному закладі, показує, що при всьому своєму розмаїтті вони зводяться до основних блоків: *створення умов для інтелектуального, особистісного, емоційного, соціального розвитку дошкільників; допомога батькам у врахуванні індивідуальних особливостей дітей; підвищення рівня психологічної грамотності усіх учасників освітньо – виховного процесу; постійна турбота про створення сприятливого мікроклімату в дитячому колективі.*

Головне, на чому має зосередити свою увагу педагог дошкільного закладу – це дитина, її особистість, індивідуальні та вікові особливості, стан психічного розвитку та здоров'я. Ми, вихователі, маємо справу з дітьми різного віку і спостерігаємо за

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

ними в процесі їхнього розвитку. На наших очах діти переходять від одного ступеня онтогенезу до іншого, більш високого. Допомогти їм у цьому – одне з найскладніших і найважливіших завдань.

Саме повноцінне проживання дитиною кожного вікового періоду підготує її до переходу до наступного вікового рівня, дозволить сформуватися у неї необхідним для цього психологічним новоутворенням. В основі сприятливих психологічних для цього умов лежить реалізація принципу «зони найближчого розвитку» (за Л.С.Виготським). Використання цього принципу в професійній діяльності вихователя дозволяє проектувати такий рівень розвитку, якого дитина може досягти найближчим часом.

Так сталося, що одна частина моєї професійної діяльності присвячена психологічній службі у дошкільному закладі, інша – професії вихователя. Надбання практичної психології допомагають вирішити багато особистих і професійних питань, допомогти дітям, колегам, батькам. Використовуючи у роботі вихователя досвід роботи практичним психологом, приємно помічати зрушення у динаміці розвитку дітей, мати можливість використати відомі педагогічні прийоми, врахувавши психологічні складові під час організації занять і дозвілля дітей (психогімнастичні етюди, музикотерапія, вправи на релаксацію, ігри на попередження та подолання негативних проявів). Досвід роботи практичним психологом допоміг мені навчитися сприймати дітей, батьків і колег такими, як вони є, з усіма їх особливостями. Також у нагоді стали поради і рекомендації колег – психологів щодо організації роботи з дітьми з проявами імпульсивності, агресивності, невпевненості, тривожності, сором'язливості.

Обережно: Дитина!

Потрібно знати дитину, знати її силу і слабкість, розуміти її думки і переживання, бережно торкатися серця. (В. Сухомлинський)

Потрібно зрозуміти, що стіни, які зводять навколо себе діти, потрібні їм не для того, щоб показувати свою силу, а для того, щоб захистити свої слабкі сторони. (Дж. Ч. Добсон).

Аналізуючи дані вислови, намагаюся, щоб моя діяльність, як вихователя, була спрямована на: збереження психічного здоров'я вихованців; сприяння їх повноцінному психічному й особистісному розвитку; охорону прав дитини; сприяння емоційному комфорту; підготовку дітей до нової соціальної ситуації розвитку; підвищення психолога – педагогічної компетентності батьків.

Саме дошкільний вік є етапом інтенсивного психічного розвитку, в ньому відбуваються прогресивні зміни в усіх сферах, починаючи від удосконалення психофізичних функцій і закінчуючи виникненням складних особистісних новоутворень. Враховуючи психофізичні особливості дітей дошкільного віку та визначну роль навколишнього середовища в їх формуванні та розвитку, ми, вихователі, у своїй діяльності намагаємося: *сприяти адекватній взаємодії дитини з соціумом та навколишнім світом; створювати умови, що сприяють емоційному добробуту вихованців; забезпечувати пізнавальну активність дітей; сприяти розвитку індивідуальності; забезпечувати належний і ефективний розвиток можливостей кожного вихованця; створювати умови для збереження психічного здоров'я дошкільників; використовувати почуття гумору; сприяти всебічному розвитку дитини.*

Орієнтація педагогічної діяльності на гуманістичні принципи розвитку, виховання і навчання дитини та забезпечення відповідних умов допомагають створенню відповідної моделі соціальної й психологічної компетентності вихователя,

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

яка б дозволяла йому оптимально й ефективно вирішувати складні професійні питання, успішно досягати індивідуальних і колективних цілей.

Багаторічний досвід у дошкільній освіті свідчить про необхідність і обов'язковість дотримання вихователем таких професійних принципів: природовідповідності, доступності, гуманізму, демократизму, науковості, диференціації, індивідуалізації, гнучкості, прогностичності, фасилітації, креативності й особистісних «секретів» професійної майстерності: *слухати і чути; вірити в себе і в інших; приймати дітей і дорослих такими, якими вони є; надавати можливість висловитися; допомагати оточуючим зрозуміти себе; саморозвиватися і самовдосконалюватися; приймати протилежну точку зору; надавати право вибору; формувати оптимістичну позицію; заохочувати нові ідеї.*

Вважаю, що вихователю - професіоналу мають бути притаманні якості, до яких слід віднести: *комунікабельність; помірну емоційність; гнучкість поведінки; делікатність; володіння загальнокультурними знаннями.*

Комунікабельність і контактність проявляються в уважному ставленні до дітей, батьків і колег, у здатності услідкувати кожне їх слово, жест, міміку. Це своєрідне «бачення думок» і почуттів тих, з ким на даний момент співпрацюєш.

Помірна емоційність вихователя заспокоїть дитину, допоможе уникнути різких оцінок у поведінці й особистісних якостях. Вихователю має бути готовим до будь-якої поведінки дитини і дорослого. Для педагога – професіонала не може бути хороших чи поганих людей, добрих або злих, неграмотних і розумних. Тому в умовах співпраці з різними людьми вихователю краще зберігати стриманість.

Гнучкість поведінки вихователя проявляється у тому, що він легко переключається з однієї теми на іншу, швидко знаходить вихід із ускладнених ситуацій. **Делікатність** у роботі педагога дошкільного закладу просто необхідна. Делікатність – це, перш за все, повага до того, з ким на даний час вихователю взаємодіє (дитина, колеги, батьки), визнання прав цих людей на свободу міркувань, поведінки. А.П.Чехов особливо підкреслював значення цієї якості для педагогів, лікарів і взагалі для будь-якої інтелігентної людини. Сучасний вихователю має володіти **загальнокультурними знаннями**, знати найкращі зразки культурної спадщини (класичну і сучасну літератури, філософію, музику, зображувальне мистецтво тощо). По-перше, ці знання дають можливість ефективно і результативно організувати професійну діяльність, а по – друге, значно підвищують авторитет педагога в очах батьків, колег, і, зрозуміло, самих дітей. Значно розширює світогляд читання та аналіз періодичних фахових видань та науково-методичної літератури.

Також нами визначено складові успішності вихователя: бути доброзичливим і чуйним; володіти педагогічними знаннями; добре орієнтуватися в особливостях дитячої, вікової й педагогічної психології; відчувати потреби та інтереси дитини; мати високий рівень інтелектуального розвитку; бути готовим до виконання різноманітних обов'язків, пов'язаних із вихованням, навчанням та розвитком дитини – дошкільника; володіти широким колом інтересів; мати спеціальну педагогічну освіту; володіти почуттям гумору.

У кожної людини є свої певні життєві правила, професійні правила, які допомагають щодня знаходити оптимальні шляхи вирішення проблемних ситуацій у професійній діяльності. Виокремлюємо такі професійні правила.

1. Правило «поради». Порада, яку дають у присутності інших людей, сприймається як докір. («Кабус – наме»).

2. **Правило «50 – ти спроб».** Із 50 спроб зробити цікаву і складну справу одна обов'язково вдається за умови, що спроби різноманітні. (Р. Загайнов).

3. **Правило «цікавості».** Нецікавих людей не існує. Існує лише наш інтерес до них (П.Таранов).

4. **Правило «безконфліктності».** У конфліктних ситуаціях, у більшості випадків, емоційну напругу можна зняти, надавши можливість людині просто виговоритися, уважно її слухаючи і не перебиваючи. (Р. Загайнов).

5. **Правило «чотирьох разів».** У дослідженнях дитячих психологів встановлено: поновлення перерваних емоційних контактів можливе не більше чотирьох разів, після чого дитина перестає прагнути їх. Дитину продовж дня не погладили, не пригорнули, вдарили, крикнули, і у цей день вона вже не прагне контакту.

6. **Правило «іншого маршу».**

Коли хтось іде з вами не в ногу – не поспішайте засуджувати. Можливо, ця людина чує звуки іншого маршу. (Г.Торо).

7. **Правило Льва Толстого.**

- Хто для мене найкраща людина?

- Найкраща для мене та людина – з якою я зараз спілкуюся!

На нашу думку, успішність роботи вихователя багато в чому залежить від командної роботи, від активної співпраці з колегами – вихователями, з помічником вихователя, з керівником художньої студії, інструктором з фізичного виховання та плавання, музичним керівником, режисером театральної студії, практичним психологом, адміністрацією закладу, медичними працівниками, батьками.

На думку Я.Л.Коломинського, *якість дошкільної освіти повинна вимірюватися кількістю щастя дитини-дошкільника, іншими словами – ознакою якості є психічне здоров'я дитини.*

У центрі уваги педагога дошкільного закладу має бути індивідуальність дитини. Саме вихователь, спільно з іншими фахівцями, турбується про стан психічного здоров'я дітей, здійснює індивідуальний підхід до малюків.

Індивідуальний підхід полягає у використанні різноманітних методів і прийомів виховання залежно від потреб та можливостей кожної дитини, у варіативності психічного і фізичного навантаження, доборі завдань різного рівня складності, які пропонуються на заняттях, розумінні педагогом зацікавлень дітей, їх здібностей, мотивів поведінки тощо, – тобто у створенні найсприятливіших умов для розвитку і виховання саме цієї дитини.

Мій досвід роботи свідчить про врахування таких структурних компонентів індивідуальності, хоча цей перелік можна ще продовжити. Так за умов життя у зоні підвищеного радіологічного ризику насамперед необхідно знати про реальний *стан здоров'я дитини*, що безумовно впливає на її психічний розвиток. Окрім того, намагаємося завжди брати до уваги основні складові особистості: *стиль поведінки* (зумовлений темпераментом і характером), *спрямованість, здібності, інтереси, нахили*. Відіграють свою роль і *взаємини дошкільнят, статусне становище кожного вихованця у групі*. У формуванні індивідуальності важливе значення має *адекватність самооцінки дитини і думки про неї дорослих та однолітків. Особливості розвитку пізнавальної активності розвитку малюка* – вагомий показник стану його психічного здоров'я, а тому мислення, пам'ять, увага, уява, сприймання, які у дітей по – різному виявляються і від яких залежить успіх освітнього процесу, також потребують уваги вихователя. Так само необхідно спостерігати за *станом нервової системи* дошкільнят, наявністю або відсутністю

тривожності, страхів і за потреби звертатися за допомогою до практичного психолога. Бажано врахувати **особливості сімейного виховання**: стиль спілкування батьків з дитиною, кількість дітей у родині.

Головна думка при спілкуванні з дитиною: дитина – рівна нам людина. Так просто. Але визнання цього інколи перевертає душу дорослого і дає щастя дітям (С. Соловейчик).

Тому стиль спілкування педагогів і батьків з дітьми відіграє важливу роль у становленні індивідуальності дошкільнят. До стратегії спілкування дорослих із малятами слід відносити такі провідні позиції:

1. Допомога дитині у задоволенні основних людських потреб (почуття любові, безпеки, поваги до себе та інших).
2. Підтримка прагнення дитини глибше пізнати себе, свої особливості, позитивна реакція на її перші спроби зробити щось інакше, не так, як решта.
3. Допомога дитині будувати власну систему цінностей, яка не обов'язково ґрунтується на особистих поглядах. Це потрібно для того, щоб вона могла поважати себе і свої ідеї поряд із іншими ідеями та їх носіями.
4. Допомога дитині у подоланні розчарувань і сумнівів у собі, глибока віра у її найкращі здібності, у закладені природою добро, силу й розум.
5. Створення умов для прояву потенційних можливостей дітей: забезпечення варіативності середовища, діяльності, матеріалів, іграшок, ігор.
6. Увага до будь-яких проявів ества дитини: ненав'язливе спостереження за її розвитком, допомога у потрібний момент, невтручання у реалізацію нею своїх задумів у самостійно обраній діяльності.
7. Відмова від примусу, диктату, авторитаризму. Заохочення дитини бути не «як усі», а «самою собою», виявляти себе щиро й природно за різних щоденних ситуацій.

В основі впевненості дитини повинно бути почуття самоповаги, відчуття власного «Я». Щоб закріпити у дошкільника впевненість у собі, не потрібно засуджувати дитину, а аналізувати лише її вчинок; хвалити дитину, перехвалювати, звичайно ж, не потрібно; ставити дитині лише посильні задачі; не забувати говорити дитині, що її люблять; виховувати в дитини почуття власної цінності, одночасно у малюка формується почуття поваги до оточуючих, усвідомлення цінності інших людей. Яка ж мета психолого-педагогічної просвіти батьків вихованців: повернути увагу батьків до власної дитини, допомогти зрозуміти значення дошкільних років розвитку особистості дитини, ролі родинної атмосфери загалом у формуванні таких базисних якостей, як почуття впевненості, захищеності, вміння радіти, співчувати, виявляти творчу ініціативу, бути активним, дбати про доброзичливі стосунки з членами сім'ї, з друзями, вміти гідно поводитися в разі перемоги чи поразки.

Одне із завдань вихователя – допомогти батькам побачити власних дітей, зрозуміти їх, використати надбання психологічної й педагогічної наук із найбільшою ефективністю. Педагог має пробуджувати і підтримувати у батьків потребу в спеціальних психолого-педагогічних знаннях щодо розвитку і виховання дитини. Природна інтуїція матері й батька як найперших і найголовніших педагогів дитини дає більше позитивних результатів, коли спирається на їхню психологічну компетентність.

Батьки мають зрозуміти і відчутти необхідність психологічної грамотності для того, щоб по-справжньому любити свою дитину, сприймати її такою, якою вона є, ні

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

з ким не порівнюючи її і не дорікаючи їй, допомогти їй щасливо провести дошкільні роки у родинному колі, добре підготувати дитину до школи.

У ЖЦРД №53 багато уваги приділяється активній і ефективній співпраці з родинами вихованців. З яким настроєм, яким тоном і з яким проханнями ми звертаємося до батьків – те й отримуємо у віддачу. Тому ми намагаємося дотримуватися зазначеного девізу: ставитися до батьків нетерплячих – терпляче, сором'язливих – турботливо, розгніваних – доброзичливо, образливих – толерантно, вимогливих – делікатно, грубих – витримано і до всіх разом – уважно!

У своїй педагогічній діяльності використовуємо такі форми освітньої роботи з батьками: лекції з психолога – педагогічних питань розвитку та виховання дитини на групових батьківських зборах, факультативах для батьків; бесіди з групою батьків, які мають подібні проблеми із вихованням і розвитком дитини; оформлення стендів, листівок із психологічною інформацією у зрозумілому форматі; залучення батьків до користування психолога – педагогічною бібліотекою закладу; проведення семінарів – практикумів; індивідуальні бесіди з батьками; відвідування родин вихованців; залучення батьків до співпраці з іншими фахівцями (практичним психологом, керівниками студій, методистом, медичними працівниками тощо).

У ході просвітницької роботи з батьками розглядаються такі проблеми: створення умов для повноцінного розвитку дитини; типові конфліктні ситуації, які виникають між батьками і дітьми, шляхи їх запобігання і подолання; особливості формування якостей характеру в дошкільника; умови запобігання негативних проявів поведінки; побудова психологічного взаєморозуміння між дитиною і батьками; як правильно навчитися гратися разом з дитиною; як спостерігати за дитиною вдома; виховна роль художнього слова.

При організації роботи з батьками слід дбати про те, щоб інформація мала чітке спрямування і була актуальною. Потрібно потурбуватися про естетичність просвітницьких матеріалів, про використання сучасних методів активізації уваги: *створення проблемних ситуацій, використання ігрових прийомів, виконання практичних завдань, використання мультимедійних засобів.*

Питання до батьків формулюються таким чином, щоб створити сприятливі умови для обміну думками, допомогти висловитися, уважно вислухати рекомендації. Освітня робота є пропагуванням психолого-педагогічних знань серед батьків, тому вона має здійснюватися у досить цікавій, зрозумілій і доступній формі.

Також перед педагогом дошкільного закладу стоїть завдання систематично підвищувати рівень власної психолого – педагогічної культури. Неабияку роль у цьому напрямку педагогічної діяльності вихователя відіграє *самоосвіта*, мета якої: підвищити власну психологічну компетентність, вивчати можливості кожної дитини, розвивати психологічне мислення, опанувати методи індивідуального й особистісно зорієнтованого підходу у вихованні, вміти визнавати кожну дитину особистістю, поважати її і надавати відповідну допомогу.

Доречними вважаємо такі форми самоосвіти: участь у педагогічних радах; виступи на психолого – педагогічних семінарах; участь у проведенні щорічних психолого – медико – педагогічних консиліумів; виступи на батьківських зборах; виступи на телебаченні; інтерв'ю у пресі; участь у освітянських виставках, дискусіях, тренінгах, конференціях; аналіз фахової літератури; перегляд просвітницьких телепередач; відвідування занять колег; отримання консультацій; ознайомлення з новинками психолого - педагогічної літератури; обговорення педагогічних повідомлень, цікавого досвіду, психолого - педагогічних інновацій та визначення

доцільності їх упровадження у власній педагогічній діяльності; прогнозування позитивних змін у власній діяльності; самоаналіз.

Аналіз досвіду роботи в системі дошкільної освіти дає підстави для такого висновку: **самоконтроль** зобов'язує до високого рівня відповідальності й необхідності виправдання довіри адміністрації.

Психологічна компетентність вихователя включає в себе не лише володіння психологічними знаннями про особливості розвитку дітей, а й уміння дбати про власне психологічне здоров'я. Тому в своїй життєдіяльності варто користуватися профілактичними напрямками, які покращують психоемоційний стан. А саме: *фізичне навантаження, арттерапія, активне використання гумору, наявність хобі, спілкування з природою, музикотерапія, дихальна гімнастика*. Ці заходи доступні кожному педагогові за наявності бажання допомогти самому собі.

Список використаної літератури

1. Марінушкіна О.Є. Порадник практичного психолога / Марінушкіна О.Є., Замазій Ю.О. – Харків: «Основа», 2007.
2. Таранов П.С. Приемы влияния на людей / Таранов П. С. – М., 2006.
3. Смілянська Н. Психологічна служба в дошкільній установі / Смілянська Н. Кравцова // Психолог. – 2005. – №23 – 24 червня.
4. Психологічний довідник учителя: в 4 кн. / упоряд.: Андрієвська В. – К.: Главник, 2005.
5. Психологічне здоров'я дошкільників / уклад. Т. І. Прищепа. – Х.: Вид. група «Основа», 2010.
6. Нуреева О. С. Невгамовні чомучки. Психологічні особливості дітей дошкільного віку / Нуреева О. С., Шейнфельд З. І. – Х.: Вид. група «Основа», 2008.
7. Керівництво дошкільним навчальним закладом: Інформативно – методичні матеріали на допомогу керівникові дошкільного закладу / упор.: Н. Майор, Ю. Манилюк, М. Марусинець, О. Тимофеева. – Тернопіль: Мандрівець, 2006.
8. Турищева Л. В. Психологія управління / Турищева Л. В. – Х.: Вид. група «Основа», 2005.

Берегова Наталія Петрівна,

кандидат психологічних наук, доцент
(Хмельницький національний університет)

СИНДРОМ ВИГОРАННЯ У ПРАЦІВНИКІВ, ЗАЙНЯТИХ У СИСТЕМІ «ЛЮДИНА - ЛЮДИНА»

Проблема стресостійкості людини в різних видах професійної діяльності вже давно привертала увагу науковців. Тривале перебування під дією стресу призводить до таких негативних наслідків, як зниження загальної психічної стійкості організму, почуття незадоволеності результатами власної праці. Наявна у житті людини велика кількість стресогенних факторів негативно впливає не тільки на її фізичне здоров'я, а й, насамперед, на психологічне. Серед таких стресогенних факторів певне місце посідають професійні стресори, що сприяють розвитку синдрому емоційного вигорання. Стрес на робочому місці – це невідповідність між можливостями і прагненнями особистості та вимогами, що до неї висуваються. До основних професійних стресогенних факторів, що сприяють емоційному вигоранню працівника, відносять: високе робоче навантаження; відсутність або неадекватна соціальної підтримки з боку колег і керівництва; недостатня винагорода за роботу; високий ступінь невизначеності в оцінці виконуваної роботи; неможливість впливати на прийняття рішень; двозначні або неоднозначні вимоги до роботи; постійний ризик штрафних санкцій; одноманітна, монотонна та безперспективна діяльність; необхідність зовні виявляти емоції, які не відповідають реаліям; відсутність вихідних, відпусток та інтересів поза роботою.

Вивченню проблеми синдрому вигорання присвячена значна кількість робіт закордонних авторів (Маслач К., Джексон Д., 1981; Аронсон Е., Пайнс Є., 1983;

Лейтер М., 1997 та ін). Менш вивчений даний феномен у вітчизняній науці, хоча в останні роки на цю тему опубліковано ряд робіт (Бойко М., 1996; Орел В., Рукавишников А., 2001; Старченкове Е., 2002 та ін).

Згідно з сучасними даними, під поняттям «синдром емоційного вигорання» розуміється реакція організму, що виникає внаслідок тривалого впливу професійних стресів середньої інтенсивності. При цьому поступово розвивається емоційне та розумове виснаження, фізичне втомлення, особиста відстороненість і зниження задоволення виконанням роботи. Емоційне вигорання – це вироблений особистістю механізм психологічного захисту в формі повного або часткового виключення емоцій у відповідь на вибрані психотравмуючі впливи. Це набутий стереотип емоційної, частіше всього професійної, поведінки. Іноді синдром емоційного вигорання позначається поняттям «професійне вигорання». Серед професій, у яких емоційне вигорання зустрічається найбільш часто (від 30 до 90% працюючих), можна відзначити лікарів, учителів, психологів, соціальних працівників, рятувальників, працівників правоохоронних органів.

Синдром емоційного вигорання включає в себе три основні складові, виділені К. Маслач: емоційну виснаженість, деперсоналізацію (цинізм) та редуцію професійних досягнень [2, с. 21].

Основною складовою синдрому є емоційне виснаження, яке розуміється як почуття емоційної спустошеності та втоми, викликане власною роботою. Даний стан виражається в зниженому емоційному фоні, байдужості або емоційному перенасиченні, в агресивних реакціях, появі симптомів депресії.

Деперсоналізація припускає цинічне ставлення до праці та об'єктів своєї праці. Це може бути або підвищення залежності від інших, або підвищення негативізму, цинічності установок і почуттів по відношенню до об'єктів своєї праці, яка виражається надалі у вигляді спалахів роздратування або конфліктних ситуацій. У соціальній сфері деперсоналізація припускає бездушне, негуманне ставлення до клієнтів, які приходять для лікування, консультації, здобуття освіти тощо. Контакти з ними стають формальними, знеособленими; негативні установки, які виникають, можуть спочатку мати прихований характер і виявлятися у внутрішньо стримуваному роздратуванні, яке з часом проривається назовні й призводить до конфліктів.

Редуція професійних досягнень проявляється або в тенденції до негативного оцінювання себе, професійних достоїнств і можливостей, або редукування власної гідності, обмеження своїх можливостей, обов'язків по відношенню до інших. У професіонала виникає почуття професійної некомпетентності у своїй діяльності, усвідомлення неспіху в ній.

Емоційне вигорання залежить від статі, як пише Т.В. Форманюк, – у жінок утричі підвищена емоційність порівняно з чоловіками. За даними Т.М. Єгорової [3, с. 34], для жінок характерна висока «стресованість» і як наслідок висока захворюваність психічними хворобами, це викликається побутовими негараздами, перевантаженістю хатньою роботою, недостатністю уваги до домочадців тощо [1, с. 3].

Найбільшому ризику виникнення синдрому емоційного вигорання підлягають особи, що пред'являють непомірно високі вимоги до себе. Це люди, у яких слабка, лабільна та активована нервова система, крім того, з соціальною спрямованістю інтелекту, спрямованістю на групу й соціальною орієнтацією на спільну діяльність.

До емоційного вигорання більше схильні співробітники, які характером діяльності вимушені багато та інтенсивно спілкуватися з різними людьми, знайомими і незнайомими. У якості досліджуваних ми обрали працівників, зайнятих у системі

«людина-людина», – це 50 педагогів шкіл міста Хмельницького та порівняли їх із працівниками, зайнятими в системі «людина-знакова система», – бухгалтери промислових підприємств міста у тій же кількості.

Результати проведеного дослідження показали цікаві факти, що добре простежуються з таблиці 1. Як бачимо, високий показник виявився у фазі виснаження і в педагогів (70%), і в бухгалтерів (56%). У них більш виражене подолання загальноенергетичного тону і послаблення нервової системи. На нашу думку, це пояснюється тим, що робота педагога повністю включає емоції зі сфери професійної діяльності.

Таблиця 1.

Рівні емоційного вигорання педагогів та службовців (у %)

Категорія опитаних	Фази та рівні емоційного вигорання								
	Напруження			Резистентності			Виснаження		
	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий	Низький	Середній	Високий
Педагоги	2	4	20	0	0	0	0	4	70
Бухгалтери	2	4	28	0	0	6	0	4	56

У службовців домінування цієї ж фази пояснюється особистісною відстороненістю або деперсоналізацією. Їх спеціальність виключає повну зацікавленість в особистості людини, але включає високу відповідальність за матеріальний прибуток кожного працівника та підприємства взагалі. Також ми бачимо, що в службовців спостерігається вищий показник фази напруги і наявність фази резистентності. На нашу думку, це пов'язано з постійною фінансовою відповідальністю. Відсутність у педагогів вираженої фази резистентності пояснюється тим, що в сучасних педагогічних колективах працюють педагоги, стаж роботи яких або більший за десять років або менший за п'ять. У першому випадку наявний уже синдром емоційного вигорання, а в другому він тільки починає розвиватися. Згідно з результатами досліджень інших науковців, протягом перших п'яти років синдром емоційного вигорання може не проявлятися.

Особисте душевне благополуччя людини значною мірою залежить від того, як вона керує своїми почуттями, думками та поведінкою. Психологічна саморегуляція не змінює навколишній світ людини, але змінює та організовує саму людину в потрібному їй напрямку. Адже відомо, що вплив будь-якої події на людину залежить не стільки від характеру самої події, скільки від глибини її переживання. Сильний інтелект, толерантність, духовна витривалість у досконалому володінні своїми емоціями, настроями та вчинками – всі ці якості не допускають схильності до синдрому вигорання.

Список використаної літератури

1. Колесников Л.Ф. Резервы эффективности педагогического труда / Л.Ф. Колесников. – Новосибирск, 1985. – 128 с.
2. Маслач К. Профессиональное выгорание: как люди справляются / [Электронный ресурс] К. Маслач. – Режим доступа: <http://www.psychologos>.
3. Форманюк Т.В. Синдром эмоционального сгорания как показатель профессиональной дезадаптации учителя / Т.В. Форманюк // Вопросы психологии. – 1994. – №6. – С.34 – 36.

Бойко Ірина Іванівна,
кандидат психологічних наук, доцент,
завідувач кафедри психології
(Житомирський ОІППО)

ПСИХОЛОГІЧНА КОМПЕТЕНЦІЯ У ДИДАКТИЧНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ ПЕДАГОГА

Доповідь Департаменту освіти, культури і спорту Ради Європи, на якій було виокремлено п'ять ключових компетенцій, якими має володіти конкурентоспроможний, добре підготовлений спеціаліст незалежно від професії, країни проживання, дала потужний поштовх до розвитку так званого компетентнісного підходу в освіті, інтересу до досліджень, пов'язаних із різними сторонами компетентностей та компетенцій [13].

На сьогодні не існує однозначного визначення поняття компетенції, однак їх об'єднує характеристика, що забезпечує ефективну організацію багатосторонньої діяльності вчителя, поєднує в собі низку компетентностей: психологічну, комунікативну, соціальну, проектну, інтелектуальну, методичну, управлінську та ін. [1, 2, 3, 7, 12]. Це зумовлено складною структурою педагогічної діяльності вчителя, яка включає в себе такі взаємопов'язані функції (види діяльності) педагога: діагностичну, орієнтаційно-прогностичну, конструктивно-проектувальну, інформаційно-пояснювальну, комунікативно-стимуляційну, аналітико-оцінну, дослідницько-творчу, організаторську [8, с.132].

На нашу думку, найбільш адекватними є визначення Г. М. Зараковського та Є. В. Лур'є. І хоча ці визначення дещо перевантажені, вони вказують на відмінність компетенцій від традиційних ЗУНів, а саме – *на наявність компоненти, пов'язаної з індивідуально-психологічними особливостями суб'єкта та найвищою ефективністю діяльності.*

Експерти програми «Визначення та вибір компетентностей: теоретичні й концептуальні засади» зазначають, що кожна компетентність/компетенція побудована на комбінації взаємовідповідних пізнавальних ставлень і практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань, умінь – *усього того, що можна мобілізувати для активізації дій* [11, с. 21-22]. Компетентність за своїм визначенням охоплює такі психологічні феномени, як здібність, здатність, готовність, спроможність, тобто *якості особистості, що мають потенційний характер та актуалізуються під впливом чинників внутрішнього й зовнішнього середовища і зумовлюють успішність людини в усіх проявах* [2].

Одним із видів компетентностей людини є її професійна компетентність. Комплекс професійних компетентностей та компетенцій педагога, проблеми, які важливі з погляду гуманістичного оновлення його кваліфікації, є певною програмою виховання та збагачення особистісного і професійного потенціалу вчителів, яке може стати кроком до реформування школи з середини. Намічаючи конкретні напрями підготовки педагогів та критерії визначення ефективності відповідної роботи, ця програма залишає водночас достатній простір для творчого пошуку як самого вчителя, так і методистів та інших фахівців.

Нашою метою є з'ясування змісту «психологічної компетенції дидактичної компоненти» професійної компетентності педагога, зокрема його рольового репертуару, що визначається щонайменше сімома аспектами комунікативно-педагогічної активності його особистості, а саме: дидактичної, фасилітаторної, авторитетної (неформальний/формальний авторитет), соціально-функціональної ролі (взаємодія / зв'язок: держава – педколектив – суспільство – батьки – як суб'єкт

педагогічної комунікації); рольова функція: становлення світогляду педагога; функціональна роль: самоосвіта, виховання, ідентифікація себе як особистості й фахівця з кращими зразками педагогічної діяльності; усвідомлення відповідальності.

«*Дидактична компонента*», яка виступає однією з фундаментальних складових професійної компетентності педагога, забезпечує ефективне здійснення конструктивно-проектувальної, інформаційно-пояснювальної, аналітико-оцінної та інших функцій педагога [1]. Визначальну роль у цьому відіграє рівень сформованості дидактичної компетентності вчителя, що забезпечує його готовність до дидактичної діяльності. Дидактична компетентність виявляється через дидактичні вміння, які засновані на теоретичних знаннях і спрямовані на вирішення педагогічних завдань. Учитель повинен знати основні компоненти теорії освіти і навчання; структуру та характеристику кожного компонента процесу навчання; структуру різних типів навчання; основні компоненти змісту освіти та їх функції; Державний стандарт освіти та його складові; основні закономірності в дидактиці; взаємозв'язок між закономірностями, принципами та правилами в дидактиці; принципи навчання в цілісній структурі процесу навчання; критерії вибору методів навчання; форми організації навчання; способи підвищення ефективності уроку; алгоритм побудови уроку як системи; структуру мети уроку та процедури її реалізації; варіанти організації навчально-пізнавальної діяльності школярів тощо. Дидактична компетентність передбачає поєднання знань з дидактики, психології, методик викладання предметів, які є певним чином упорядкованою й організованою системою знань, поданою у вигляді педагогічних теорій розвитку та соціалізації особистості, закономірностей і принципів побудови та функціонування освітнього процесу, що створює умови для подальшої творчості, альтернативності в організації освітнього процесу, орієнтування в професійній інформації та розв'язання дидактичних завдань на рівні сучасних теорій і технологій [3]. Цілісна система дидактичних умінь відображає логічну низку взаємозалежних професійно-педагогічних завдань, характеризується єдністю прикладного й аналітичного аспектів діяльності, забезпечуючи гностичну, розвивальну, виховну, діагностичну, організаційну функції навчання. Дидактична компетентність передбачає вміння проектувати повний цикл процесу засвоєння знань; створювати проблемні ситуації; організовувати різні форми навчальних занять; моделювати та проводити на високому методичному рівні уроки різних типів із застосуванням інноваційних технологій; діагностувати навчальні досягнення учнів; стимулювати й організовувати пізнавальну діяльність школярів; аналізувати, узагальнювати і використовувати передовий педагогічний досвід і досягнення психолого-педагогічної науки. Вагомим складником дидактичної компетентності є така особистісна характеристика, як *дидактичні здібності*, що є своєрідною проекцією дидактичної діяльності на особистість, від яких залежить якісне оволодіння дидактичними вміннями і навичками (пояснювати, викладати інформацію ясно, чітко, доступно, формувати самостійне мислення); експресивно-мовними (чіткість дикції, логічна послідовність викладу, образність і емоційність мови та ін.); академічними (ерудиція, пізнавальна активність, здатність до самоосвіти) та ін. Дидактична компетентність є складовою дидактичної культури педагога, яку тлумачать як інтегроване особистісне утворення, що зумовлює ефективність навчально-пізнавальної діяльності суб'єктів навчання, стимулює їх до саморозвитку й творчості [3].

Отже, дидактична компетентність особистості педагога – це інтегративна якість, що знаходить вияв у теоретичній і практичній готовності до дидактико-професійної

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

діяльності, спрямованої на вирішення різноманітних дидактичних завдань і самореалізації у творчому навчальному процесі.

Дидактична складова, як одна з традиційних соціально-професійних ролей педагога, спрямована на трансляцію нормативного змісту навчання та організацію діяльності учнів щодо засвоєння певного змісту. Проте педагог не тільки навчений і здатний (його підготовка відповідає певним стандартам освіти) дотримуватись у викладанні предмета внутрішньої логіки відповідної науки, а й *може вбачати, ставити і розв'язувати дидактичні задачі* (зокрема такі, що пов'язані з цілеспрямованою адаптацією змісту навчання (наприклад: педагогічне керування процесом розуміння учнями змісту навчання, окремих його частин, тем тощо; уміння визначати мікро- і макроцілі, відбір методів і засобів для їх досягнення та адекватного стилю й темпу дидактичної діяльності у процесі викладання тощо)), вирішити які допомагають *дидактичні здібності*. Завдяки ним (дидактичним здібностям), зміст навчання стає доступним учням (а за їх відсутності – навпаки – не доступним учням). Отже, вчитель постає як практично діючий дидакт, здійснюючи досить складні дослідницькі акти, що в умовах дефіциту часу вимагають ґрунтовного і розгорнутого обдумування (бо такі задачі часто виникають раптово, під час перебігу уроку) і неабиякої *професійно-дидактичної інтуїції (далі – психологічної компетенції)*.

Так, щоб досягти відповідної педагогічної мети, вчитель у мисленевому експерименті має пристати до точки зору свого підопічного, а далі знайти адекватні шляхи організації мисленевих дій, функціонування уяви, пам'яті учня задля опанування матеріалу. Іноді йому необхідно перекладати науковий зміст навчання на мову свідомості дитини, а також перетворювати віртуально організовану інформацію (побудовану безвідносно до рівня знань, інтересів адресата) в аксіальні (адресні) її форми, досягаючи в такий спосіб повноцінного розуміння відповідного змісту. Для такої взаємодії вчителю потрібна достатня психологічна підготовка. На перший план тут виступає значення (і разом з тим психологічна складність) «діалогу» між фаховою й особистою культурою, ерудицією вчителя, з одного боку, та свідомістю, світосприймання учня – з іншого, діалогу, який може бути плідним для обох його учасників-комунікантів. За оптимально (ідеально) організованої взаємодії він спричинює взаємозумовлену творчість як учителя (фахово-предметну й дидактичну), так і учнів (котрі відкривають хоча б для себе ідеї, вже відомі науці). Одна з ключових умов такого успіху – здійснення багатоаспектного взаєморозуміння між учителем і учнем – сформованість *психологічної компетенції* педагога.

Розглянемо ті сторони такої психологічної компетенції педагога, які забезпечують психологічне «взаємопроникнення» комунікантів, які безпосередньо стосуються дидактичної функції вчителя: передусім це *педагогічне керування процесом розуміння учнями змісту навчання, окремих його частин, тем тощо*, бо саме через розуміння досягається свідоме відкриття наукових знань і їх засвоєння. Зрозумілий учням матеріал не тільки легко ними відтворюється, а й стає їхнім інтелектуальним здобутком, озброює їхню діяльність: і практичну, і пізнавальну. А вчителям, котрі володіють умінням спрямовувати розум учнів на повноцінне розуміння та ґрунтовне засвоєння, вдається в такий спосіб впливати на розвиток допитливості учнів, сприяти становленню їх інтересів. «Саморух», або дальший розвиток дитячих інтересів, зокрема пізнавальних, спричиняє як набуття мислення дитини рис самостійності, глибини, так і розвиток особистої незалежності, почуття самоповаги.

Розумові дії, причетні до засвоєння навчальних предметів, безпосередньо не пов'язані зі становленням особистості, хоча й сприяють йому, надаючи пізнання

цілеспрямованого характеру. Адже завдяки розумінню взаємозалежностей навчального матеріалу (і його зв'язків з іншими предметами), фактів дійсності перед учнем розкривається як об'єктивна необхідність цих речей, так і закономірність певних явищ Світу, виправданість їх. Поглиблене розуміння допомагає свідомості дитини наблизитися до обґрунтованого прийняття закономірностей, якими у світі все перейняте, а разом і подій її власного життя, долі, мислення, досвіду, майбуття. Таке світоглядне сприйняття стає надійною сходинкою у розвитку ініціативного понятійного мислення, пробуджує в учнів допитливість, просуває їх до більш узагальненого й опосередкованого пізнання і водночас удосконалює їхнє ставлення до Світу, до своєї діяльності й самих себе [4]. Учителю як дидакту має добре знатися і на психологічних умовах, від яких залежить розгортання й ефективність цих процесів. Відомий український психолог Г.Костюк підкреслював роль відповідної підготовки вчителя, звертаючи особливу увагу на необхідність виважених і цілеспрямованих дій щодо організації певної «ланцюгової» послідовності: розуміння – зацікавленість – інтерес – допитливість учня, в якій роль психологічного важеля відіграє саме розуміння того, що підлягає пізнанню [5]. Педагогічна сутність розуміння, як аспект психологічної компетентності, подвійна: як результат воно виступає метою дидактичних зусиль, а як процес є мисленням учня, спрямованим на розкриття змісту тих чи інших об'єктів у їх істотних зв'язках – внутрішніх та з іншими об'єктами. Через це чим складніші об'єкти вивчення, тим важче учням визначатися в мереживі цих зв'язків. Учителеві-дидакту для цього важливо знати, як допомогти учням усвідомити саме ту мисленеву задачу (а не якусь іншу), розв'язання котрої й приведе їх до розуміння матеріалу. Звідси не виправданою буває певна поспішність, з якою деякі вчителі, особливо початківці, наполягають на запам'ятовуванні учнями не зовсім (чи неякісно) зрозумілого матеріалу. Це не тільки не сприяє його засвоєнню, а навпаки – може руйнувати процес розуміння, який тільки-но розпочався.

Отже, вчитель має належною мірою володіти вмінням привести до того конкретного змісту, тих вимог до себе, що спрямовуватимуть розумові дії учнів до глибини, повноти, чіткості розуміння об'єктів вивчення. Тому особливого значення набуває професійна здатність педагога керувати такими діями за «допомогою» психологічної компетентності, яка надає смислового значення дидактичній дії. З огляду на це, та відповідно до її розвитку, наприклад, особливого значення набуває професійна компетентність учителя керувати такими діями за допомогою чітких запитань. Від того, як поставлено і сформульовано вчителем запитання, здебільшого залежить, що саме стає об'єктом мисленевої активності учнів, на чому акцентується їхня увага і, відповідно, розумовий процес. Уміння вибудовувати систему таких запитань, постійне вдосконалення його є однією з граней психологічної компетентності (дидактичної складової: самі по собі знання з дидактики, без їх «включення, вращення» в психологічну компетентність особистості педагога – або мертвий груз, або «небезпечна зброя»). При такій умові мислення педагога стає «справжнім дидактичним мисленням», яке веде своє походження від «маєвтики» - старогрецького поняття, що буквально означає «допомога при пологах», педагогічну технологію і назву якої запропонував Сократ. Сутність цього принципу встановлення істини полягає в тому, що завдяки майстерно поставленим запитанням та одержаним на них відповідям Сократ намагався спонукати співбесідника «народити» думку. Сучасні умови життя та зміст освіти теж спонукають вчителя вдаватися до таких прийомів, щоб провести учня шляхом логічного пошуку до відкриття істинного знання, яке тоді засвоюється і використовується ефективно. Цьому сприяє і збудження адекватних

мотивів учіння дітей. Тому сучасній вищій школі слід перенести акцент з «предметної парадигми», на психологічну компетентність у дидактичній діяльності педагога, оскільки серед певної системи мотивів, на які спираються вчителі у своїх дидактичних діях, провідне місце належить пізнавальному інтересові, потребі зрозуміти нові для учня явища, жадобі оволодіти знаннями про Світ і себе, прагнення до істини.

Проведене вченими вивчення впливу мотиву учіння на ставлення учнів молодших класів до школи, до своєї участі в навчальному процесі показало, що дієвість цих смислоутворювальних мотивів виявляється недостатньою для підтримання на оптимальному рівні інтересу до учіння, якщо дитина не досягає в цьому успіхів [9, с. 144]. Значна частина учнів поступово втрачає зацікавленість до розв'язання відповідних навчальних задач, а слабо встигаючі звужують коло своїх інтересів в учінні й навіть зовсім не прагнуть учитися. Натомість у них починають превалювати негативні мотиви, передусім – «уникнення санкцій». Перспективні, віддалені цілі учіння в школі (здобути улюблену професію стати кимось) знецінюються, їх заміщають найближчі, що діють у межах певної навчальної ситуації. Аналізуючи таке становище, ми виявили набагато більшу роль у цьому разі реально діючих мотивів для налагодження повноцінного учіння, ніж вважалося раніше. Було з'ясовано, що об'єктивним критерієм труднощів навчальної роботи, з котрими учень може упоратися самотужки (а саме це ініціює його до саморуху в учінні), є рівень дій, до яких вдається школяр, працюючи з певним навчальним матеріалом. Якщо рівень цих операцій, застосування вмінь тощо не є адекватним, то таке накопичення, а тим паче їх зіткнення з неподоланими труднощами учіння (передусім – «глухе» нерозуміння програмного матеріалу), спричинює деградацію позитивного ставлення учня до навчальної роботи. Отже, повноцінне розуміння змісту навчання запобігає руйнації позитивного ставлення учня до школи (процесу навчання), сприяє гартуванню його волі, становленню характеру.

Отже, формування дидактичної компетентності як педагогів, так і студентів є вагомим складовим професійного зростання та становлення майбутнього вчителя під час навчання у педагогічному вищому навчальному закладі. В.Чайка зазначає, що у вищій школі необхідно значно підвищити практичну підготовку вчителя до конкретної педагогічної діяльності й намагатися максимально скоротити період професійної адаптації. Це означає, що треба так організувати навчальний процес у вищій школі, щоб студенти пройшли всі етапи професійного становлення, необхідні для формування початкового досвіду діяльності саморегуляції [12, с. 74].

Перспективи подальших досліджень цієї проблеми вбачаємо в розробці технології формування дидактичної компетентності студентів педагогічних вищих навчальних закладів.

Список використаної літератури

1. Бойко І. І. Професійно-психологічна компетенція педагога: дидактична складова / І. І. Бойко, Клецова Є. С. // Підготовка педагогів до впровадження державних стандартів дошкільної та початкової освіти: зб. наук.-метод. праць / за заг. ред. В. Є. Литнєва, Н. Є. Колесник, Т. В. Наумчук. – Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. – С. 289-294.
2. Боровець О. В. Дидактична компонента у структурі професійної компетентності майбутнього вчителя / Боровець О. В. // Гуманітарний вісник. Педагогіка. – 2013. – № 2847. – С. 43-47.
3. Гриньов В. Й. Формування дидактичної культури майбутнього вчителя : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : спец. 13.00.04 «Теорія та методика професійної освіти» / В. Й. Гриньов. – Харків, 2003. – 21 с.
4. Костюк Г. С. Принципы развития в психологи / Костюк Г. С. // Методологические и теоретические проблемы психологии. – М.: Наука, 1969. – С.118-152.
5. Костюк Г. С. Навчання і психічний розвиток учнів / Костюк Г. С. // Психологічна наука, вчитель, учень. – К.: Рад. школа, 1979. – С. 19-32.
6. Краевский В. В. Основы обучения. Дидактика и методика / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

7. Материали круглого стола «Проблеми компетенцій в психології и управленні персоналом» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ht.ru/press/articles/?wiew=art371>
8. Мойсеюк Н.Є. Педагогіка : навчальний посібник / Н.Є.Мойсеюк. – [5-те видання, доповнене і перероблене]. – К. : Знання-Прес, 2007. – 656 с.
9. Мусатов С.О. Досвід вивчення очікувань старшокласників / Мусатов С. О., Кузьменко Н.В. // Діалог культур і духовний розвиток людини: Матеріали всеукр. науково-практ. конференції. – К., 1995. –С.43-45.
10. Психологічний словник / За ред. В.І. Войтка. – К.: Вища школа, 1982. – 215 с.
11. Стратегія реформування освіти в Україні: рекомендації з реформування освітньої політики. – К.: К.І.С., 2003. – 296 с.
12. Чайка В. М. Дидактико-технологічні знання в системі підготовки вчителя до здійснення саморегуляції педагогічної діяльності / В.М. Чайка // Вісник Житомирського державного університету ім. І. Франка. – Житомир, 2005. – Вип. 25. – С. 73-76.
13. Hutmacher W. Key competencies for Europe / Walo Hutmacher // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27–28 March, 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC) / Secondary Education for Europe. – Strasburg, 1997. – 132 p.

Бондар Алла Олександрівна,
завідуюча
(ДНЗ №21, м. Коростень)

ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ З БАТЬКАМИ

***«Виховуючи дітей,
нинішні батьки виховують
майбутню історію нашої країни,
а значить, і історію світу»
А.С. Макаренко***

Майбутнє дітей значною мірою залежить від успішного здійснення виховання, формування у дітей соціальних, культурних, економічних цінностей, а також таких необхідних особистісних якостей, як чемність, відповідальність, шанобливе ставлення до літніх людей. Усе це навчання бере свій початок із раннього дитячого віку, тобто із садочка, де батьки, вихователі та адміністрація дошкільного навчального закладу знаходяться між собою в тісному зв'язку. Якщо батьки свідомо ставляться до виховання власних дітей, вихователі компетентно виконують свою роботу, а завідувач уміло керує виховним процесом, – це неодмінно формує міцний фундамент для розвитку щасливої майбутньої молоді. Оскільки завідуючий є організатором і керівником ДНЗ, він несе найбільшу відповідальність за організацію даного процесу.

У першу чергу, завідувач – це кваліфікований педагог, який знає закони «Про освіту», «Конвенцію про права дитини», Базовий компонент, дошкільну педагогіку, дитячу психологію, вікову фізіологію, санітарію і гігієну, основні напрямки і перспективи розвитку народної освіти та педагогічної науки, програми навчання та виховання дошкільнят. **Обов'язок керівника:**

- ❖ створити умови для ефективної роботи з виховання, всебічного розвитку дітей, охорони і зміцнення їх здоров'я;
- ❖ організувати роботу медичного і педагогічного персоналу;
- ❖ спільно з педагогами та батьками обрати програму дошкільної педагогіки та забезпечити її реалізацію;
- ❖ забезпечити освітню, виховну, роботу в ДНЗ відповідно до вимог державного освітнього стандарту.

Батьки закладають основи фізичного, морального, естетичного, правового та інтелектуального розвитку особистості дитини в дошкільному віці, тому необхідно залучати батьків до спільної діяльності, адже вони здійснюють вагомий внесок у роботу ДНЗ. У нашому дошкільному закладі разом із батьками проходять усі

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

спортивні заходи, ранки, дні відкритих дверей, конкурси. Батьки є першими помічниками та активними учасниками педагогічного процесу. Успішно працює Піклувальна рада, батьківський комітет.

Робота з батьками будується поетапно, це гарант гарних результатів. Тому необхідно дотримуватися певних принципів даної діяльності.

Принципи взаємодії дитячого садка і сім'ї:

- довіра відносин – цей принцип передбачає забезпечення віри батьків у професійну компетентність, тактовність і доброзичливість педагогів, їх уміння зрозуміти і допомогти вирішити проблеми сімейного виховання;
- особистісна зацікавленість батьків – визначаючи цей принцип, ми виходимо з постулату педагогічної діяльності, згідно з яким «Нікого ні до чого не можна змусити, людина повинна сама захотіти навчатися, саме цьому і саме в мене», тобто у своїй педагогічній освіті батьки повинні побачити особистісний сенс, який допоможе їм правильно будувати спілкування і спільну діяльність з дитиною, зробити педагогічну позицію адекватною, гнучкою, рухливою і прогностичною;
- підхід до батьків не як до об'єктів виховання, а як до активного суб'єкта процесу взаємодії – по - перше, визначаючи зміст, форми роботи з батьками, необхідно виходити з того факту, що саме батьки для нас є соціальними замовниками, по-друге, вони для нас не учні, а партнери, і ми їм допомагаємо, а не вчимо виховувати їх власних дітей, і те, що ми їм пропонуємо, повинне бути цікавим і корисним;
- затвердження їх самоцінності – тільки батьки, що себе поважають, можуть виховати здорову і вільну особистість – цей принцип, по-перше, передбачає прояв поваги до кожного з батьків, визнання його індивідуальності й неповторності, права на помилки, по – друге, відмова від суддівської позиції по відношенню до них, надання їм підтримки; по – третє, створення умов, за яких батьки зможуть найбільш максимально і плідно виявити свої позитивні якості та здібності;
- емансипація батьків – цей принцип передбачає, по – перше, звільнення батьків від колишніх поглядів, установок на виховання самої дитини як на нетямущого малюка, якому треба постійно підказувати, допомагати, поведінкою якого керувати, по - друге, пробудження їх бажання краще пізнавати себе, що в кінцевому підсумку допоможе їм краще зрозуміти своїх дітей.

Далеко не всі сім'ї вповні реалізують увесь комплекс можливостей впливу на дитину. Причини різні: одні сім'ї не мають бажання виховувати дитину, інші – не вміють це робити, треті – не розуміють, навіщо це потрібно. У всіх випадках педагогами нашого дошкільного закладу надається кваліфікована допомога. У даний час актуальними завданнями продовжують залишатися індивідуальна робота з сім'єю, диференційований підхід до сімей різного типу, турбота про те, щоб не упустити з поля зору і впливу спеціалістів не тільки важкі, але й не зовсім благополучні в якихось конкретних, але важливих питаннях сім'ї. Аби забезпечити повноцінну співпрацю ДНЗ із батьками, застосовуємо певні форми роботи.

Традиційними формами роботи з батьками є:

- загальні батьківські збори (з обраної теми готується виступ, після чого проводиться обговорення дискусійних питань, педагогічних ситуацій, відбувається обмін досвідом сімейного виховання; адміністрація звітує

про виконану роботу за минулий рік; обирається батьківський комітет);

- групові батьківські збори (обирається бесіда відповідно до вікової групи; проводиться бесіда на відповідну тему, обговорюються психолого-педагогічні ситуації, які потребують вирішення).

Орієнтовні теми для батьківських зборів:

- Адаптація малюків до умов ДНЗ.
- Ростемо здоровими і розумними.
- Щастя коли тебе розуміють.
- Активізація процесу пізнання.
- Гендерне виховання з дитинства.
- Організація навчально-виховного процесу дітей старшого дошкільного

віку в дитячому садочку.

- Підготовка старших дошкільнят до навчання в школі.

Враховуючи специфіку роботи логопедичних груп, теми для батьківських зборів обираємо інші, а саме:

- Організація навчально-виховної роботи в логопедичних групах відповідно до вимог спеціальних програм.
- Роль сім'ї в корекції мовленнєвих порушень.
- Успішне виховання дітей, які мають вади мови у сім'ї.

Також упродовж навчального року проводимо:

- ✓ Дні відкритих дверей: «Дари осені», «Зимові фантазії», «Вогонь-друг, вогонь-ворог», «Весна прийшла...»
- ✓ Роздавання інформаційних бюлетенів для батьків з питань виховання, навчання та розвитку дітей.
- ✓ Консультації для батьків (На теми: «Загартування дитини», «Проблема раціонального харчування – важливий аспект розвитку дитини», «Як впоратися з дитячою істерикою», «Як уникнути конфліктів», «Як правильно виховувати гіперактивну, агресивну, тривожну дитину», «Важливий закон виховання дітей у сім'ї – батьківська єдність»).
- ✓ Здійснюється соціально - педагогічний патронат під девізом: «Дошкільна освіта – всім дітям» (педагогічні працівники відвідують дітей вдома, надають батькам кваліфіковану педагогічну та психологічну допомогу).
- ✓ Функціонує «Школа молодих батьків» (психологом проводяться тренінги, лекції, семінари з метою просвіти батьків).
- ✓ Працює на базі ДНЗ консультативний пункт «Ми Вам допоможемо» (в якому батьки мають змогу отримати кваліфіковану допомогу вузьких спеціалістів).

Метою роботи в нашому ДНЗ ми визначили допомогти батькам зрозуміти роль старших членів родини у вихованні дитини. Даємо батькам знання про педагогічну цінність використання досвіду старших для виховання у дошкільнят почуття сім'ї, родини, батьківщини. Вчимо дітей з повагою ставитися до старших членів родини. Надаємо батькам консультативну допомогу щодо ролі бабусі, дідуса у вихованні онука (онуки), допомагаємо правильно будувати взаємини із старшими членами сім'ї.

Для досягнення цілі ми провели спільно з батьками вечори відпочинку «Вечорниці», «У гостях у бабусі», «Родинна світлиця», виставку фотографій «Моя улюблена бабуся», консультацію «Роль бабусі та дідуса у вихованні дитини». Розробили рекомендації для батьків «Як будувати стосунки з бабусями і дідусями». Здійснювали спільні прогулянки з батьками та бабусями. Організували засідання

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

«Клубу молодих батьків», де бабусі провели майстер –клас з виготовлення подарунків своїми руками, практикум для батьків «Виготовлення з дитиною подарунка для бабусі».

Важливу роль у вихованні дошкільників відіграє взаємодія батьків і педагогів, вона розглядається як взаємна діяльність відповідальних дорослих, спрямована на введення дітей у простір культури, розуміння її цінностей і смислів. Взаємодія педагогів і батьків дозволяє виявляти, усвідомлювати і вирішувати проблеми виховання дітей, а також забезпечує необхідні глибинні зв'язки між дорослими в контексті розвитку особистості дитини. Взаємодія дорослих, виховуючи дитину, позитивно відбивається на фізичному, психічному і соціальному здоров'ї дитини. Наприклад, Ш.Зауш- Годрон у книзі «Соціальний розвиток дитини» пише: «Дитина перебуває в точці сімейної та позасімейної, суспільної систем дитячого садка, перебуваючи в гармонії або суперечності з ними. Щоб не залишатися пов'язаним тільки зі своєю сім'єю, дитина повинна навчитися поєднувати різні галузі соціалізації».

Різні оточення – сім'я та інші системи соціалізації та виховання –відіграють неоднакову роль, мають різні уявлення, функції, плани. Дитина-учасник оточень, цілі, норми і цінності яких можуть бути подібними або вступати в протиріччя. На думку А.Валлона, кілька оточень можуть збігатися в середині одного і того ж індивіда, при цьому вони можуть вступити в конфлікт. Як вважає Ш.Зауш - Годрон, через ці конфлікти відбувається справжня, внутрішня трансформація людини, а також можуть змінитися умови стосунків з «іншими». Від того, як буде протікати взаємодія дитячого садка з сім'єю, залежить просування дитини в проблемному полі дорослішання: успішне з наслідками для здоров'я.

Отже, відносини дошкільної установи з сім'єю повинні бути засновані на співпраці та взаємодії.

Головною цінністю педагогічної культури дитини є її розвиток, освіта, виховання, соціальний захист і підтримка, її гідність і права як людини.

Щоб батьки мали змогу виховувати дітей, необхідно підвищувати їх педагогічну культуру. З метою досягнення високого рівня вихованості дітей необхідне співробітництво дитсадка та його сім'ї, взаємодоповнюючого впливу родинного і суспільного виховання.

Кожна форма спілкування педагога з батьками має певні цілі й завдання. Систематичне використання у роботі з батьками різноманітних форм веде до залучення уваги батьків до проблем дітей, отримання необхідного мінімуму знань, а отже, підвищення педагогічної культури. Неформальний підхід до організації та проведення цих форм спілкування ставить вихователів перед необхідністю використання різноманітних методів активізації батьків для підвищення їх рівня педагогічної культури.

Таким чином, співдружність із сім'єю в нашому ДНЗ стало одним із першочергових завдань, напевне, як у кожному дошкільному закладі. Сучасне життя спонукало нас до урізноманітнення та оновлення форм спільної роботи з батьками. Використовуючи різні форми і методи, залучаючи батьків до співпраці, творчості педагогів, дипломатичності, ми маємо позитивні результати у взаємодії ДНЗ і родини. Здійснюючи цю роботу, досягли в ній справжнього успіху лише застосовуючи індивідуальний підхід до кожної родини.

Залучаючи батьків до життя дитячого садка, зробили їх нашими союзниками, порадниками, помічниками, друзями, а не просто спонсорами, критиками, спостерігачами.

Список використаної літератури

1. Дуброва В. П. Організація методичної роботи в дошкільному закладі / Дуброва В.П., Мілашаєєва Є.П. – Москва: Нова школа, 1995.
2. Арнаутова Е.П. Плануємо роботу ДНЗ з родиною / Арнаутова Е. П. // Управління дошкільною освітньою установою. – 2002. – № 94. – С. 25-27.
3. Зверєва І. Д. «Спілкування педагога з батьками в ДНЗ: методичний аспект / Зверєва І.Д., Кротова Т.У. – М.:ТЦ Сфера, 2005. – 80 с.
4. Генік С. Усе починається з родини / С. Генік– Івано-Франківськ: Сіверсія ЛТД, 1998.

Бондарчук Г.П.,
вихователь
(ДНЗ № 20 м. Коростеня)

ПРАВОВЕ ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ

У наш час, коли знижується моральний рівень особистості, небезпека підстерігає інтелект. Ми втрачаємо гармонію між знаннями та вчинками. І саме тому основною справою у навчанні дітей є їх пробудження. Кожна дитина має потенціал позитивного розвитку, а тому для успішного активного пізнання світу, вміння спілкуватися з дорослими та однолітками важливо створити виховне розвивальне середовище :

«У грі немає людей серйозніших, ніж малі діти. Граючись, вони не лише сміються, вони ще й глибоко переживають»

В.О.Сухомлинський

Не варто вигадувати законів виховання, їх просто варто складати для кожної дитини та подбати про те, щоб моральні цінності не поступалися перед матеріальними інтересами. Зараз настав час, коли соціально-моральне виховання набуло актуальності, а тому треба навчити дитину бути суб'єктом діяльності, приймати рішення, відповідати за власні вчинки, тому що в жодному випадку моральні норми не мають бути для дитини тягарем. Ось тоді результатом власних дій дитини будуть їх щастя або нещастя. Духовність, громадянськість – це є основа самовдосконалення людини, це найцінніша державна цінність. Дитина має навчатися, адаптуватися, допомагати та відчувати допомогу від насолоди іншим.

Правове виховання є складовою морального виховання. Роботу саме з правового виховання розпочато нами з вивчення Базового компонента дошкільної освіти, де чітко окреслено зміст і обсяг знань, умінь і навичок. Він зорієнтований на системно організоване життя дитини дошкільного віку, створення таких соціально-педагогічних умов організації життєдіяльності, які допомагають їй реалізуватися й самореалізуватися [1, с. 8].

Подамо приклад заняття з правового виховання для дітей старшого дошкільного віку:

Подорож у країну щастя

Мета. Закріпити знання дітей про права на ім'я, на медичне обслуговування, на освіту, на захист. Розвивати зацікавленість до самостійного словесного творчого спілкування, логічне мислення. Навчати граматично правильно, зв'язно, послідовно та виразно будувати висловлювання. Розширювати словниковий запас. Звертати увагу на правильне розуміння та використання узагальнюючих слів.

Словник: щастя (тлумачення), символ, медичне обслуговування, право на освіту.

Обладнання до гри: зображення вулиць, м'яч, папір, цифри, фломастери, кубики, дошка.

Хід

Вихователь. Яка зараз пора року? Які свята взимку ми святкуємо? Який настрій був у вас? Вам було весело? Ви були щасливі? А що таке щастя?

- Діти, я запрошую вас до чудового міста під назвою «Місто щастя». Але щоб до нього потрапити, потрібно проти казкові ворота.

Звучить музика. Діти проходять у ворота, декілька секунд триває тиша.

- Ось ми і потрапили в місто Щастя.

Здрастуй, місто Щастя!

Ти одне на світі,

Де всім, що в ньому,

Управляють діти.

Тут завжди спокійно,

Сонячно та тепло.

Всім мешканцям містечка

Дуже, дуже повезло.

І звичайно, дуже рада дітвора,

Що тут захищають дитячі права.

- Ось вона площа Добра. Зупиніться, огляніться, як тут добре, як

Всі мешканці містечка

Трудились не дарма

Побудували разом

Велику площу Добра.

Прислів'я: «Твори добро – добро і буде».

- Всі вулиці починаються від площі добра. Перша – вулиця «Красивих імен».

Я пропоную вам, діти, гру «Дінь-Дон».

Дінь-дон, дінь-дон,

По вулиці ходить Слон.

Ну, а наша дітвора

Розпочала гру в слова.

Раз – два – не зівай,

Швидко ім'я називай.

Гра з м'ячем «Передай – кидай»

- Як кличуть курчеченячко? (діти – ціпу, ціпу- ціп)
- Як кличуть кошенячко? (киць-киць-кицю-киць)
- Як кличуть цуценячко? (тяв-тяв-тяв-тяв)
- Ну а як дитячко?

(Діти стають у коло і передаючи м'яча один одному, називають імена).

- Ну, а я скажу – Баранчик!

- Ні, це не ім'я дитини.

- Вірно, не буває. Ваші батьки дають вам ім'я при народженні. Які імена для дівчаток та хлопчиків ви знаєте?

Як славно дівчаток звать:

Ось Настуся – шовковий лоскут,

Софієчка – листва лісова,

Та Полінка – зірочка нічна.

Як славно хлопчиків зовуть:

Ось Денис – пушечний салют,

І Женя – парус серед простору,

А ще Роман – рівний рев мотору.

- Якщо в місті є така вулиця, значить, яке право дітей виконується?

Діти : право на ім'я.

- А наступна вулиця – вулиця Здоров'я. Якщо хтось із мешканців міста захворіє, він обов'язково приходить на цю вулицю.

Загадка

Хто під деревом сидить

І до нього всяк підходить

Поскаржитись, полікуватись?

І не тільки людина,

А й комаха і тварина.

Дитина. Добрий лікар Айболить

Він під деревом сидить.

Підходять до лікаря Айболитя.

Діти. Вітаємо, Вас, Айболитю.

Айболить. Доброго дня, проходите, сідайте. Що трапилось? Ви захворіли?

- Ні. Ми здорові.

- Ви не будете хворіти.

Ну, а раптом станеться?

Буду горло вам я гріти.

До ніг класти гірчицю.

До вас додому завжди прийду,

Випишу вам ліки.

Адже не можна вам хворіти,

Кашляти та нити.

Вихователь. Діти, а куди ви збираєтесь, коли захворієте?

Діти. В поліклініку, в лікарню.

- До якого лікаря ви звертаєтесь?

- Стоматолог, педіатр, окуліст, хірург, лор.

- А якщо сильно захворієте, то де вас лікуватимуть?

- В лікарні.

- То яке правило виконується на цій вулиці?

- Право на медичне обслуговування.

Чути грюкіт, звучить музика.

- Що це, Айболить?

- Це страшний Бармалей сюди спішить.

- Ой лихо, ой біда – нам потрібен захист. Швиденько йдемо на вулицю захисту.

Лікарю Айболитю, ми і тебе запрошуємо з собою.

Ось, нарешті, вулиця Захисту, куди приходять усі мешканці містечка Щастя, коли їм потрібна допомога.

- Діти, хто нас захищає ?

- Тато, мама, дідусі, бабусі, старші брати та сестри, міліція та військові від ворогів.

Дитина. А я хочу сказати, як я захищаю свою сестричку:

Я свою сестричку Ліду

Нікому не дам у кривду.

І живу я з нею дружно,

Тому що, я її люблю...

А якщо так треба буде

То я і сам її поб'ю!

- Правильно чинить хлопчик? Яке правило він порушує?

- Право на Захист.

- То якщо у місті є така вулиця, яке право дітей захищається?

- Право на Захист.

- А ось ще одна вулиця, яка починається від площі Добра. Це вулиця Знань. Як ви гадаєте, чому вчать на цій вулиці?

(Відповіді дітей).

- А де можна отримати знання?

- У дитячому садку, в школі, в інституті.

- А що вмієте робити ви?

Словесні ігри «Придумай слово», «Який, яка, яке?», «Чий, чия, чие?».

- Так ми впевнились, що зі словами та звуками ви справились, а тепер до математики ви готові?

Розв'язування задач:

- Скільки горобців на гілочці, якщо видно шість лапок? (показати цифру).
- Пішла лиска на базар, щоб купити діткам дві пари черевиків, йшла з базару, зачепилась, черевики під куц закотились. Що принесла діткам лиска?
- Якось бігло через ліс 8 кіз, 5 були з них білі-білі, ну а інші сірі-сірі. Скільки бігло через ліс сірих кіз?
- Скільки то буде ніг, якщо три курки?
- Скільки черевичок кішка купила, щоб киця ніжки не намочила?

Гра «Логічне мислення» з картками.

1. Яка фігура зайва? Котра вона за рахунком ?

(Квадрат, трикутник, коло, овал, прямокутник).

2. Що зайве у другому рядку?

- Морква, буряк, часник, цибуля, картопля.
- Дуб, ялина, береза, бузок, калина, клен, каштан.

3. З'єднай протилежні за якостями предмети (сіль-цукор, цукор-лимон).

4. Читання вірша

1-2 – всі присіли,
3-4 – підстрибнули,
5-6 – нахилились,
7-8 – потягнулись,
9-10 – розлетілись.

- То яке право захищається на цій вулиці?

- Право на освіту.

- Діти, а музику ви любите? А танцювати під музику? Тоді запрошую вас до таночку «Маленьких каченят».

Швидко пролетів день і непомітно підступив вечір, а за ним і ніч (включається музика). Декілька дітей тихо розповідають про свої сни.

- Настав ранок, зійшло Сонечко. Діти прокинулись, потягнулись (музику виключити).

Діти, а чому мешканцям міста Щастя сняться такі чудові сни?

- Тому, що ці люди щасливі. Тут охороняються їх права.

Включити тихо іншу музику.

- Діти, вам сподобалося місто Щастя? Щоб ви його запам'ятали надовго, я пропоную вам намалювати символ. Нехай це буде ласкаве, усміхнене сонечко. В усі часи і

раніше, і тепер люди все саме хороше і добре порівнювали з сонцем. У кожній людині живе сонечко – це те добро, яке ми даруємо людям. І нічого, що ви ще малі, сонце в вас живе величезне – саме велике.

Діти під музику Моцарта малюють «сонечко».

Список використаної літератури

1. Правове виховання дошкільників. – Бібліотечка вихователя дитячого садка. – 2004. – № 19-20. – 120 с.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / [А.М.Богущ, Г.В.Беленька, О.Л.Богінч та ін.]. – К.: Вихователь-методист дошкільного закладу, 2012. – 30 с.

Бороденко Ірина Петрівна,
вихователь
(Житомирський ДНЗ № 39)

**ВАЖЛИВІСТЬ ВЗАЄМОДІЇ ГРОМАДИ, БАТЬКІВ, ПЕДАГОГІЧНОГО
КОЛЕКТИВУ В ПАТРІОТИЧНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ**

Базовий компонент дошкільної освіти, як Державний стандарт дошкільної освіти України, зазначає, що дошкільна освіта як перша самооцінна ланка має гнучко реагувати на сучасні соціокультурні запити, збагачувати знання дитини необхідною якісною інформацією, допомагати їй реалізувати свій природний потенціал, орієнтуватися на загальнолюдські й національні цінності:

Увага педагога має спрямовуватися на головні лінії розвитку фізичного, психічного та морально-духовного здоров'я, особистісних цінностей як своєрідного внутрішнього стрижня, ціннісної етичної орієнтації з формування навичок практичного життя, емоційної сприйнятливості та сприяння розвитку індивідуальності дитини [1, с. 5].

У світлі останніх подій, що відбуваються на Сході нашої країни та й в Україні загалом, як ніколи гостро постає питання патріотичного виховання і дітей, і дорослих. У гонитві за інноваціями ми всі, без винятку, упустили важливий розділ педагогіки – виховання дітей засобами народної педагогіки – з перших років життя неповні прищепили дітям любов до рідного краю.

Аналізуючи досвід родинного виховання і результати психолого- педагогічних досліджень, ми зробили такі висновки: досить часто батьки розуміють мету, до якої потрібно прагнути, виховуючи свою дитину, які особистісні якості слід у неї формувати, а іноді зовсім не знають, як це робити. Саме цим можна пояснити розбіжність між практикою сімейного виховання і загальними педагогічними уявленнями батьків. Помилки батьків спричинені їхньою непередготовленістю до виховної роботи, нерозумінням складного процесу психічного розвитку дитини, самоцінності періоду дошкільного дитинства. На жаль, недостатньою є палка любов до дитини, бажання її виховувати. Потрібно, щоб батьки мали необхідні знання про історію родини, міста, країни і передавати їх дітям [2, с. 21].

Особливої актуальності набуває патріотичне виховання у дітей, духовна, моральна свідомість усіма засобами під час освітнього процесу. Бо саме в дошкільному віці дитина може засвоїти систему патріотичних та духовних цінностей, сформувати піднесене, оптимістичне, радісне, одухотворене сприйняття дійсності, розуміння своєї участі в житті району, міста, регіону, України [3, с. 4].

На наш погляд, потрібно докорінно перебудувати зміст, підходи, методи саме патріотичного виховання – зробити їх не формальними, а дієвими; не для звітності, а для блага дитини, для блага країни. Перед колективом постала проблема докорінно перебудувати систему патріотичного виховання в закладі, розширивши коло

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

учасників педагогічної взаємодії. До цього часу вона була такою – дитина-педагог. Ми зрозуміли – цього замало. Залучили до роботи громаду нашого району, батьків вихованців. На сьогодні учасниками навчально-виховного процесу в закладі є громада, батьки, педагогічний колектив та вихованці закладу. Разом ми створили свою систему роботи, яка дала вже перші результати – ми стали єдиними у підходах, принципах, методах патріотичного виховання дітей. Тепер ми чітко усвідомили, що саме від нас, дошкільників, залежить, якими виростуть наші діти, як вони будуть любити свою Вітчизну.

Педагогічний колектив нашого закладу знаходиться в постійному пошуку роботи : проектну діяльність, народознавство, українську народну педагогіку, гурткову роботу, ознайомлення та залучення до обрядів та свят, створення мінімузеїв у закладі.

Вважаємо одним із дієвих засобів забезпечення співпраці між педагогами, батьками, та громадою активне використання методу проектів. Чому цей шлях є ефективним? Тому що реалізується мета дошкільного виховання, в якій :

- дитині створюються оптимальні умови для здобуття знань, які їй насамперед потрібні;
- створюються умови для розвитку здібностей, умінь та творчого їх застосування на практиці;
- батькам надається можливість пізнати, зрозуміти, підтримати дитину в її розвитку;
- педагогу дається можливість створювати оптимальну модель взаємодії з дитиною, творчо проявити себе, забезпечити якість своєї праці, отримати задоволення від професійної діяльності,
- громадськості надається можливість брати активну участь у вихованні дошкільнят, ділитися своїм досвідом, реалізувати себе в освітньому процесі.

У своїй роботі ми використовуємо різні види проектів. Вибір виду залежить від теми, мети та завдання, *це і дослідницькі; творчі; ігрові; інформаційні; практико – орієнтовані* .

Нами розроблений алгоритм підготовчої роботи з батьками та громадою щодо залучення їх до проектної діяльності:

1 крок – інформувати батьків, громаду про підходи дошкільного закладу до розвитку, виховання та навчання дітей;

2 крок – створити атмосферу спільності інтересів педагогів, батьків, громади;

3 крок – роз'яснити батькам, громаді необхідність формування компетентної особистості у дошкільному віці;

4 крок – актуалізувати інтелектуальний потенціал родини, громади, досвід сімейного виховання;

5 крок – налаштувати батьків, громаду на спільне розв'язання розвивальних, виховних та навчальних завдань.

На наше глибоке переконання, тільки спільними зусиллями всіх учасників освітнього процесу можна досягнути очікуваного результату, за умови їх активної участі, небайдужості, зацікавленості у спільному результаті. І саме проектна діяльність надає можливість кожному із учасників освітнього процесу активно проявити себе, взяти відповідальність за доручену ділянку роботи, здійснити свій посильний внесок у досягнення результату.

Досвід роботи нашого колективу, аналіз діяльності закладу, спостереження за дітьми та батьками в проектній діяльності, дозволити визначити певні форми роботи, а саме: вікторини; спільні свята, розваги, театри; майстер - класи; створення альбомів,

книг; консультації, бесіди; виставки, конкурси, презентації; заняття з участю батьків, громади; акції; семінари-практикуми, що є, на нашу думку, найбільш ефективними в забезпеченні, єдності, досягненні спільного результату.

Щоб проектна діяльність носила системний характер, щоб усі учасники проектної взаємодії мали глибокі, ґрунтовні знання, ми пішли методом «від простого – до складного», а саме склали перспективний план роботи, розпочавши роботу з вивчення історії нашого садочка, нашого району, згодом – через знайомство з рідним містом, далі – з регіоном. Коли ці етапи пройдені, знайомимо з рідною країною. Один проект ми розділяємо на кілька міні-проектів – так краще засвоюються знання, реалізуються завдання.

**ПЕРСПЕКТИВНИЙ ПЛАН РОБОТИ
З ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ
ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

1.ПРОЕКТ «Мій район - перлінка у коштовному намисті міста»		
Тема Міні-проектів	Шляхи реалізації	Очікувані результати
<i>Екскурс в історію нашого району</i>	Робота з архівними матеріалами. Створення мультимедійної презентації «Екскурсія вулицями старого міста». Написання історії нашого садка. Розповідь про видатних людей, на честь яких названі вулиці району. Читання уривків з книг Г.Мокрицького «Абетка Житомира».	Усі учасники взаємодії мають знання про історію свого району, можуть провести уявну екскурсію «старим містом».
<i>Ошатні вулички мого району – перлінка у коштовному намисті міста</i>	Анкетування батьків. Екскурсії вулицями нашого району. Гра - фантазія «Подорожуємо вулицями майбутнього». Коллективна казка - самов’язка «Пригоди на нашій вулиці» Створення фотовиставок: «Найкрасивіший будинок нашого району», «Дорогою до дитсадка». Конкурс сімейного малюнка «Наша вулиця чудова». Музична розвага «Свято моєї вулиці». Дидактичні ігри. Вивчення віршів про вулиці району. Створення інтерактивної карти історичних місць району. Складання чистомовок про вулиці району.	Знають про історичні пам’ятки, що є у нашому районі. Знають традиції та звичаї будівництва житла в Україні. Проявляють інтерес та шанобливе ставлення до історії своєї малої батьківщини.
<i>Наш садочок – найкращий на Землі</i>	Перегляд книги «Золота історія садка». Тиждень добра і милосердя. Акція «Допоможи нашим захисникам». Флешмоб «Повертайтеся додому живими».	Привернути увагу громади, батьків до виховання маленького громадянина.

	<p>Посвята родин зі Сходу в дружну родину ЖДНЗ №39. Презентація проєктів «Садочок майбутнього». Створення макетів «Садочок майбутнього».</p>	<p>Виховання милосердя та доброти.</p>
<p>Яскраві особистості мого району – перлинки у коштовному намисті міста</p>	<p>Анкетування батьків. Інтерв'ювання успішних людей нашого району. Запрошення на загальні батьківські збори, виступ перед батьками. Екскурсія до будинків Тамари Олійник, Ігоря Вишневецького. Запрошення на різні свята та розваги до дитячого садка. Вшанування родин колядками та щедрівками. Фотовиставка «Успішні люди нашого району». Пам'ятка для батьків: «Від інтересу – до працьовитості». Обмін думками: «Як виховати справжнього патріота України». День добрих справ. Засідання круглого столу: «Праця твоїх батьків». КВК «Що ми знаємо про визначних людей нашого району».</p>	<p>Формування патріотичних почуттів у вихованців, батьків, громади на основі пізнання своєї маленької батьківщини. Підвищити рівень обізнаності усіх учасників педагогічної взаємодії про свій район. Активно залучати громаду та батьків до участі в навчально-виховному процесі.</p>
<p>Творчий доробок « Свято нашого району» Презентація книги «Яскраві особистості нашого району»</p>		
<p>2.ПРОЕКТ « Це моє місто, я тут як вдома – це мій Житомир, це –наш Житомир»</p>		
<p>Вдалині, мов видиво, стоїть новобудов піднявши комір – століттями незрушений Житомир (Б.Тен)</p>	<p>Архівна довідка. Екскурсія в художній салон. Створення фотоальбому «Вони бачили минуле». Перегляд фільмів про місто Житомир. Створення міні-музею « Мій Житомир». Конкурс на крашу візитівку міста. Презентація реклами міста. Зустрічі у творчій майстерні з яскравими людьми міста. Акція «Дихай, мій Житомире рідний» (посади дерево). Фотовиставка « Рідне місто».</p>	<p>Підвищити рівень обізнаності усіх учасників педагогічної взаємодії про своє місто. Активно залучати громаду та батьків до участі в навчально-виховному процесі.</p>

<i>Місця, де ми відпочиваємо</i>	Конкурс малюнка «Ошатна вулиця моя». Відкритий мікрофон «Якби я був мером міста». Створення інтерактивних карт «Мандруємо містом». Спільні екскурсії. Фотоконкурс « Найкращий куточок міста». Спільна акція «Зроби місто кращим».	Формувати вміння застосовувати сучасні підходи до патріотичного виховання.
<i>Чим славиться наше місто. На них рівняється кожен</i>	Спільні туристичні мандрівки. Створення власної бібліотеки. Зустріч з Марією Пономаренко, Світлоною Штатною. Вечір - зустріч з Георгієм Мокрицьким. Знайомство з картинами М. Бутковського, Ю.Дубініна. Парад родин «Щаслива родина». Участь у Покровському ярмарку.	Формувати почуття гордості за рідне місто, бажання бути схожими на відомих людей нашого міста.
<i>Житомир майбутнього очима житомирян</i>	Акція «Подаруй мрію своєму місту». Презентація «Це моє місто, я тут як вдома – це мій Житомир». Сімейний конкурс «Житомир майбутнього». Створення макетів міста майбутнього	Формувати прагнення зробити наше місто кращим, зробити свій посильний внесок у розвиток рідного міста.
Створення відеопрезентації « У цілім світі не знайти красивішого міста»		
3. ПРОЕКТ «Мій рідний край – Полісся голубе»		
Чим славиться Поліський регіон	Створення мінімузеїв: «Рослини мого Полісся», «Водойми моєї землі». Знайомство з книгою «Школа учителем стоїть». Організація краєзнавчо - туристичних занять з дітьми «Стежками рідного краю». Організація клубу «Знавці рідного Полісся». КВК «Про область все знаю – швидко відповідаю».	Розширити знання про Житомирщину. як найкращий куточок України. Формувати патріотичні почуття.
Історичними та визначними місцями Житомирщини	Архівна довідка. Екскурсії в музеї, до пам'ятників. Читання творів Л.Українки. Тематичний день «Лесиними стежками». Фотоконкурс « Полісся - серцю милий край». Створення інтерактивних карт визначних та історичних місць регіону. Збір краєзнавчого матеріалу про історію	Спонукає до вивчення історії Житомирської області. Викликати інтерес до подій, що проходили в регіоні.

	Житомирщини.	
Створення відеофільму « Мій рідний край – Полісся голубе»		
4. ПРОЕКТ «Моя країна – Україна»		
Традиції та звичаї нашого народу	Розвага «Українські частування». Міні-музей «Одяг з бабусиної скрині». Фестиваль сімейних реліквій. Конкурс кращого українського віночка. Свято вшанування родин. Свято вишиванки у нашому районі.	Збуджувати інтерес та поглибити знання про традиції і звичаї українців. Прилучати до участі в цих звичаях.
Мандруємо історичними та визначними місцями Батьківщини	Створення інтерактивних карт (історичних, культурних, визначних). Фотоконкурс «Краса моєї України». Сімейний конкурс віршів, пісень про Україну. Експерсії у різні куточки України.	Виховувати патріотичні почуття. Поглибити знання про історію своєї країни.
Ми – діти твої, Україно!	Родинне свято «Чумацький шлях». Флешмоб « Обійми того, хто поряд». Благодійний ярмарок «Доброта рятує світ». Конкурс сімейних дерев родоводу. Вечір спогадів «Цікаві історії мого роду». Майстер-клас «Сімейний оберіг своїми руками». Майстерня «Мамина Сорочка». Акція «Корисні стави та цілющі напої від моєї бабусі.	Виховання почуття патріотизму, гордості за власну країну, бажання зробити її ще кращою.
Флешмоб «Ми – єдині» Спільне свято «Україна – єдина країна»		

Апробувавши власну систему проектної діяльності за участю батьків, громади, зробили висновок, що метод проектів є дієвим та результативним засобом у роботі з батьками, громадою з метою залучення їх до тісної співпраці.

Яких результатів досягли ми, реалізуючи свій підхід до патріотичного виховання дошкільників? Перший і найголовніший – вбачаємо цінність використання методу проектів у зближенні громади, батьків, педагогічного колективу та дитини при постановці спільної мети та завдань, пошуку шляхів їх реалізації, досягненні спільного результату.

Проведена робота забезпечує:

- створення для дитини умов, за яких вона здобуватиме та розвиватиме свої знання, творчо їх реалізуватиме; залучення батьків, громади до виховного процесу дошкільного закладу;
- налагодження партнерських стосунків усіх учасників освітньо - виховного процесу;

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

- прояв ініціативи та творчості усіх членів родини до організації життєдіяльності дошкільників;
- створення в сім'ї та дошкільному закладі сприятливих умов для формування компетентності дошкільника, формування патріотичних почуттів;
- стимулювання інтересів батьків, громади до змін у змісті дошкільної освіти.

У процесі проведеної роботи ми аналізували всі свої досягнення й упущення, робили певні висновки, усували проблеми, що виникали в ході роботи. І кінцевим результатом є спільно вироблені з усіма учасниками педагогічної взаємодії «Секрети успіху»:

- для того, щоб дати гарні знання дітям, батькам, педагогу потрібно бездоганно знати все, що він пропагує;
- усе, що проводиться колективом, – повинно проводитися від щирого серця, душею, а не для звітності;
- у патріотичному вихованні дитини не може бути фальші, тільки щирістю можна виховати справжнього патріота;
- слова педагога ніколи не повинні розходитися з конкретними справами;
- усе, що проводиться в закладі, має підсумовуватися, визначатися переможці, аналізувати внесок кожного в спільну справу;
- не бути скупими на похвалу та методи стимулювання усіх учасників;
- не боятися експериментувати;
- дослухатися до думки батьків, громадськості, дітей – саме вони часто є авторами креативних, раціональних ідей;
- вірити у власні сили та надихати тих, хто поруч;
- продумано добирати різні види роботи, враховуючи зміст виховної роботи в групі на конкретний період;
- враховувати інтерес родини, громади, їхнє особисте прагнення до взаємодії;
- створювати ігровий, піднесений настрій;
- уникати прямого навчання і керівництва навчально-виховною діяльністю, будувати роботу на партнерських засадах.

Добре відомо, що все, до чого пригорнулося серце в дитинстві, залишається назавжди. Тож хай духовність, краса, патріотичні почуття ведуть наших малят по життю. Це – наша мета, наше досягнення, наша перспектива.

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти / [Авт: кол-в: Богуш А.М., Беленька Г.В., Богінч О.Л. та ін.; наук. кер. А.М. Богуш]. – Київ, 2012. – 26 с.
2. Богуш А.М. Українське народознавство в дошкільному закладі / Богуш А.М, Лисенко Н.В. – Київ, 1994. – С. 21.
3. Лозинська Є.Ф. Українське народознавство дітям дошкільного віку / Лозинська Є. Ф. – Львів, 2008. – С. 21.

Бутузова Лариса Петрівна,
кандидат психологічних наук,
доцент кафедри загальної, вікової та педагогічної психології
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ПЕДАГОГА ДО ПРОФЕСІЙНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В УМОВАХ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ

Одним із пріоритетних проєвропейських напрямків освітньої політики в Україні є запровадження інклюзивного навчання дітей з психофізичними вадами в умовах загальноосвітнього навчального закладу. *Діти з порушеннями (вадами) психофізичного розвитку (з особливими потребами) – діти, що мають фізичні (та/або) психічні порушення, які відображаються на усьому психічному розвитку*

дитини і перешкоджають засвоєнню нею соціокультурного досвіду без спеціально створених умов [1, с.7]. Інклюзивна освіта передбачає, що діти з особливими освітніми потребами відвідують звичайний дитячий садок, школу, навчаються і виховуються разом зі своїми ровесниками.

Інклюзивна освіта – це система освітніх послуг, що ґрунтується на принципі забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання і передбачає навчання дитини з особливостями психофізичного розвитку в умовах загальноосвітнього закладу з обов'язковим фаховим психолого-педагогічним супроводом [1, с. 8].

Як свідчить досвід інших держав, діти, які відвідують загальноосвітні навчальні заклади, отримують якіснішу освіту [2]. Вони більш комунікабельні, відкриті для спілкування, краще пристосовані до життя у суспільстві, ніж ті, які отримують освіту вдома або у спеціальних закладах. На зміну сегрегації приходить процес інтеграції дітей з особливими освітніми потребами в загальноосвітній простір. Актуальною метою продовжує залишатися розробка концепції корекційно-превентивного навчання, спрямованого на інтенсифікацію процесу формування в дітей з особливими потребами знань, умінь та навичок з подальшою реалізацією її положень у цілісному процесі дошкільного і шкільного навчання [3; 4]. Це передбачає створення оптимальних умов пристосування освітнього процесу до особливих потреб дитини та адаптацію самої дитини до нового середовища. Йдеться не просто про надання освітніх послуг в умовах повноцінної соціалізації, але й про здійснення психологічного супроводу дітей з особливими потребами.

Практикою впровадження інклюзивної форми освіти вже виявлено цілу низку проблем, які пов'язані як з неготовністю дітей з особливими потребами до навчання в умовах інклюзивного освітнього закладу, так і неготовністю інших учасників інклюзії (здорових дітей, батьків, фахівців) до взаємодії з ними. Тому практичне здійснення ідеї навчання дітей та молоді з особливими потребами в інклюзивному середовищі вимагає, в першу чергу, цілеспрямованої професійної підготовки педагогів. У цьому зв'язку в останні роки активізувався пошук способів і засобів удосконалення професійно-педагогічної підготовки різних фахівців до роботи з дітьми, які мають особливі потреби.

Виходячи з реалій практики стає очевидно, що виключно теоретичної та практичної готовності педагогів недостатньо для повноцінного психолого-педагогічного супроводу таких дітей. На вихователя та вчителя покладається ряд специфічних завдань: забезпечити соціальну адаптацію дітей з особливими потребами до навчально-виховного процесу освітнього закладу, створити умови для становлення позитивних міжособистісних стосунків таких вихованців та їх ровесників у процесі внутрішньогрупової інтеграції (групи, класу); консультування батьків щодо особливостей розвитку, спілкування, навчання, соціальної адаптації дітей з особливими потребами та інші. Тому актуальною проблемою, яка потребує розв'язання, є формування психологічної готовності майбутніх фахівців до здійснення професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти.

Проблема інтегрованого або інклюзивного навчання та виховання дітей з особливими потребами в загальноосвітніх закладах неодноразово ставала предметом вивчення вітчизняних та зарубіжних психологів і педагогів, серед яких В.Бондар, Л.Дробот, В.Засенко, Т.Ілляшенко, А.Колупаєва, В.Синьов, Т.Скрипник, Н.Стадненко, О.Таранченко, В.Тарасун та ін. Різні аспекти професійної діяльності фахівців з людьми з особливими потребами відображені у багатьох дослідженнях:

проблеми спрямованості на корекційну підтримку дітей з психофізичними вадами, гуманного ставлення до них (Г. Афузова, Г. Сизко, Є. Синьова, Л. Фомічова, О. Хохліна, Д. Шульженко та ін.); оптимізації соціальної адаптації осіб з розумовою відсталістю, соціалізації осіб з інвалідністю (О. Асмолов, А. Воробець, О. Дікова-Фаворська, О. Усанова та ін.); специфіку діяльності з родинами, що виховують дітей із психофізичними порушеннями (Н. Грабовенко, І. Мамайчук, І. Іванова та ін.).

Дослідники проблеми професійного становлення майбутнього педагога підкреслюють провідну роль психологічної, особистісної готовності у цьому процесі (О. Бондаренко, Ф. Василюк, В. Колпачников, Р. Кочюнас, Т. Ярая та ін.). Водночас, проблема формування психологічної готовності педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзивної форми освіти, попри всю її актуальність, залишається недостатньо вивченою.

Поняття психологічна готовність до діяльності було введено в психологічний обіг у 1976 році білоруськими дослідниками М.І.Дьяченко і Л.А.Кандибовичем [5]. Відповідно до змісту і конкретних завдань, які розв'язуються суб'єктом трудової діяльності, готовність поділяють на короткотривалу (ситуативну), що детермінується відповідними психічними станами, і відносно сталу, що визначається стабільними властивостями (особливостями) особистості.

Розглядаючи становлення фахівця як процес формування професійної компетенції, чітко окреслюються такі її складові, як предметні знання та готовність до діяльності [6]. Готовність, у свою чергу, передбачає:

- професійну складову – готовність до конкретної професійної діяльності (Г. Балл, А. Деркач, М. Дьяченко, Л. Кондрашова, В. Шадріков);
- психологічну готовність – стійкість діяльності особистості в полімотивованому просторі (К. Платонов, В. Сосновський, Р. Санжаєва, Л. Захарова, Н. Пов'якель, Я. Коломинський, М. Дьяченко, Л. Кандибович, В. Панок, В. Рибалка, Н. Чепелева);
- особистісну готовність – форма установки, що передує будь-яким психічним явищам та проявам (О. Бондаренко, Ф. Василюк, В. Колпачников, К. Роджерс, Р. Кочюнас).

Проблема готовності до діяльності розглядається у філософії, педагогіці, психології, культурології, медицині та інших науках. Готовність до діяльності у різні часи розумілася по-різному: як настанова (К.Марбе, О.Кюльпе, Д. Узнадзе); як феномен стійкості людини до зовнішніх і внутрішніх впливів (У. Томас, Ф. Знанецькі, Г. Олпорт, Д. Кац, М. Сміт та ін.); як якісний показник саморегуляції на різних рівнях проходження процесів: фізіологічному, психологічному, соціальному (А. Ганюшкін, М. Дьяченко, Л. Кандибович, М. Левітов та ін.).

Поширеним є функціональний та особистісний підходи до розгляду цього феномену (М. Дьяченко, Л. Кандибович), де готовність розглядається як психофізіологічний стан, що забезпечує швидкість актуалізації необхідного досвіду (І. Зязюн, М. Левітов, А. Леонова Л. Нерсесян, В. Пушкін, В. Семиченко, Ф. Рекешева та ін.), та як особистісне утворення, інтегративна стійка характеристика, що сприяє успішній діяльності (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Л. Кондрашова, І. Кон, В. Крутецький, О. Леонтєв, С. Марков, А. Пуні, В. Рибалка, П. Рудик, С. Шандрук та ін.).

Аналіз досліджень дозволяє стверджувати, що готовність до діяльності має чітку структуру та, загалом, визначається як стійка характеристика, інтегральне особистісне утворення, система якостей особистості, функціональний стан, що визначає успішність виконання професійних дій. У науково-емпіричних

дослідженнях виокремлюються різні її структурні компоненти. М. Дьяченко та Л. Кандибович [6] у складі готовності виділяли мотиваційний, орієнтаційний, операційний, вольовий та оцінний компоненти. А. Деркач, Л. Орбан-Лембрик визначили п'ять структурних компонентів готовності: мотиваційний, когнітивний, гностичний, емоційно-вольовий, оцінний. Е. Саф'янц та О. Чернікова – мотиваційний, когнітивний та особистісний. О. Бондаренко, Ф. Василюк, В. Колпачников, К. Роджерс, Р. Кочюнас у структурі готовності майбутнього фахівця основним вважають особистісний компонент, який включає такі якості, як автентичність, прийняття й емпатія [2; 6].

Визначаючи зміст та структуру поняття психологічної готовності педагога до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти, важливо виходити зі специфіки інклюзивної освіти та завдань навчання і виховання дітей з особливими потребами. Різні аспекти психолого-педагогічного супроводу дітей та молоді з особливими потребами вивчали Л. Гречко, М. Деркач, І. Свиридова, Т. Семенкова, А. Федоров та інші. Дослідники вказували на відмінність між психологічною допомогою людям з особливими потребами та здоровим особам як за цільовою спрямованістю, так і за організацією та динамікою процесу. У більшості досліджень зазначається, що специфіка інклюзивної освіти передбачає пристосування шкіл та їх загальної освітньої філософії до потреб учнів з особливими потребами, створення необхідних умов для забезпечення рівного доступу до освітніх послуг (А. Колупаєва, В. Лубовський, Л. Савчук, Л. Фомічова, Д. Шульженко та інші). Такими умовами є урахування індивідуальних особливостей і можливостей дітей, їх потреби у компенсації сенсорних вад, що перешкоджають сприйманню навчального матеріалу, соціально-психологічних чинників, які утруднюють інтеграцію в соціумі, створення безбар'єрного архітектурного середовища, сприяння встановленню доброзичливих стосунків між усіма учасниками процесу навчання тощо (В. Ляхова, К. Пінюгіна, Н. Рачова, М. Чайковський та інші).

На основі теоретичного аналізу психологічну готовність педагога до діяльності в умовах інклюзії можна визначити як складне структурне утворення професійної самосвідомості особистості, що ґрунтується на глибоких теоретичних уявленнях та стійкій внутрішній мотивації до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти, характеризується наявністю сукупності професійно важливих якостей педагога (здатності до емпатії, толерантності, емоційної стійкості, психологічної проникливості, комунікативної компетентності) та забезпечує ефективну міжособистісну взаємодію.

Змістову структуру психологічної готовності педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти характеризують такі компоненти:

1. *Когнітивний* – знання про сутність психологічного супроводу дітей та молоді з особливими потребами, їх психологічні особливості та світосприйняття, обізнаність з особливостями картини світу сім'ї, яка виховує таку дитину. Критеріями когнітивного компонента є знання про професійно-значущі якості педагога, необхідні для роботи з різними категоріями дітей; знання про індивідуальні особливості дітей з особливими потребами; знання про суть психологічного супроводу в умовах інклюзивної освіти; пізнання напрямку роботи з дітьми з особливими потребами; поінформованість про уклад сімейного виховання та специфіку світосприйняття сім'ї, яка виховує таку дитину. Показники – наявність професійно-значущих знань і умінь щодо

- психологічного супроводу дітей з особливими потребами, усвідомлення особистісної готовності до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти.
2. *Мотиваційний* – усвідомлене ставлення до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти, позитивна установка на спілкування з дітьми, віра у конструктивні зміни. Критерієм мотиваційної готовності є позитивне емоційно-ціннісне ставлення до діяльності в умовах інклюзивної освіти; толерантні установки в спілкуванні й поведінці. Показники – наявність активно-позитивної установки на спілкування та взаємодію з дитиною, яка має особливі потреби, впевненість у можливості конструктивних змін у їх соціалізації.
 3. *Емоційно-вольовий* – здатність до емпатії, толерантності, асертивності, емоційної стійкості, психологічної проникливості, відповідальності, безумовного прийняття. Критерії цього компонента – доброзичливе, терпиме ставлення до дітей з особливими потребами, адекватне сприймання їх відмінностей; здатність передбачати афективні реакції людини в конкретних ситуаціях, проникати у внутрішній світ інших за допомогою уяви та інтуїції. Показники – наявність таких професійно-значущих якостей, як емпатійність, емоційна стійкість, асертивність, емоційний інтелект, толерантність, психологічна проникливість.
 4. *Поведінково-регулятивний* – соціальна компетентність, здатність до регуляції поведінки, встановлення та підтримки контактів, гнучкості, легкості, ініціативності в спілкуванні, що дозволяють педагогу враховувати індивідуальні особливості дитини та проявляти конструктивне ставлення до неї. Критерії цього компонента – поведінковий потенціал, потенційна спроможність здійснювати поведінкові акти в умовах інклюзивної освіти; соціальна компетентність, ініціатива та стійкість у соціальних контактах; широта поглядів та легкість спілкування. Показниками є наявність комунікативної компетентності (легкість, гнучкість, щирість та ініціативність у спілкуванні, здатність встановлювати і підтримувати контакти, широта спілкування тощо) та комунікативної толерантності.

Окреслені критерії та показники можна класти в основу діагностики та формування психологічної готовності педагогів до діяльності в умовах інклюзії.

Підсумовуючи вищенаведене, зазначимо, що проблема готовності до діяльності розглядається з позиції функціонального та особистісного підходів. Психологічна готовність педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти – складне структурне утворення професійної самосвідомості особистості, що ґрунтується на глибоких теоретичних уявленнях та стійкій внутрішній мотивації до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти, характеризується наявністю сукупності професійно важливих якостей педагога та забезпечує ефективну міжособистісну взаємодію. Структуру психологічної готовності складають когнітивний, мотиваційний, емоційно-вольовий та поведінково-регулятивний компоненти, які можуть стати критеріями діагностики та розвитку професійної компетентності фахівців-педагогів в умовах інклюзивної освіти.

Проведений теоретичний аналіз не вичерпує усіх аспектів досліджуваної проблеми. Перспективним вбачається вивчення психологічних механізмів психолого-педагогічного супроводу не лише дітей з особливими потребами, але й членів їх сімей, дослідження особливостей психологічної готовності соціальних педагогів, психологів, вихователів та вчителів різних ланок школи до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти.

Список використаних джерел

1. Заєркова Н.В. Актуальні питання інклюзивної освіти / Заєркова Н.В. – Луганськ, 2012. – 94 с. – (Навчальний посібник для самостійної роботи слухачів курсів підвищення кваліфікації).
2. Колупаєва А. А. Педагогічні основи інтегрування школярів з особливостями психофізичного розвитку в загальноосвітні навчальні заклади: монографія / А. А Колупаєва. – К.: Педагогічна думка, 2007. – 458 с.
3. Выготский Л. С. Принципы воспитания физически дефективных детей / Выготский Л. С. // Проблемы дефектологии. – М. : Просвещение, 1995. – 41 с.
4. Гонеев А. Д. Основы коррекционной педагогики / Гонеев А. Д., Лифинцева Н. И., Ялпаева Н. В. –М., 1999. – 239 с.
5. Дьяченко М. И. Психологическая проблема готовности к деятельности / Дьяченко М. И., Кандибович Л. А. – Минск: БГУ, 1976. – 176 с.
6. Ярая Т.А. Професійна підготовка майбутніх практичних психологів до роботи зі студентами з обмеженими можливостями як предмет психологічного аналізу / Ярая Т. А. // Наука і освіта : Науково-практичний журнал Південного наукового центру НАПН України. – Одеса, 2011. – № 3. – С. 111-114.
7. Турецька Х.І. Психологічні чинники ставлення педагогів до інклюзивної освіти / Турецька Х. І., Шляхтіна М.А. // Вища освіта України. – 2011 . – Додаток 2 до №3, том IV (29) – Тематичний випуск “Вища освіта України у контексті інтеграції до європейського освітнього простору”. – 716 с.

Гольська Інна Сергіївна,
вихователь
(Житомирський ДНЗ №39)

**ОСОБЛИВОСТІ ПРОЕКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ДОШКІЛЬНОМУ
НАВЧАЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ**

Постановка проблеми. Модернізація змісту дошкільної освіти – важливий чинник розвитку системи національної освіти в цілому і тому одним із актуальних завдань у сфері освіти є формування конкурентоздатного фахівця, людини яка здатна не лише навчати, але і навчити. Організація роботи дитячого садка має спрямовуватися на розвиток професійної компетентності вихователів, залучення їх до активної навчально-пізнавальної діяльності із застосуванням "активних методів навчання".

Для успішної та ефективної роботи дитячого садка варто використовувати сучасні методики та інноваційні технології. На сьогодні метод проектів набув широкого поширення в школах, але і в дошкільних закладах освіти цей метод стає не просто популярним, але і "модним". Метод проектів актуальний і дуже ефективний, оскільки стимулює дитину до експериментальної діяльності, систематизації набутих знань [1, с. 28].

Основною метою застосування методу проектів у дошкільному закладі є стимулювання дітей до експериментальної діяльності, систематизації набутих знань, а також практичного їх застосування та розширення можливостей дітей у самореалізації.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. У дослідженнях сучасних учених О. Матюшкіна, В. Кудрявцева, Т. Піроженко з питань проблемного навчання дітей дошкільного віку визначено, що цілком природним проявом дитини є сприймання і вирішення проблем [3, с. 45]. Сутність проектної діяльності полягає в загальному психологічному понятті діяльності дитини, що було визначено відомими вченими Л. Виготським, В. Давидовим, О. Леонтєвим, С. Рубінштейном та ін. [5, с. 28]. Кожен науковець розглядає метод проектів зі своєї власної позиції, зокрема, О. Рибіна вважає, що це педагогічна технологія, орієнтована не на інтеграцію фактичних знань, а на їх використання і здобуття нових (іноді й шляхом самоосвіти); С. Гончаренко визначає метод проектів як організацію навчання, коли набуваються знання і навички у процесі планування й виконання практичних завдань – проектів; Ю. Хотунцев, О. Козина зі співавторами під проектом розуміють самостійну творчу роботу, що включає план, який формується й уточнюється протягом періоду виконання проекту

[7, с. 33]. Зважаючи на це, дана проблема є досить актуальною особливо в навчанні дітей дошкільного віку.

Метою статті є обґрунтування необхідності застосування проектних методів у дошкільному навчальному закладі.

Виклад основного матеріалу дослідження. Сучасний вихователь дошкільного навчального закладу (ДНЗ) завжди знаходиться в пошуку нових, більш ефективних технологій, що сприяють розвитку креативності дітей, формуванню навичок саморозвитку і самоосвіти. У даному випадку метод проектів є найбільш ефективним, оскільки покликаний скорегувати і збагатити навчальний процес.

Поглядів на сутність методу проектів існує велика кількість, однак, у своїй більшості, вони зводяться до наступних положень [2, с. 64]:

– за допомогою методу проектів відкриваються значні можливості для розвитку вільної творчої особистості дитини, спроможності діяти самостійно, відповідно до ситуації;

– метод проектів відповідає сучасним життєвим позиціям: дитина залюбки робить тільки те, що вибрала сама, тобто те, що її цікавить;

– часто отримані дітьми знання залишаються теорією, а мета методу проекту – навчити застосовувати ці знання на практиці для розв'язання конкретних завдань відповідно до ситуацій у реальному житті;

– реалізація власних можливостей дитини забезпечується індивідуальним темпом діяльності над проектом відповідно до її рівня розвитку.

Науковці, що займаються вирішенням цієї проблеми, єдині в думці: освітній процес будується не на логіці навчального предмета, а на логіці діяльності й зручного планування проекту відповідно до змісту діяльності.

Проектна діяльність у дошкільному навчальному закладі може бути різноманітною за обсягом завдань, тривалістю, характером координації та контактів, формою проведення, видом діяльності, однак вона має свій порядок дій, тобто етапи виконання. Кожен з етапів має свою структуру та включає особливу діяльність як вихователя, так і дітей, а саме [6, с. 83]:

– на першому етапі діяльності над проектом здійснюється постановка проблеми, відбувається актуалізація та визначення позиції суб'єкта. Педагог при цьому показує проблему, визначає можливі протиріччя в ній, що відбувається через активізацію думки та почуттєво-емоційного стану дітей. Крім того, вихователь формулює мету. Діти, в свою чергу, заглиблюються в проблему, визначають провідні цілі та основний зміст діяльності;

– на другому етапі проектної діяльності відбувається обговорення визначеної проблеми та шляхів вирішення поставлених завдань. Вихователь за допомогою гри, сюжетної ситуації чи іншим шляхом залучає дітей до пошуку вирішення проблеми. Діти, об'єднуючись у групи, переймаються завданням, висловлюють думки, планують діяльність, складають схеми;

– третій етап проектної діяльності пов'язаний із безпосередньою роботою над проектом, його реалізацією. Діяльність вихователя на цьому етапі пов'язана з організацією діяльності над проектом, він надає необхідну інформацію, допомагає спланувати роботу, організовує умови діяльності (моделювання, виготовлення потрібних продуктів, експериментування), за необхідності надає допомогу;

– на четвертому етапі відбувається презентація проекту. Діти представляють свій продукт діяльності, що може бути організовано у вигляді свята, виставки, виступу та ін., а вихователь допомагає оформити презентацію відповідним чином;

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

– п'ятий етап характеризується аналізом ходу роботи над проектом та постановкою нової проблеми, відбувається групова рефлексія. Педагог організовує процес спілкування про хід роботи над проектом, проводить оцінку різних ситуацій, звертає увагу на нову проблему, що пов'язана з попередньою. Діти діляться враженнями, оцінюють хід роботи та вивчають нову проблему.

У цілому, метод проектів характеризується досягненням дидактичної мети через детальне розв'язання проблеми, що завершується цілком реальним практичним результатом, оформленим відповідним чином. Для досягнення цієї мети діти навчаються мислити самостійно, окреслювати шляхи розв'язку проблеми, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, прогнозувати різні варіанти реалізації проекту [4, с. 112].

Означений підхід до організації діяльності дітей робить вагомий вплив на розвиток особистості дитини через її власний інтерес та співробітництво з вихователем, а також підвищує професійну компетентність самого вихователя.

Висновки та перспективи подальших розвідок. Метод проектів – це ефективна педагогічна технологія, що складається з дослідницьких, пошукових, проблемних методів та прийомів, що є творчими за своєю суттю. Вміння використовувати метод проектів є показником високої кваліфікації вихователя у прогресивній методиці навчання і розвитку дітей. Активне впровадження проектної діяльності у сучасних ДНЗ є досить перспективним та затребуваним суспільством.

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / Наук. керів. А. М. Богущ. – К., – 2012. – 64 с.
2. Литвинюк Г. І. Проектна діяльність в освітньому середовищі: метод. посіб. / Г. І. Литвинюк, О. І. Когут, О. Р. Кульматицька. – Тернопіль: Навчальна ктига – Богдан, 2014. – 126 с.
3. Метод проектів у діяльності дошкільного закладу / [укладач Л. А. Швайка]. – Х.: Вид. група "Основа", 2010. – 203 с.
4. Обов'язкова освіта дітей старшого дошкільного віку: форми здобуття, організація і зміст роботи: зб. метод. матер. / [авт.-упоряд.: О. П. Долинна, А. П. Булова, О. В. Низковська, Т. П. Носачова]. – Тернопіль: Мандрівець, – 2011. – 480 с.
5. Педагогічний креатив: проектні технології в освітньому процесі ДНЗ (за результатами Другого обласного конкурсу освітніх проектів) / за наук. ред. К. Л. Крутій, О. М. Каплуновської. – Запоріжжя: ТОВ "ЛПКС" ЛТД, 2010. – 100 с.
6. Проектні технології у дошкільному навчальному закладі / Ю. Д. Буракова. – Харків: Вид. гр. "Основа", – 2009. – 204 с.
7. Трунова В. А. Проектна діяльність у сучасному освітньому просторі: посіб. для прац. пед. спец. щодо викон. й оформ. курс. робіт і курс. проектів / В. А. Трунова; Одес. обл. ін-т удоскон. вчителів. – [2-е вид., випр. і доп.]– О.: Астропринт, 2010. – 72 с.

Гужанова Т.С.,

доцент кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

МЕТА ВИХОВАННЯ З ТОЧКИ ЗОРУ ОСОБИСТІСНО-СОЦІАЛЬНОЇ КОНЦЕПЦІЇ

На даному етапі демократизації українського суспільства особливо актуальним є процес становлення духовності особистості, загострюється жага культурного оновлення та формування нового світогляду. Саме тому особливо актуальними стають питання виховання, яке являє собою найважливіший соціальний інструмент збагачення духовності, формування свідомості, смаків та ідеалів особистості. Одним із важливих питань у сучасній українській педагогіці є питання про мету виховання підростаючого покоління.

Перший крок у визначенні цілей виховання починається з питання про джерело походження цілей. А.С. Макаренко вважав, що цілі виховання повинні визначатися як суспільними потребами, так і особливостями кожної особистості.

Сьогодні ідея гармонізації суспільного та індивідуального в цілях виховання визнається рядом учених, які вважають, що розробка педагогічних цілей (моделі школяра) повинна здійснюватися в двох аспектах: з точки зору об'єктивно заданого соціального замовлення, яке відображає суспільні потреби у визначеній особистості, й з точки зору суб'єктивно заданого, визначеного особливостями і потребами розвитку людини. Людина живе та діє у суспільному просторі. Її духовність, творчість, свобода певною мірою втілюють тенденції суспільного буття. Тому виховання, яке хоче враховувати природу людини, обов'язково повинно реалізовувати нерозривний зв'язок людини з суспільством. Але в той же час, завдяки духовності, людина здатна виходити за рамки буття суспільства. Це дає можливість людині робити себе іншою, людина стає здатною усвідомлювати свою самоцінність, перетворювати суспільство відповідно до своїх спрямувань.

Ці особливості зв'язків людини з суспільством дозволяють зрозуміти, що залежність цілей виховання від суспільних умов не руйнує природи людини, а підкреслює її дуалістичний характер.

Яке значення мають правильно визначені цілі виховання, необхідність їх розгортання у виховні задачі, видно із досвіду А.С.Макаренка. У пошуках методів і організаційних форм виховання дітей він, перш за все, виходив із мети педагогічної діяльності, яку сформулював таким чином: “Я під метою виховання розумію програму людської особистості, програму людського характеру, причому в поняття характеру я вкладаю весь зміст особистості, тобто, і характер зовнішніх проявів, і внутрішньої переконаності, політичне виховання, і знання, абсолютно всю картину людської особистості; я вважаю, що ми, педагоги, повинні мати таку програму людської особистості, до якої ми зобов'язані прагнути” [1, с. 124].

Але чи не є “програма” шаблоном, під який треба підганяти будь-яку особистість? Для цього треба виявити роль програми у розвитку людини.

Суспільні програми, які сприймаються людиною, проходячи через суб'єктивність людського буття, зімкнувшись з мотиваційно-ціннісним світом особистості, з його можливостями, особистісними установками, перетворюються на особистісні програми життєдіяльності. Суспільне програмування перетворюється на самопрограмування, а це завжди створення нової програми.

Після того, як А.С.Макаренко прийшов до необхідності загальної мети виховання, визначеної “програмою”, він чітко визначив межі використання такої програми: “Це загальне положення припускає різні форми його реалізації в залежності від різниці матеріалу”. Він висуває необхідність формування загальних й індивідуальних якостей особистості: “Я побачив у своїй виховній роботі, що повинна бути і загальна програма, “стандартна” й індивідуальна корекція до неї” [1, с. 129].

Таким чином, можна зробити висновок, що проектування “програми людської особистості” включає розвиток загальнолюдських якостей вихованців, що являє собою основу, ядро розвитку неповторних нахилів і здібностей кожної людини.

Коли ми говоримо про конкретизацію цілей виховання на сучасному етапі суспільства, треба відмітити, що формулювання цілей повинно являти собою описання змістових характеристик ідеальної особистості. Ідеальною метою виховання є особистість, що самоактуалізується. Ця мета являє собою реалізацію потенційних можливостей людини, перетворення її в повноцінну особистість. Повноцінність

людини, за А.Маслоу, визначається такими характеристиками здорового представника людського роду: більш ясне, більш ефективно сприйняття реальності. Більша відкритість переживанням. Більша інтегративність, цілісність і єдність особистості. Більша спонтанність і експресивність. Повна самобутність, автономність і унікальність. Більш високий ступінь відчуження, вміння піднятися над своїм “Я”. Нове знаходження творчого підходу. Вміння поєднувати конкретику з абстракціями. Демократизм у структурі характеру. Здатність любити [2, с. 195].

Як бачимо з перерахованих якостей, за думкою А.Маслоу та інших психологів-гуманістів, у людини повинні сполучатися якості, які відповідають за самобутність особистості, та якості, які характеризують можливість соціалізації людини.

У вітчизняному вихованні завжди була важливою суспільна складова особистості. Наприклад, А.С.Макаренко піднімав виховання до рівня людини світу, людини-колективіста. Людина-колективіст, на думку А.С.Макаренка, – це людина вільна, якій притаманне почуття обов’язку.

Сьогодні загально визнано, що результатом виховної роботи повинна бути цілісна особистість. Як правило, під цим розуміють ідеал монолітної людини з певними принципами, яка послідовна в своїх діях і залишається собою в різних ситуаціях. Але цей варіант не враховує діалогічну сутність людини, про яку сьогодні говорять психологи (А.Маслоу, Е.Еріксон та ін.). Ще М.М.Бахтін стверджував, що особистість жива тільки в своєму зверненні до інших, у сприйнятті іншого, в увазі до іншого, у спілкуванні з іншим. Таким чином, особистість є там, де є діалог. Визначаючи світ, де ми реально існуємо, поліфонічним, здатність до діалогу треба вважати не тільки корисною особистісною якістю, а свідченням адекватності людини загальним законам створення світу.

Діалогічність як засада цілісності особистості припускає різні аспекти, серед яких можна виділити основні: єдність біологічного – психічного – соціального в людині; єдність емоційного – вольового – інтелектуального, єдність суспільного – колективного (групового) – індивідуального.

Виходячи з біолого-соціальної природи людини, її цілісності та діалогічності, керуючись цінностями, які прийняті в особистісно-соціальній концепції виховання, вчені проєктують мету виховання у вигляді моделі людини, де присутні загальнолюдські характерологічні орієнтири [3, с. 39].

- Громадянсько-гуманістична направленість особистості, яка визначає її потреби, мотиви, установки, ціннісні орієнтації. Віра в святість громадянських ідеалів Вітчизни, сім’ї, повага до людей.
- Відкрита людина, вміє слухати себе та інших, для неї характерний внутрішній монолог, вона природна, а тому люди їй довіряють.
- Людина, яка себе приймає та довіряє собі, живе цінностями, які відкрила в собі, усвідомлює свої почуття, а тому здатна виражати себе унікальним способом.
- Людина, яка розуміє та приймає інших, вміє стати на позицію іншого, сприймати його почуття.
- Вільна людина, яка в будь-якій ситуації спонтанно та добровільно обирає свої дії.
- Людина, яка відповідає за наслідки своїх дій.
- Вміє творчо рефлексувати. Людина, яка може не тільки засвоїти культуру, а й творчо її збагатити, розвинути, завдяки особистій унікальності та вмінню використовувати навколишні матеріали, обставини.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

- Духовна людина, яка жадає пізнання та самопізнання, потреби в перетворюючій діяльності, вміє нести добро, розуміє та створює красу навколишньої дійсності, відносин.
- Компетентна людина, яка має інтелектуальні вміння та фундаментальні знання з основних наукових дисциплін, що дозволяє оволодіти будь-якою професією з науковою глибиною та вдосконалювати свою професійну майстерність протягом усього життя.
- Людина, орієнтована на практику, працююча, яка орієнтується в сучасних соціальних і економічних реаліях суспільства, вміє використовувати сучасні НТЗ у діяльності, вміє організувати здоровий спосіб життя, свій побут, сімейні відносини.

Ці характеристики особистості є необхідною базою для розвитку людиною індивідуальності як у засобах прояву названих якостей, так і в розвитку на основі цього необхідного “ядра” своєї унікальності.

Список використаної літератури

1. Макаренко А.С. Педагогічні твори: у 8 т. / Макаренко А. С.– М., 1983 – 1986. – Т. 4.
2. Маслоу А. Психологія буття / Маслоу А. – М., 1997.
3. Гриценко Л.И. Теория и методика воспитания: личностно-социальный подход: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Гриценко Л. И. – М.: Академия, 2005. – 240 с.

Іванець Наталія Володимирівна,

викладач кафедри теорії та методики початкової освіти
(Миколаївський національний університет ім. В.О.Сухомлинського)

СКЛАДОВІ КОМПЕТЕНТІСНОЇ МОДЕЛІ СУЧАСНОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Проблема професійної готовності майбутніх учителів до педагогічної діяльності розглядалася П.П. Блонським, А.С. Макаренком, В.О. Сухомлинським, С.Т. Шацьким переважно з позицій аналізу змісту підготовки до педагогічної діяльності в цілому та з точки зору обсягу засвоєних теоретичних знань та практичних умінь.

Професійна готовність учителя до педагогічної діяльності – це певний рівень розвитку особистісних та професійних якостей, а також наявність педагогічних здібностей у педагога.

Процес професійної підготовки майбутнього вчителя включає в себе процес педагогічної та психологічної підготовки.

Поняття компетентісної освіти, компетентності прийшло до нас з інших країн, де його широко вживають і досліджують тривалий час.

Зважаючи на те, що поняття "компетентність" є системним утворенням, можна виокремити підхід, запропонований відомим британським психологом Дж. Равеном. На його переконання, компетентність – це специфічна здібність, необхідна для ефективного виконання в конкретній предметній сфері, яка охоплює фахові знання, предметні навички, способи мислення, усвідомлення відповідальності за свої дії [1].

Основу професійної підготовки вчителя нового покоління, на думку більшості вчених, становить оволодіння фундаментальними професійними знаннями, а саме теоретико – методичними знаннями в галузі гуманітарних, світоглядних, власне професійних наук, оптимальним обсягом ідей, цінностей, уявлень, універсальними способами пізнання і практичної діяльності.

Аналіз загальнотеоретичних підходів до розуміння категорії «професійна компетентність» дозволяє охарактеризувати дане поняття, розкрити його зміст через

структуру компонентів, необхідних для успішного здійснення педагогічної діяльності з урахуванням специфіки викладання в початкових класах. Специфіку компетентності вчителя початкових класів обумовлюють цілі й завдання виховання та навчання, створення умов для розвитку особистості дитини, вікові особливості школярів, зміна сучасної парадигми освіти.

Основними компонентами професійної компетентної моделі фахівця, які необхідно формувати у студента педагогічного вищого навчального закладу, визначені:

1. Знання – в більшості – логічна інформація про навколишній і внутрішній світ людини, зафіксована в свідомості.
2. Вміння – психічні утворення, які полягають у засвоєнні людиною способів і навиків діяльності.
3. Навички – дії, сформовані в процесі повторення і доведення до автоматизму.
4. Професійна позиція – система сформованих установок і орієнтацій, відношення й оцінок внутрішнього і навколишнього досвіду, реальності й перспектив, а також домагань, які визначають характер дій, поведінки.
5. Індивідуально – психологічні особливості людини – поєднання різних структурно – функціональних компонентів психіки, які визначають індивідуальність, стиль діяльності, поведінки і виявляються в якостях особистості.
6. Акмеологічні варіанти – внутрішні збудники, які обумовлюють потребу в саморозвитку, творчості та вдосконалення [2].

Домінуючим блоком у компетентній моделі вчителя є такі системні характеристики: мотивація (спрямованість особистості та її види); якості (педагогічні здібності, характер і його риси, психологічні стани та процеси); інтегральні характеристики особистості (педагогічна самосвідомість, індивідуальний стиль, креативність) [1].

Фахівці (Харламов І.Ф., Підласий П.П.) визначають кілька рівнів професійного зростання вчителя: педагогічна вправність – педагогічна майстерність – педагогічна творчість – педагогічне новаторство.

Педагогічна вправність – це рівень професіоналізму вчителя, який включає в себе високий рівень знань свого навчального предмета, володіння психолого-педагогічною теорією і системою навчально-виховних умінь та навичок, а також досить розвинені професійно-особистісні якості, що в сукупності дозволяє достатньо кваліфіковано здійснювати навчання та виховання учнів.

Педагогічна майстерність проявляється в особливому відточенні методів і прийомів застосування психолого-педагогічної теорії на практиці.

Педагогічна творчість учителя – внесення в навчально-виховну діяльність тих чи інших методичних інновацій, раціоналізація прийомів та методів навчання і виховання без будь-яких змін у структурі педагогічного процесу.

Педагогічне новаторство – запровадження та реалізація нових, прогресивних ідей, принципів та прийомів у процес навчання та виховання, що значно змінює і підвищує їх якість [2].

Готовність учителя проявляється в умінні планувати структуру своїх дій, здійснювати керівництво діяльністю учнів, доцільно застосовувати методи навчання і виховання відповідно до певної ситуації, в умінні керувати поведінкою й активністю учнів, знаходити контакт і правильний тон у взаємостосунках із ними, в умінні миттєво приймати рішення і знаходити найбільш ефективні засоби педагогічного впливу на них [3].

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Невід'ємним елементом компетентнісної моделі сучасного вчителя початкової школи є професійні особистісні якості:

- відкритість – готовність відкрити іншим свій внутрішній світ, бути відвертим, уміти говорити про свої почуття і думки, передавати їх співбесіднику;
- комунікабельність – інтерес до інших людей, прихильність до спілкування, легкість у спілкуванні;
- емпатія – це особливий спосіб розуміння іншої людини, уміння бачити світ очима інших людей, розуміти їх так, як вони, сприймати їх вчинки з тих же позицій;
- делікатність – ввічливість, м'якість у спілкуванні з іншими людьми;
- автентичність – здатність бути природним у стосунках з іншими людьми, бути самим собою з навколишніми;
- безпосередність – уміння говорити і діяти в обстановці "тут і тепер", мати чітке уявлення про людину та її ситуації, демонструвати це;
- доброзичливість – здатність демонструвати своє ставлення приязні, симпатії, готовності підтримати іншу людину;
- конкретність – відмова від загальних міркувань, уміння конкретно відповідати на поставлені запитання.

Сучасний педагог повинен також дбати про свій професійний імідж, який має складатися з таких якостей: особистісна привабливість; інтелігентність; образ здорової й благополучної людини; позитивний настрій; соціальний статус; соціальний фон; візуальне сприйняття.

Висновок. Сучасний студент, майбутній учитель початкових класів, повинен відчувати прагнення і потребу усвідомити свою професійну і особистісну сутність, готовність до професійного самовдосконалення. Процес його професійної підготовки має здійснюватись індивідуально. Студент педагогічного вузу повинен обрати індивідуально прийнятну стратегію і тактику професійної діяльності, прийнятні педагогічні технології. Розуміння майбутнім учителем своєї індивідуальної сутності, потреба мати свій власний стиль професійної діяльності й бути на передових рубежах науки, конкурентоздатним у сучасних соціально – економічних умовах змушує шукати оптимальні педагогічні технології для його підготовки.

Список використаної літератури

1. Баркасі В. В. Формування професійної компетентності в майбутніх учителів іноземних мов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. / Баркасі В. В. – Одеса, 2004, 252 с.
2. Гура О. І. Педагогіка вищої школи: вступ до спеціальності: Навч. посіб. для студентів ВНЗ. / Гура О. І. – К., 2005.
3. Денисенко В. В. Формування ціннісних орієнтацій майбутніх учителів початкових класів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04. / Денисенко В. В. – Харків, 2005. – 19 с.

Казанжи Ірина Володимирівна,

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методики початкової освіти

(Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського)

ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНО-ВИХОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА ЗАНЯТТЯХ З ПЕДАГОГІКИ

Постановка проблеми. Аналіз психолого-педагогічної літератури з питань підготовки майбутніх учителів до виховної роботи дав змогу дійти висновку, що напрацьовані матеріали потребують, подальшого осмислення й аналізу. Адже в умовах значно зміненого соціально-політичного та екологічного середовища до майбутнього вчителя висуваються більш широкі вимоги. Це не тільки володіння

обсягом загальнонаукових і спеціальних знань, який постійно збільшується, але й моральна чистота, вимоглива доброта, душевна щирість, любов до дітей. Усе це має професійний статус. Успіх реалізації усіх ланок педагогічної підготовки студентів визначається впровадженням у практику навчання нових підходів до його організації й сучасних педагогічних технологій.

Зв'язок проблеми з науковими програмами, планами, темами. Дослідження виконане відповідно до комплексної теми кафедри педагогіки початкового навчання Інституту педагогічної освіти Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського «Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах ВНЗ» ВОРУДКР (РК) № 0105Г008309.

Формулювання мети статті. В означеній статті поставлено за мету проаналізувати сучасний стан підготовки майбутніх фахівців молодших класів до виховної діяльності, розкрити модель формування готовності студентів до позаурочної виховної роботи.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема підготовки майбутнього вчителя-вихователя досліджувалася багатьма вченими (С. М. Бреус, К. І. Волинець, О. А. Дубасенюк, А. В. Киричук, І. І. Коновальчук, Л. В. Кузьменюк, З. Н. Курлянд, В. І. Лозова, О. Г. Мороз, Н. А. Репа, А. П. Рогоза, С. А. Сисоєва, В. В. Скрипченко, Т. В. Троцько, Д. І. Фельдштейн та ін.). Численні аспекти методичної підготовки майбутніх учителів розкриваються в дослідженнях І. М. Богданової, В. В. Зав'ялова, І. Д. Звереві, Л. М. Панчушкової, М. А. Сорокіної, О. В. Усової, О. С. Цокур та ін.

Результати дослідження. Аналіз літератури з проблеми професійно-педагогічної підготовки дозволив встановити взаємозв'язок виховної діяльності вчителя початкових класів із процесом його підготовки та станом готовності до її здійснення. Він виявляється в наступності та взаємозумовленості функцій цих педагогічних систем (підготовка виступає засобом формування готовності до діяльності, готовність є результатом і показником якості підготовки і реалізується та перевіряється у діяльності; діяльність виступає метою підготовки і водночас виконує функції її регулювання й корекції), а також у відповідності їх структурних компонентів.

Н. В. Кузьміна виділяє п'ять таких структурних компонентів системи педагогічної діяльності: суб'єкт і об'єкт педагогічного впливу, предмет їх спільної діяльності, цілі навчання і виховання та засоби педагогічної комунікації. Вони пов'язані між собою прямими й оберненими зв'язками. А до функціональних компонентів означеної системи Н.В.Кузьміна відносить: гностичний, проектувальний, конструктивний, комунікативний і організаторський.

Розвиваючи погляди Н.В.Кузьміної і враховуючи кільцеву структуру діяльності, О. А. Дубасенюк виділяє такі компоненти (етапи) виховної діяльності: 1) діагностичний; 2) проектувально-цільовий; 3) організаційний; 4) стимулюючо-спонукальний; 5) контрольню-оцінний.

Розроблена О. М. Отич модель виховної діяльності вчителя початкових класів презентує структуру виховної діяльності вчителя початкових класів, що складається з мотиваційно-ціннісного, орієнтаційно-аналітичного, конструктивно-організаційного, стимулюючо-спонукального, контрольню-регулюючого компонентів, а також підструктуру професійно-методичного досвіду вчителя, що включає професіоналізм його особистості та його виховної діяльності.

Під виховною педагогічною компетентністю ми розуміємо єдність теоретичної, практичної, особистісної готовності майбутніх педагогів до здійснення виховної діяльності з молодшими школярами. Поняття „готовність до виховної роботи” може

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

конкретизуватися, коли йдеться про готовність до позакласної, позашкільної та позаурочної виховної роботи.

Поняття „готовність майбутнього вчителя початкових класів до позаурочної виховної роботи” – це формування готовності студентів педагогічних факультетів до здійснення усіх видів виховної роботи поза навчальним часом, зокрема позакласної й позашкільної діяльності.

Кінцевим результатом готовності студентів до позаурочної виховної роботи, на наш погляд, є професійно-виховна компетентність, яка охоплює такі чинники (види компетенцій): когнітивно-виховна (у галузі теорії й методики виховного процесу, в галузі фахових предметів); конструктивно-виховна (в галузі процесів прогнозування, планування); регулятивно-оцінна компетенція (самооцінка своєї підготовленості, рівня вихованості, визначення шляхів професійного самовдосконалення).

У процесі теоретичного дослідження, узагальнення практичного досвіду з підготовки студентів до здійснення виховної роботи у вищих педагогічних навчальних закладах особлива увага була спрямована на виявлення вихідних положень, визначальних принципів, які відбивають сутність, мету та завдання означеної експериментальної роботи та визначають її зміст, форми і методи на кожному етапі навчання студентів. При цьому ми спиралися на загальні принципи, що утворюють наукові засади здійснення професійної підготовки майбутніх фахівців на сучасному етапі. Такий комплекс принципів склали:

- принцип гуманізації навчально-виховного процесу (пропагування ідей людяності і добра, гуманні стосунки між викладачами і студентами);
- принцип демократизації (варіативність змісту навчально-виховного процесу, розвиток педагогічних засад співробітництва між викладачами і студентами);
- принцип взаємозв'язку між усіма видами професійно-теоретичної й практичної підготовки;
- принцип оптимізації навчально-виховного процесу (створення максимально сприятливого до навчання середовища у вищому закладі освіти, прагнення студентів до опанування різними способами творчої діяльності, необхідними для набуття вищого рівня розвитку відповідних знань, умінь та навичок);
- принцип індивідуалізації (урахування індивідуальних особливостей кожного студента, стимулювання здібностей);
- принцип поєднання педагогічного керівництва з ініціативою і самостійністю майбутніх учителів.

Мета дослідно-експериментальної роботи полягала в тому, щоб надати студентам можливість реалізувати своє бажання займатися активною виховною роботою з учнями, актуалізувати їхні творчі можливості шляхом створення відповідних умов, здійснити ефективне управління процесом формування готовності майбутніх учителів до здійснення позаурочної виховної роботи з молодшими школярами на етапі професійної підготовки в педагогічному університеті. Розроблена система дослідно-експериментальної роботи передбачала цілеспрямоване послідовне формування когнітивно-виховної, конструктивно-виховної та регулятивно-оцінної компетенцій, а також вихідні цілі, зміст, форми, методи та засоби організації навчання студентів у визначеній дослідженням діяльності.

Матеріали пошукового експерименту дозволили визначити педагогічні умови, що забезпечують ефективність технології формування у студентів професійно-виховної компетентності. З-поміж них:

- усвідомлення майбутніми вчителями важливості здійснення виховної роботи

в позаурочний час (регулятивно-оцінна компетенція);

- єдність теоретичних знань, практичних умінь щодо здійснення позаурочної виховної роботи;

- професійно-педагогічна освіченість студентів щодо планування, прогнозування, діагностики позаурочної виховної роботи з молодшими школярами (когнітивно-виховна компетенція);

- оволодіння педагогічною емпатією, педагогічною перцепцією, вміннями та навичками діалогічного спілкування (конструктивно-виховна компетенція);

- методична озброєність, варіювання організаційними формами і методами роботи залежно від рівня теоретичної й практичної підготовки студентів у досліджуваному напрямі;

- включення студентів у активну діяльність щодо засвоєння необхідних знань, набуття відповідних умінь та навичок;

- організація процесу професійного самопізнання майбутніх фахівців, формування адекватної самооцінки, прагнення до самовдосконалення (регулятивно-оцінна компетенція).

Висновки. Проведене дослідження дає можливість на якісно новому рівні вирішувати питання формування професійно-виховної компетентності майбутніх учителів початкових класів. Водночас його результати не вичерпують усієї повноти їх висвітлення і не претендують на всебічне розкриття означеної проблеми. Подальшого дослідження потребують як умови, так і система формування готовності майбутніх учителів до позаурочної виховної роботи з молодшими школярами.

Список використаної літератури

1. Русова С. Нова школа соціального виховання / Русова С. // Український освітній журнал. – 1994. – № 1. – С. 19.
2. Кузьміна Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н. В. Кузьмина. – М.: Высшая школа 1990. – 119 с.
3. Дубасенюк О.А. Концептуальні положення теорії професійної виховної діяльності педагога / Дубасенюк О. А. // Педагогіка і психологія. – 1999. – № 4. – С. 91.

Карсканова Світлана Вікторівна,

кандидат психологічних наук,

старший викладач кафедри теорії та методики початкової освіти

(Миколаївський національний університет імені В.О.Сухомлинського)

**ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ СУЧАСНОГО
ПЕДАГОГА ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

Кожний хороший учитель є унікальною й своєрідною особистістю та професіоналом. Без особистого безпосереднього впливу вихователя на вихованця справжнє виховання, що проникає в характер, неможливе. Лише особистість може впливати на розвиток і визначення особистості, лише характером можна створити характер, – стверджував К. Д. Ушинський. Завдяки спілкуванню із учнями вчитель виховує їх не тільки словом, а й усіма якостями своєї особистості. Діти, як говорив Л. Толстой, переймаються прикладом у сто разів сильніше, ніж найкрасномовнішими і найрозумнішими повчаннями. Вони (особливо це стосується дітей дошкільного та молодшого шкільного віку) копіюють учителя, наслідують його на кожному кроці

Як зазначає В. Сластьонін, «педагогічна професія є одночасно тою, що перетворює, і тою, що управляє. А для того, щоб управляти розвитком особистості, необхідно бути компетентним. Тому поняття професійної компетентності педагога виражає єдність його теоретичної й практичної готовності до здійснення педагогічної діяльності й характеризує його професіоналізм» [5].

Поняття «компетентність» (від лат. *competens* – належний, відповідний) означає сукупність знань і вмінь, необхідних для ефективної професійної діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію [2].

Під професійною компетентністю педагога розуміють особистісні можливості педагога, які дозволяють йому самостійно й ефективно реалізовувати цілі педагогічного процесу. Для цього потрібно знати педагогічну теорію, уміти застосовувати її в практичній діяльності. Отже, педагогічна компетентність – це єдність теоретичної й практичної готовності педагога до здійснення педагогічної діяльності [3].

Ми погоджуємося з думкою О. Литвин [1], що «однією з важливих умов удосконалення педагогічної майстерності є вміння педагога аналізувати власну діяльність та діяльність своїх колег. Завдяки аналізу та самоаналізу педагогічної діяльності у педагога формуються аналітичні здібності, розвиваються пізнавальні інтереси, визначається необхідність самостійного вивчення психолого-педагогічних проблем навчання та виховання». Проте одного самоаналізу для об'єктивної оцінки професійної компетентності явно недостатньо. Дослідження професійної компетентності педагога дошкільної та початкової освіти допомагає одержанню оперативної та надійної інформації про взаємозалежності різноманітних мотивів та факторів у діяльності педагога, які впливають на освітній процес.

Отже, як оцінити, дослідити професійну компетентність педагога дошкільної та початкової освіти, навіщо це взагалі потрібно та що робити з результатами дослідження? Спираючись на концепцію педагогічної майстерності відомого українського педагога І. А. Зязюна, ми розглядаємо педагогічну майстерність як поєднання загальнонеобхідного для професії педагога та індивідуального, які зосередилися в одній конкретній особистості вчителя. У структурі педагогічної майстерності він виділяє чотири блоки характеристик:

- гуманістична спрямованість;
- професійні знання;
- педагогічні здібності;
- педагогічна техніка.

Також усі напрямки та результати досліджень можна поділити на три основні групи: факти, коментарі, передбачення. Основою підсумків, отже, й аналізу діагностування, є сукупність отриманих фактів: відомостей, матеріалів, у тому числі суб'єктивний матеріал – спостереження, враження, взаємовпливи. Під час обробки фактів важливо не загубити конкретних даних у загальних висновках. Для педагогічної експертизи значущими є коментарі, думки експертів із приводу фактів, їхнє трактування, гіпотези. Адже обговорюючи, коментуючи побачене, експерт може почути від педагогів обґрунтування своїх дій, що певним чином може змінити результати діагностування. На основі конкретних результатів діагностування і розуміння їх сутності експерти роблять висновки про можливості та конкретні перспективи розвитку конкретного педагога, про можливі труднощі та умови їх подолання, про необхідність застосування певних ресурсів. Може виникати необхідність щодо доповнення й одержання нових даних про педагога. Передбачення експертів повинні бути не керівництвом до дії, а інформацією до роздумів [4, с. 27].

Оцінка діяльності педагога призвана стати фактором, який стимулює його професійний розвиток. Тому педагог має бути переконаним в об'єктивності оцінки; має сприймати оцінку як корисну для себе; знати, що потрібно зробити, щоб усунути визначені недоліки, бажати їх усунути; бути впевненим, що керівником буде надана

потрібна допомога.

Для об'єктивності оцінки до кожного параметра професійної компетентності педагога мають бути розроблені критерії оцінювання та застосовуватися єдина шкала оцінювання. Керівнику слід пам'ятати, що реальна оцінка діяльності педагога складається із: самооцінки педагога; оцінки батьків; оцінки колег; оцінки керівника (або експертної групи разом із практичним психологом).

Важливо зазначити, що діагностична робота з педагогами має включатися в план роботи закладу на навчальний рік. Не йдеться про випадки діагностики, що проводиться на виконання індивідуальних проектних планів розвитку професійної компетентності педагогів.

Індивідуальний проектний план, що розробляється на навчальний рік, одночасно є програмою самоосвіти педагога. Індивідуальний проектний план, як рекомендує І. Романюк, може включати такі розділи як-от:

- загальна характеристика особистісних та професійних якостей педагога (позитивні та проблемні аспекти діяльності педагога);
- шляхи вирішення проблеми, які окреслюються через різні форми методичної роботи з педагогом та теми самоосвіти;
- форма звітування (через педагогічні напрацювання).

Основна мета індивідуального проектного плану професійної компетентності полягає у формуванні вміння педагога бачити найкращі сторони своєї професійної діяльності, труднощі в реалізації освітніх програм розвитку дошкільника та молодшого школяра, шляхи у подоланні визначених проблем; уміння керівника спрямовувати методичну роботу на практичну допомогу конкретному педагогу.

Для визначення позитивних та проблемних аспектів у роботі педагога необхідно вибрати параметри діагностики професійної компетентності, за якими педагог має найвищі та найнижчі оцінки (бажано вибрати по три параметри) та, на їх основі, окреслити якісну характеристику особливостей розвитку його професійної компетентності.

Керівник закладу та адміністративна група, враховуючи власні спостереження, спостереження практичного психолога, думку колег та дані самоаналізу педагога, надають загальну характеристику його особистісних та професійних якостей.

Ураховуючи результати діагностування, керівник допомагає педагогу:

- правильно обрати мету своєї роботи, від чого залежатиме і вибір змісту самоосвіти;
- трансформувати, відповідно до річного завдання (науково-методичної теми) закладу, особисту педагогічну проблему в індивідуальну тему;
- осмислити послідовність своїх дій.

Відповідно до визначених проблем, а також досягнень педагога, що можуть бути узагальнені як кращий педагогічний досвід, керівник визначає мету відвідувань навчально-виховних заходів з метою більш глибокого вивчення стану організації освітнього процесу та надання педагогові необхідної практичної методичної допомоги.

Методична підтримка, допомога та психологічне супроводження є запорукою ефективної реалізації індивідуального проектного плану розвитку професійної компетентності кожного педагога.

Варто зауважити, що кожна управлінська дія, окреслена в моделі діагностування, потребує певної теоретичної конкретизації та подальшого практичного відпрацювання.

Модель має цінність у кожному конкретному випадку, добирається індивідуально, з урахуванням можливостей педагога та запиту закладу освіти, відповідно до задач, які він перед собою ставить.

Список використаної літератури

1. Литвин О.П. Педагогічна діяльність як об'єкт аналізу та самоаналізу / О.П. Литвин [Електронний ресурс] // Педагогіка. – 2005. – № 2. – Режим доступу : http://www.bdpu.org/scientific_published/pedagogics_2_2005/15
2. Освітній менеджмент : навч. посіб. / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. – К. : Шкільний світ, 2003. – 400 с.
3. Професійна компетентність [Електронний ресурс]. // Конспект лекцій “Педагогіка” – Режим доступу : <http://www.readbookz.com/book/172/5428.html#>
4. Романюк І. А. Діагностика як метод моніторингових досліджень професійної компетентності педагогів дошкільного навчального закладу : навч.-метод. посібник / І. А. Романюк. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2011. –156 с.
5. Сластенин В.А. Педагогика : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов ; под ред. В.А. Сластенина. – М. : Издательский центр “Академия”, 2002. – 576 с.

Козел Лілія Олександрівна,
аспірант кафедри педагогіки

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

**РОЛЬ БЕЗБАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ В НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ
УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

Розбудова незалежної правової держави зумовила інформаційні процеси в освіті, які передусім безпосередньо пов'язані з проблемами побудови й удосконалення особистісного підходу до організації навчання й контролю знань учнів у загальноосвітній школі. Важливим питанням є закономірна побудова такої системи контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів, яка забезпечувала б систематичне отримання об'єктивної інформації про перебіг їхньої навчально-пізнавальної діяльності й сприяла формуванню самодостатньої особистості. Ці питання знайшли повне відображення в Законах України "Про освіту", "Про загальну середню освіту", Державній національній програмі "Освіта", Національній доктрині розвитку освіти та інших законодавчих актах держави й керівних документах Міністерства освіти та науки України.

Навчальна діяльність має нести радість для дитини й бути організована за таким принципом, коли учень стає активним учасником процесу засвоєння знань. Лише за такої умови пізнавальний інтерес і задоволення від процесу та результату навчання дає психологічний і моральний комфорт, розуміння особистісного успіху. Оцінювання має сприяє розкриттю перспектив подальших досягнень дитини, забезпечувати та підтримувати позитивний настрій, бажання вчитися, створювати передумови для формування адекватної самооцінки. Тому оцінна діяльність має ґрунтуватися на позитивному принципі, що передусім передбачає врахування рівня досягнень учня, а не ступеня його невдач. Однак традиційна система оцінювання часто є малоефективною, а іноді й негативно впливає на особистість дитини. Негативний бал здатен пригнічувати учня, викликати відразу то навчальних предметів, які важко даються, і до школи взагалі. А також така ситуація нерідко стає причиною конфліктів між учнем і вчителем, однокласниками, дітьми та їх батьками через нерозуміння останніми обставин і нюансів отриманого балу.

Тому на сучасному етапі освітнього процесу постає проблема в необхідності доповнити оцінки та бали змістовною оцінкою вчителя, самооцінкою та взаємооцінкою учнів. Такий механізм оцінювання має бути мобілізаційно-стимулюючим механізмом саморегуляції навчальної діяльності й запорука її успіху.

У зв'язку з цим, актуальною стає потреба розробки та впровадження нових підходів та способів оцінювання досягнень школярів, які б передбачали максимальну об'єктивність і забезпечували реалізацію особистісно зорієнтованого підходу в

навчанні та вихованні учнів, сприяли розвитку талантів, розумових і фізичних здібностей кожної дитини, становленні й самореалізації її як неповторної особистості. Значним потенціалом у вирішенні цих завдань володіє безбальна система оцінювання, яка орієнтована на особистісний розвиток дитини, гуманізацію навчального процесу, формуванню правильної мотивації навчання, самостійності, самокритичності та самовдосконалення.

Мета статті полягає у визначенні ролі безбального оцінювання в навчальній діяльності учнів початкових класів.

Питання оціночної діяльності школярів завжди було в центрі уваги педагогів і науковців. Аспекти безбального оцінювання представлені в психолого-педагогічних дослідженнях та наукових працях. А саме: види, функції, методи контролю в навчанні (Ю. Бабанський, В. Беспалько, С. Сухорський); зміст, завдання оцінювання (Ш. Амонашвілі, В. Онищук, В. Полонський); система контролю, організація та проблема оцінювання навчальних досягнень молодших школярів (Н. Бібік, О. Савченко, О. Прищеп); психолого-педагогічні аспекти оцінювання (В. Беспалько, П. Підкасистий, І. Підласий). Проблему оцінювання в своїх працях розглядали ряд зарубіжних учених: В. Аванесов, В. Гузеєв, О. Майоров, М. Челишкова, А. Хуторський та ін.

Разом з тим у теорії та практиці початкової освіти недостатньо розроблена проблема безбального оцінювання. Окремі її аспекти розглядаються в плані більш загальної науково-педагогічної проблематики. Аналіз практики свідчить, що в оцінній діяльності початкової школи перевага надається бальній системі, а це часто призводить до зростання тривожності учнів, прагматичного ставлення до успіхів у навчанні, коли діти більш зацікавлені в позитивному балі, аніж у якості засвоєння знань. Крім того, оцінка-позначка є малоінформативною; не дає повноцінної можливості для формування в учнів оцінної самостійності; ускладнює індивідуалізацію навчання [1].

Загальноприйнята в багатьох країнах "бальна" система виконує функцію зовнішнього контролю успішності навчання учня з боку вчителя, не припускає ні оцінки учнем власних дій, ні зіставлення його внутрішньої оцінки із зовнішньою (оцінкою вчителя, учнів), зрештою, ускладнює індивідуалізацію навчання. Учителю, у свою чергу, оцінкою-балом важко зафіксувати й позитивно оцінити реальні досягнення кожного конкретного учня в порівнянні із попередніми результатами його навчання. У багатьох випадках, вона неточна, необ'єктивна й неаргументована, а отже, не завжди є достовірним і надійним показником розумового розвитку школярів.

Постає питання й у тому, як оцінювати учнів, у яких від природи слабко розвинений музичний слух, немає закладених навичок до малювання. Неправильно буде оцінити низьким балом дитину, яка через дефекти мовлення погано прочитала вірш, або знизити оцінку за неохайне написання твору відмінного змісту. Отож, через свою заформалізованість і прихованість критеріїв бальна система часто не дає підстав судити про справжній рівень знань, не допомагає визначити напрям подальших зусиль: що саме треба поліпшити, над чим попрацювати, у якій мірі це можливо для дитини; не враховує її фізіологічних задатків. Досліджено, що така система носить травмуючий характер, цілком зосереджена в руках учителя й нерідко виявляється знаряддям маніпуляцій та психологічного тиску, що спрямовані, з одного боку, безпосередньо на дитину, з іншого – на батьків.

Тому перед педагогами постала гостра проблема зробити оцінку учнів більш змістовною, об'єктивною й диференційованою. Такий підхід, на думку вітчизняних учених, дасть змогу вчителю, по-перше, не завдавати шкоди емоційному здоров'ю

дитини й, по-друге, більш ефективно формувати знання та навички школяра [2, с. 47], а також – проінформувати батьків дійсним рівнем успішності їх дітей. Зазначені проблеми певним чином дозволяє вирішити безбальна система оцінювання навчальних досягнень школярів. Вона спрямована на формування адекватної самооцінки учня, усвідомлення ним рівня своїх досягнень, розвитку творчості, уміння шукати й ліквідувати прогалини в знаннях.

Цьому питанню багато праць приділив Ш.Амонашвілі. Він довів, що в початковій школі можна взагалі перейти до безбального навчання, запропонувавши відповідну розгорнуту характеристику, яка є більш інформаційною й корисною як для учнів, так і для батьків. Варто зауважити, що й у Німеччині проведені експерименти щодо безбального оцінювання дали позитивні результати. У класі практикували введення діагностичних листків, у яких запропоновано словесні та цифрові характеристики знань, мотивів навчання, розвитку мислення, а також табелю-повідомлення, у якому характеризували поведінку, інтереси, здібності, навички, рівень успішності й справжні можливості учня з різних навчальних дисциплін [3, с. 40].

У процесі пошуків ученими (Ш. Амонашвілі, О. Савченко та ін.) уже визначені й сформульовані деякі загальні підходи до побудови безбального оцінювання, у педагогічній практиці теж напрацьовуються конкретні форми його організації. Однак, слід зауважити, що система безбального оцінювання навчальних досягнень школярів є недостатньо розробленою. У педагогів виникають проблеми розуміння рівня сформованості самооцінки учнів, результатів їх творчої діяльності та комунікативних умінь. Тому важливим є ретельне осмислення зазначеної оцінювальної системи, визначення її функцій, методів, прийомів, а також розробка критеріїв оцінювання без використання балів.

Офіційно безбальне оцінювання введено в школи в перших та других (за рішенням педагогічної ради) класах, а також з окремих предметів і в 3-4 класах, в деяких школах України проводяться експерименти щодо повного переходу початкової школи на безбальне оцінювання [7]. Однак, перехід на таку нову систему породжує багато важливих питань і ставить нові завдання перед школою, сім'єю, державою. А саме: що, як і яким чином оцінювати, що враховувати при оцінюванні, які вимоги, а також створення нормативно-правової бази безбального оцінювання, визначення критеріїв, перекваліфікація педагогів, розробка нової моделі щоденників, робота з батьками та педагогічними кадрами школи.

Виходячи з цього, відповідно до наказу Міністерства освіти і науки від 21.08.2013 № 1222 "Про затвердження орієнтовних вимог оцінювання навчальних досягнень учнів із базових дисциплін у системі загальної середньої освіти" оцінювання навчальних досягнень учнів здійснюється вербально (безбальне оцінювання): у 1 класі з усіх предметів інваріантної складової; у 2-4 класах з предметів інваріантної складової: "Сходинки до інформатики", "Музичне мистецтво", "Образотворче мистецтво", інтегрованого курсу "Мистецтво", "Основи здоров'я", "Фізична культура" [6].

Результати спостереження за навчальною діяльністю учнів, а також опитування вчителів, які використовують елементи безбального оцінювання, свідчать, що така система оцінювання має свої переваги.

За характером безбальне оцінювання може включати такі види оцінки: перспективна й відстрочена (учитель роз'яснює, за яких умов учень може одержати кращий результат); динамічна виставка дитячих робіт із будь-якого виду діяльності (малюнки, зошити, вироби), яка організовується для ознайомлення з нею колективу

школи, учнів, батьків; ігрова оцінка – нагородження переможців, учасників гри ігровими атрибутами (грамоти, дипломи, медалі, фішки).

Ефективність безбального оцінювання відображається в формуванні в учня впевненості в собі. Значну роль у цьому відіграє безбальне схвальне оцінювання, яке є важливим мотиваційним фактором досягнення успіхів. Воно створює сприятливий психоемоційний фон для формування адекватної самооцінки, покращує стосунки між учнями й батьками. Останні уважніше стежать за успіхами своїх дітей і прагнуть більше про них знати, частіше спілкуються з учителем.

Важливим є вказувати на задоволення від успіхів школяра, помічати найменший прогрес і відмічати його: "Ти чудово впорався...!", "Дуже добре", "Сьогодні значно краще", "У тебе вийде, не хвилюйся". Учитель, аналізуючи відповіді учня чи його результативність, не вказує на недоліки, а дає поради: "У тебе це вийшло добре, але...", "Як ти гадаєш, якщо б це завдання виконати...", "Сьогодні значно краще, але варто ще...", залучає клас до аналізу, дає можливість дитині самостійно знайти проблеми й виправити їх.

Одним із найважливіших завдань безбального оцінювання є формування самооцінки учня. На перших уроках, працюючи над самооцінкою, можна з'ясувати, який елемент у написанні літери в дітей не виходить і чому, що необхідно зробити, щоб домогтися відповідності зразку. Необхідно обговорити, що дає красиво виконана робота самому собі. Нагадувати про те, що всі роботи потрібно робити акуратно, чисто й відповідно до зразка. Особливу увагу необхідно приділяти взаємооцінці. Оцінка однокласника сприймається як більш конкретна, ділова. Негативна – зовсім не означає, що ти поганий учень, а лише фіксує сам факт помилки. Однокласники дають рекомендації, що й як потрібно зробити.

У системі безбального оцінювання під час опитувань і виконання учнями завдань учитель відстежує їх навчальні досягнення й фіксує в письмовому вигляді в "Журналі досягнень", на "Сторінці успіхів", створює шкали та таблиці на основі системи наперед визначених критеріїв. Серед критеріїв чітко розрізняються такі, що характеризують розвиток когнітивної, емоційної та вольової сфери дитини.

Важливим засобом при безбальному оцінюванні навчальних досягнень школярів є постійне інформування батьків про успішність та розвиток дитини, її здібності та труднощі. Для цього вчитель може використовувати звіти: усний і письмовий – характеристика наприкінці кожної "епохи" і навчального року; письмові роботи; перевірка зошитів [2, с. 114], щоденник успіхів, портфоліо тощо.

Під час безбальної системи оцінювання доречно використання різних форм оцінювання. Наприклад, "Чарівна лінієчка" доречна при перевірці засвоєного матеріалу, а також для формування самооцінки. Учень виконує завдання, а потім йому пропонується оцінити себе: поставити на "лінієчці" позначку, відповідно до рівня виконаного завдання. Після цього, учитель перевіряє роботу й ставить свою позначку. Якщо вони не співпали – проходить процес обговорення. "Сходінки" або "Світлофор" містять три пункти: "Я це знаю й можу виконувати", "Я це знаю, але треба повторити", "Я не знаю" й націлені на визначити рівня знання-незнання матеріалу. Важливе місце в такій системі оцінювання посідає накопичувальна система портфоліо, де збираються всі учнівські роботи: твори, проекти, малюнки, перевірені роботи, дипломи, нагороди й т.п. Доречно використовувати "Листок досягнень", "Зошити успіхів", "Дерево рішень" та інші.

Враховуючи широкий діапазон безбального оцінювання й складність його використання, сам учитель не в змозі організувати навчальний процес з його

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

впровадженням і застосуванням. Для цього необхідне включення всіх учасників навчально-виховного процесу школи, а також мати постійний зв'язок з сім'єю, узгодження та координація оціночної політики вчителів і батьків на всіх етапах навчання. Все це породжує труднощі впровадження безбального оцінювання в шкільну практику. Одним із шляхів подолання перешкод є створення спеціальних методичних посібників, у яких викладені особливості нової системи оцінювання та підготовки майбутніх учителів до безбального оцінювання навчальних досягнень молодших школярів, розробка критеріїв та методичних вказівок для вчителів, що й є завданням подальшого дослідження.

Список використаних джерел

1. Предик А. Підготовка вчителя початкових класів до змістового оцінювання навчальної діяльності молодших школярів [Електронний ресурс] / А. Предик. – Режим доступу: http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_probl_silsk_shkolu/10/visnuk_5.pdf. – [Назва з екрану].
2. Ксензова Г. Ю. Оценочная деятельность учителя / Г. Ю. Ксензова. – М.: Питер, 2001. – 512 с.
3. Амонашвілі Ш. А. Виховна і освітня функції оцінки навчання школярів: Експериментальне педагогічне дослідження / Ш. А. Амонашвілі. – М.: Педагогіка, 1984. – 296 с.
4. Критерії оцінювання навчальних досягнень учнів (вихованців) у системі загальної середньої освіти // Початкова школа. – 2011. – №8. – С. 45.
5. Цукерман Г. А. Виды общения в обучении / Г. А. Цукерман. – Томск: Пеленг, 1993. – 270 с.
6. Наказ МОН від 21.08.2013 № 1222 "Про затвердження орієнтовних вимог оцінювання навчальних досягнень учнів із базових дисциплін у системі загальної середньої освіти" [Електронний ресурс] // МОН. – 2013. – Режим доступу до ресурсу: <http://zakon1.rada.gov.ua/laws/show/z0566-11>. Доступ 01.10.2014
7. Лист Міністерства Освіти і науки України № 1/9-74 від 28.01.2014 Щодо контролю та оцінювання навчальних досягнень учнів початкових класів загальноосвітніх навчальних закладів [Електронний ресурс] // МОН. – 2014. – Режим доступу до ресурсу: <http://mon.gov.ua/ru/about-ministry/normative/1739->. Доступ 01.10.2014.

Колеснікова І.В.,

викладач Житомирського ОІППО,
аспірант кафедри педагогіки ЖДУ ім. І. Франка

ВПЛИВ МЕДІА-КУЛЬТУРИ НА ПРОФЕСІЙНИЙ РОЗВИТОК ПЕДАГОГА

Актуальність. Однією з найважливіших особливостей нашого часу є перехід України, як і багатьох інших країн світу, від індустріальної стадії розвитку до інформаційного суспільства. Соціально-економічний розвиток України, тенденції євроінтеграції та інформатизації суспільства визначають нові пріоритети розвитку освітньої галузі.

В Україні посилюється інтерес до проблеми професійного розвитку педагогів у системі неперервної педагогічної освіти. Відповідно до Концепції впровадження медіа-освіти в Україні одним із пріоритетних напрямів модернізації вищої педагогічної освіти на сучасному етапі визначено підготовку педагогів до здійснення професійної діяльності з урахуванням інтеграції медіа в усі галузі життя й, відповідно, в освітній процес.[1]

Постановка проблеми у загальному вигляді. Використання сучасних інформаційно-комунікаційних та цифрових технологій у навчальному процесі вимагає розв'язання проблеми розвитку медіа-культури педагогів, яка відображається у здатності орієнтуватися в інформаційному просторі, отримувати інформацію та оперувати нею відповідно до власних потреб і вимог сучасного високотехнологічного суспільства.

Аналіз наукової літератури свідчить, що проблема професійної підготовки педагогів розглядалася за напрямками: неперервна професійна освіта (Я. Бельмаз, О. Кузнєцова); підвищення кваліфікації педагогів (В. Биков, В. Олійник); технології підготовки вчителів (В. Балакін, С. Клепко, В. Крижко). Предметом досліджень останніх років у галузі медіа-культури були: аудіовізуальна медіа-освіта (О. Баранов,

О. Бондаренко, А. Бурнашев, К. Грибанова), створення та використання екранних засобів навчання (Л. Баженова, М. Духовна, В. Єгоров, М. Жабський, Л. Прессман), інтегрована медіа-освіта (С. Гудиліна, Т. Жарковська, О. Журін, Л. Зазнобіна, Г. Новикова, К. Тихомирова, І. Фомічова), медіа-освіта на матеріалі преси (О. Ваганова, К. Ветров, Д. Григорова, О. Короченський).

Сучасний інформаційний медіа-простір ставить відповідні вимоги до професійної підготовки педагога, серед яких вагомими є володіння інформаційно-комунікаційними технологіями, методиками презентації навчальної інформації, здатність забезпечувати творчо-пошуковий характер навчання, вміння використовувати мультимедійні технології, тобто володіння високим рівнем медіа-культури.

Мета статті – проаналізувати сутність поняття медіа-культура, дослідити вплив медіа-культури на професійний розвиток педагога.

Виклад основного матеріалу. В умовах медіатизації освіти професійний розвиток педагогів органічно пов'язується із забезпеченням їх повноцінної підготовки до використання засобів медіа в професійній діяльності. Саме тому одним із шляхів вирішення даного питання є цілеспрямоване формування медіа-культури педагогів.

«Медіа-культура» – термін кінця ХХ століття. Медіа (від латинського «*media*», «*medium*» – засіб, посередник) – термін, спочатку введений для позначення феномену «масова культура» («*mass culture*», «*mass media*»). З'ясовано, що феномен медіа-культура є предметом вивчення багатьох наук (медіа-педагогіки, медіалогії, психології, соціології, культурології та ін.). У науці немає однозначного тлумачення поняття «медіа-культура», воно визначається з різних позицій.

Так, на думку Н.Б. Кирилової, «медіа-культуру можна визначити як сукупність інформаційно-комунікативних засобів, матеріальних та інтелектуальних цінностей, вироблених людством у процесі культурно-історичного розвитку, що сприяють формуванню суспільної свідомості та соціалізації особистості» [2, с. 8].

Л. Масол розглядає медіа-культуру як сукупність інформаційно-комунікативних засобів, матеріальних та інтелектуальних цінностей, що вироблені людством у процесі культурно-історичного розвитку [3, с. 349].

Н. Коновалова зазначає, що медіа-культура – діалоговий спосіб взаємодії з інформаційним суспільством, який включає ціннісний, технологічний та особистісно-творчий компоненти, призводить до розвитку суб'єктів взаємодії [4, с. 27].

Л. Найдьонова бачить медіа-культуру як інноваційно-абсорбційний процес перетворення знань на всіх рівнях – від окремої особистості до суспільства в цілому [5, с. 163].

Правомірним, на наш погляд, є визначення медіа-культури в Концепції впровадження медіа-освіти в Україні – «це сукупність інформаційно-комунікаційних засобів, що функціонують у суспільстві, знакових систем, елементів культури комунікації, пошуку, збору, виробництва і передачі інформації, а також культури її сприймання соціальними групами та соціумом у цілому. На особистісному рівні медіа-культура означає здатність людини ефективно взаємодіяти з мас-медіа, адекватно поводитися в інформаційному середовищі» [1, с. 5].

Медіа-культура дає можливість педагогу бути сучасним, активно діяти в інформаційному освітньому середовищі, використовувати найновітніші досягнення техніки. Підвищення кваліфікації стає необхідним елементом професійної діяльності педагога. Тому перед інститутами післядипломної освіти постає важливе завдання допомогти вчителям зорієнтуватися в нових умовах, ознайомити з передовими

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

технологіями навчання та допомогти здійснити їх упровадження у власну педагогічну практику.

Розвиток медіа-культури педагога дозволить підвищити рівень його професійної підготовки, а саме:

- отримати необхідні знання та навички для здійснення пошуку і використання необхідної інформації;
- вільно орієнтуватися в інформаційному освітньому середовищі;
- використовувати хмарні технології для опрацювання та зберігання інформації;
- трансформувати та видозмінювати інформацію;
- працювати з різноманітними ресурсами інформації, використовуючи сучасні технології навчання, комп'ютерні комунікації й системи;
- критично аналізувати отриману інформацію.

У період переходу до інформаційного суспільства розвиток медіа-культури педагога підготує його до швидкого сприйняття та опрацювання великих об'ємів інформації, оволодіння сучасними засобами, методами та технологією роботи з інформаційними ресурсами.

Саме використання медіа-технологій дає можливість змінити зміст професійної освіти та сприяє:

- використанню різноманітних аудіовізуальних засобів (музики, графіки, анімації) для збагачення змісту і посилення мотивації навчання;
- більш динамічній подачі матеріалу;
- самоосвіті й самовдосконаленню особистості педагога.

Сьогодні медіа-культура як суспільний феномен створює нове середовище існування, нову реальність.

Узагальнюючи вище зазначене, можна зробити **висновок**, що в умовах інформаційного суспільства першочерговим завданням сучасної вищої освіти є розвиток медіа-культури педагога – сприйняття, розуміння, аналіз інформації, формування уявлень про механізми й наслідки впливу інформації на особистість. Медіа-культура педагога сприяє його всебічному професійному розвитку, самовдосконаленню, розумінню інформаційно-комунікаційних процесів; вдосконаленню професійної майстерності; вмінню застосовувати набуті знання у педагогічній практиці. Проте поза увагою залишилися актуальні на сьогодні питання динамічного розвитку суспільства, який призводить до зміни професійної освіти педагога. Сучасний педагог повинен уміти творчо опановувати знання, визначати можливі джерела інформації й стратегію їх пошуку, критично аналізувати здобуту інформацію, володіти вміннями й навичками саморозвитку, самоаналізу та самооцінки.

Список використаної літератури

1. Концепція впровадження медіа-освіти в Україні / Схвалено постановою Президії Національної академії педагогічних наук України 20 травня 2010 року, протокол № 1-7/6-150 [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.ispp.org.ua>.
2. Кириллова Н.Б. Медиакультура: от модерна к постмодерну [Текст] / Н.Б.Кириллова – М., 2005. – 260 с.
3. Масол Л.М. Медіа-культура / Масол Людмила Михайлівна // Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол.ред. В.Г.Кремень. – К.: Юніком Інтер, 2008. – 1040 с.
4. Коновалова Н.А. Развитие медиакультуры студентов педагогического вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Вологда, 2004.
5. Найдюнова Л.А. Перспективи розвитку медіаосвіти в контексті Болонського процесу: процесуальна модель медіакультури [Електронний ресурс] / Л.А. Найдюнова // Болонський процес і вища освіта в Україні та Європі: проблеми й перспективи. – К., 2007 – С. 162–168. – Режим доступу: http://www.edu.of.ru/mediaeducation/default.asp?ob_no=30060.

Наумчук Тетяна Володимирівна,
викладач кафедри педагогіки та андрагогіки
(Житомирський ОІППО),
здобувач кафедри педагогіки
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

РОЗВИТОК ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГА ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО ОКРУГУ В ДІЇ

В Україні відбувається глибинне реформування системи освіти. Кардинальних змін зазнає і дошкільна освіта. Важливу роль у забезпеченні успіху реформування системи дошкільної освіти має раціональне управління. Система управління дозволяє за кінцевими результатами діяльності вирішити завдання удосконалення професійної компетентності педагогічних кадрів та підвищення їх наукового і загальнокультурного рівня. Завдяки використанню рефлексивного управління з'являється можливість своєчасної самокорекції діяльності як управління, так і педагога дошкільного навчального закладу. Обидва види управління сприяють удосконаленню керування системою дошкільної освіти на підставі особистісно орієнтованого підходу до педагога, а педагога до дитини.

Реаліями освітянського сьогодення сформовано потребу оптимізації освітньої мережі, де зосереджено сучасні освітні ресурси, яких немає в окремо розташованій чи територіально наближеній до споживачів освітніх послуг школі.

В області створені освітні округи як чинники модернізації управління освітою (Указ Президента "Про невідкладні заходи щодо забезпечення функціонування та розвитку освіти в Україні", стаття 9 Закону України "Про загальну середню освіту", Постанова Кабінету Міністрів України від 27 серпня 2010 р. № 777 "Про затвердження Положення про освітній округ"), які визначають сучасний стан розбудови освітянського простору. Державними документами визначено створення структурних утворень – освітніх округів як однієї з можливих "горизонтальних" форм самоврядування та кооперації в освіті та найбільш оптимальної на даний момент моделі профільної освіти [7].

Сьогодні найактуальнішою є проблема доступності якісної дошкільної освіти. Єдиний засіб зробити якісну дошкільну освіту доступною в сільській місцевості – це освітній округ. Він – один із можливих варіантів у освітній мережі певного розміру створити необхідні й достатні умови для: реалізації нормативно-правового, науково-методичного, кадрового, навчально-матеріального, програмно-методичного забезпечення; отримання дітьми дошкільної освіти; розвитку професійної компетентності педагога; ефективного використання творчого потенціалу працівників дошкільних навчальних закладів; розподілу обов'язків між суб'єктами округу.

Отже, округ не може створюватись як реакція на погіршення стану, як «удосконалення» старої системи. Його створення повинно бути орієнтоване на розвиток і модернізацію освіти, що дасть можливість визначити напрямки і функціональні обов'язки членів округу та методиста з питань дошкільної освіти РМК, покращить комплекс організаційно-педагогічної та науково-методичної роботи, яка спрямована на виконання Державних стандартів розвитку особистості дошкільника та підготовку його до навчання у школі, за умови, що ми теоретично та практично підніmemo професійний рівень педагогічної компетентності кожного учасника, який надає освітні послуги.

Метою статті є доведення значущості проблеми та пошук механізмів формування педагогічної компетентності педагогів у організації роботи

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

малокомплектних дошкільних навчальних закладів сільської місцевості в умовах освітнього округу.

Актуальність проблеми розвитку дошкільної освіти, відсутність досліджень та практичного досвіду перебування дошкільних навчальних закладів у структурі освітнього округу зумовили вибір дослідно-експериментальної теми “*Розвиток професійної компетентності педагога дошкільного навчального закладу в умовах освітнього округу*”.

Мета дослідно-експериментальної роботи полягала в обґрунтуванні теоретико-методичних засад формування професійної компетентності педагогів дошкільних навчальних закладів, й зокрема у розробленні концепції, побудові моделі та експериментальній перевірці системи роботи з розвитку професійної компетентності педагога ДНЗ в умовах освітнього округу.

Завдання дослідження:

- теоретично, методично обґрунтувати та розробити методи реалізації моделі організації роботи освітнього округу, в структуру якого увійшли дошкільні навчальні заклади;
- визначити стан висвітлення проблеми в науковій літературі та педагогічній практиці;
- експериментально перевірити модель;
- розробити методичні рекомендації науково-методичного супроводу розвитку професійної компетентності педагога дошкільного навчального закладу в умовах освітнього округу.

Об’єкт дослідження. Процес розвитку професійної компетентності педагога дошкільного навчального закладу в умовах освітнього округу.

Предмет дослідження. Теоретичні та методичні засади розвитку професійної компетентності педагога дошкільного навчального закладу в умовах освітнього округу.

Гіпотеза дослідження ґрунтувалася на припущенні що виявлення показників складових професійної компетентності педагогів дошкільних навчальних закладів в умовах освітніх округів та експериментальна апробація моделі дадуть змогу удосконалити процес реалізації нормативно-правового, науково-методичного, кадрового, навчально-матеріального, програмно-методичного забезпечення, розподілу обов’язків між суб’єктами округу.

Теоретико-методологічною основою експерименту є наукові положення, що стосуються особистості та її розвитку в процесі діяльності (К. Абульханова-Славська, В. Андрущенко, І. Бех, В. Бондар, О. Кононко, О. Мороз, О. Скрипченко, В. Сухомлинський та інші); упровадження компетентнісного підходу в освіті (Н.Бібік, В. Кремень, О. Локшина, О. Пометун, С. Сисоєва та інші); змісту та специфіки професійно-педагогічної діяльності педагога (А. Алексюк, О. Анісімов, Л. Артемова, В. Бондар, Г. Грищенко, І. Зязюн, Е. Карпова, В. Кузь, О. Мороз, В. Огнев’юк, В. Сластьонін, В. Юрченко та інші); шляхів формування компонентів професійної компетентності педагогів (О. Аматыєва, Н. Бордовська, О. Дронова, Н. Гузій, О. Кучерявий, А. Нісімчук, Л. Хоружа та інші); результатів експериментальних пошуків у галузі формування професійної компетентності педагогів ДНЗ (Л. Артемова, А. Богуш, Н. Гавриш, І. Дичківська, Е. Корлова, Н. Кудиніна, Г. Підкурманна, Т. Поніманська, Т. Танько та інші).

Різні аспекти вдосконалення та оптимізації управління в системі освіти висвітлено у наукових працях В. Андрущенка, Є. Березняка, В. Бондаря,

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

С. Гончаренка, В. Гончарової, В. Затуренської, М. Згуровського, І. Зязюна, Л. Даниленко, М. Дарманського, Г. Єльнікової, Л. Калініної, С. Каркліної, Ю. Корнаржевського, М. Кондакова, М. Корніяки, В. Кременя, І. Лікарчука, В. Маслова, В. Олійника, Н. Островерхової, О. Пастовенського, О. Савченко, О. Сухомлинської, П. Худомінського, М. Шкіля, М. Ярмаченка та інших.

Проте незважаючи на ґрунтовні дослідження в теорії та методиці оптимізації освітніх процесів, теоретичних розробок щодо підвищення ефективності розвитку професійної компетентності педагогів дошкільного навчального закладу в умовах освітнього округу на даний час не існує.

У експериментальному дослідженні взяли участь 8 опорних ДНЗ освітніх округів, з них: 32 керівника дошкільних навчальних закладів альтернативних типів, 227 педагогічних працівників із освітніх округів Черняхівського (Черняхівський ДНЗ № 1, Головинський ДНЗ), Володарсько-Волинського (Новоборівський ЦРД «Казка», Володарсько-Волинський ЦРД «Веселка», Іршанський НВК «Гімназія-ДНЗ»), Баранівського (Першотравенський ДНЗ), Чуднівського (Чуднівський ДНЗ № 2 «Зірочка», № 3 «Веснянка»).

Етапи проведення експерименту.

Завдання підготовчого етапу (Перше півріччя 2013 року):

- визначити стан висвітлення проблеми в науковій літературі та педагогічній практиці;
- ознайомити учасників з основними напрямками експериментальної роботи;
- встановити терміни дослідно-експериментальної роботи;
- відстежити позитивні та негативні тенденції розвитку професійної компетентності педагогів ДНЗ в умовах освітніх округів;
- зібрати інформацію, вивчили та проаналізували рівень професійної компетентності педагогів ДНЗ;
- дослідити, як впливає робота освітнього округу на ефективність функціонування дошкільних навчальних закладів різного типу;

Результати моніторингових досліджень ефективності діяльності керівника ДНЗ освітніх округів дають право стверджувати, що функціонування округів — це провідник нового підходу до якісного надання послуг в освіті, вони мають стати основними елементами державно-громадської організації освітнього процесу, що дасть можливість залучати додаткові надходження, а також ефективно використовувати наявні державні кошти для забезпечення освітнього процесу, оцінювання якості освіти і розробляти стратегію розвитку освітнього округу з урахуванням інтересів дітей і ресурсів громад [5].

Однак дослідження показали, що є ряд проблем в організації роботи малокомплектних ДНЗ, які потребують науково-методичного супроводу, це:

- планування організації роботи округу;
- розподіл обов'язків між членами округу та методистом РМК;
- проведення методичної роботи та організаційних форм роботи з педагогічними кадрами в умовах округу;
- здійснення контрольної-аналітичної діяльності.

Поряд з тим нами виявлено, що: створені ради округу в більшості планують роботу та вирішують проблеми школи, профільного навчання; в одній особі завідувач-вихователь не може здійснювати контролюючу функцію стосовно тебе; методична робота передбачає в МДНЗ тільки консультування, інші форми методичної роботи відсутні й т.д.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Тому і постало завдання щодо вирішення вище зазначених проблем.

Отже, науково-методичний супровід діяльності освітніх округів, до яких увійшли дошкільні навчальні заклади різного типу, моделювання інноваційної системи методичної роботи в освітньому окрузі здійснювалися з дотриманням співвідношення загальних, групових, індивідуальних, формальних та неформальних, обов'язкових та добровільних різновидів методичної роботи та самоосвіти, спрямованих на формування професійної компетентності педагога щодо продуктивної діяльності в межах освітніх територій.

На аналітико-пошуковому етапі (2013-2014 навчальний рік) побудували та експериментально апробували модель розвитку професійної компетентності педагога ДНЗ в умовах освітнього округу через роботу опорних ДНЗ округу.

В усіх опорних експериментальних ДНЗ науково-методичний супровід здійснювався керівником проекту Т.В. Наумчук через різні форми методичної роботи (бесіди, анкетування, консультації, семінари, майстер-класи, конференції, роботу творчих груп та Школи новаторства керівних і педагогічних працівників). Методичну роботу з педагогічними кадрами освітнього округу здійснювали вихователі-методисти опорних ДНЗ шляхом планування і проведення спільних методичних заходів ДНЗ округу: консультпунктів, педгодин, педагогічних рад, методичних об'єднань, виставок та ін.

Формувально-узагальнюючий етап (друге півріччя 2014 р.).

За результатами експериментально перевіреної моделі розробили та апробували **методичні рекомендації щодо організації та планування роботи дошкільних навчальних закладів освітнього округу (за Т. Наумчук):**

– Методичну та контролюючу функцію роботи малокомплектного дошкільного навчального закладу (однорупового) здійснюють як методист РМК так і вихователь-методист опорного ДНЗ.

– Завдання та організаційні форми роботи з педагогічними кадрами мало комплектних ДНЗ планують спільні для освітнього округу, призначають відповідальних за виконання завдань.

– План роботи малокомплектного ДНЗ освітнього округу складають разом із керівником опорного дошкільного навчального закладу та погоджують із методистом РМК.

– Форми методичної роботи: педагогічні ради, семінари-практикуми, школа адаптації молодого керівника – вихователя, творчі групи, педагогічні години, засідання атестаційної комісії, виробничі наради, консультації планують та проводять спільно в освітньому окрузі (опорний ДНЗ) за участю методиста РМК (завідувача та вихователя-методиста опорного ДНЗ) .

– Батьківські конференції, збори проводять у кожному МДНЗ індивідуально.

– З числа досвідчених керівників МДНЗ наказом по районному відділу освіти «Про організацію методичної роботи» призначають відповідального за планування та проведення методичних об'єднань, семінарів, школи адаптації молодих педагогів, опорних дошкільних навчальних закладів і т.д.

– Роботу консультативних пунктів освітнього округу проводять за відповідним графіком роботи, за участю спеціалістів (учителя-логопеда, дефектолога, практичного психолога, соціального педагога, педіатра та ін.) на попереднє (анкетування, заявка) замовлення батьків вихованців дошкільного навчального закладу.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

– Атестаційні заходи проводять при створенні атестаційної комісії із членів – досвідчених керівників та педагогів дошкільних навчальних закладів освітнього округу.

– Першочергові питання розвитку дошкільної освіти регіону виносять на слухання координаційної ради та ради округу.

За результатами експериментально-дослідницької роботи надається можливість ознайомитися з кращим авторським інноваційним досвідом на сайті МОН України «Науково-методичний супровід наступності дошкільного навчального закладу та школи у роботі освітніх округів», у методичних рекомендаціях «Педагогічна майстерня інноваційного досвіду педагогів дошкільної освіти Житомирщини» (2014 р.).

На допомогу педагогам ДНЗ, за активної участі членів творчої групи із числа керівників експериментальних майданчиків, вишли з друку навчальні посібники:

➤ «Система орієнтовного перспективно-календарного тематичного планування за програмою «Українське довілля». Частина: I, II, III, IV / упоряд.: Т.В. Наумчук, А.П. Салацька, І.В. Кондратець. – Тернопіль: Мандрівець, 2014. – 200 с. (схвалено МОН України);

➤ Універсальні дидактичні ігри для дітей від 2 до 6 (7) років метод.посібник / упоряд.: Т.В.Наумчук, Г.С.Шиманська. – К.: Грамота, 2014. – 104 с. – (Серія «Дошкільна освіта») (схвалено МОН України);

➤ «Веселковий дошкільник». Малюємо, міркуємо, розвиваємося (робочий зошит) четвертий рік життя / авт. Т.В. Наумчук, Т.В. Завязун. – К.: Грамота, 2014. – 48 с. – (Серія «Дошкільна освіта») (схвалено МОН України);

➤ «Веселковий дошкільник». Малюємо, міркуємо, розвиваємося (робочий зошит) п'ятий рік життя / авт. Т.В. Наумчук, Т.В. Завязун. – К.: Грамота, 2014. – 56 с. – (Серія «Дошкільна освіта») (схвалено МОН України);

➤ «Веселковий дошкільник». Малюємо, міркуємо, розвиваємося (робочий зошит) шостий рік життя / авт. Т.В. Наумчук, Т.В. Завязун. – К.: Грамота, 2014. – 78 с. – (Серія «Дошкільна освіта») (схвалено МОН України).

Список використаної літератури

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация процесса обучения (общедидактический аспект) / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1977. – 256 с.
2. Белая К.Ю. Руководство ДОУ: контрольно-диагностическая функция / К. Ю. Белая. – М.: ТЦ “Сфера”, 2004. – 64 с.
3. Даниленко Л. Інноваційний освітній менеджмент: навч. посіб. – К.: Главник, 2006. – 144 с. – (Серія “Психологічний інструментарій”).
4. Кульпін П. Горизонтальний рівень самоврядування. Модернізація управління освітою через освітні округи / П. Кульпін // Управління освітою. – 2007. – № 21. – С. 6-13.
5. Кульпін П. Освітні округи як чинники модернізації управління освітою [Електронний ресурс] / П.Кульпін. – Режим доступу: <http://osvita.ua/school/manage/174>
6. Луковенко Ю. Освітні округи / Ю. Луковенко // Дайджест. – 2004. – № 4. – С. 130-133.
7. Пастовенський О.В. Модель оптимізації мереж загальноосвітніх навчальних закладів: навч. посіб. – Житомир: ІВЦ ОППО, 2010. – 132 с.
8. Чала Т. Т. 150 відповідей на запитання керівника ДНЗ / уклад. Т.Т. Чала. – Х. : Вид. Група “Основа”, 2009. – 411, [5] с.: іл. – (Серія “Дошкільний навчальний заклад. Керівнику”).

Павленко Віта Віталіївна,

канд. пед. наук, доцент кафедри педагогіки

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

КРЕАТИВНІСТЬ УЧИТЕЛЯ ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ПЕДАГОГІЧНОЇ ТВОРЧОСТІ

На сучасному етапі розвитку соціальних і культурних змін розвиток креативних здібностей школярів – це одна з принципових цілей освіти. Завданням у наш час є

виховання такої особистості, яка була б здатна ухвалювати самостійні розумні рішення, знаходити вихід із різних ситуацій.

Стрімка динаміка, що відбувається в суспільстві, високий рівень розвитку сучасних технологій викликають необхідність перенесення уваги педагогів з процесу передачі готових знань на процес здобуття знань, тобто на розвиток креативності школярів.

Головне завдання учителя – не «донести», «пояснити» й «показати», а організувати спільний пошук розв'язання певних проблем. Такі умови навчання вимагають від учителя вміння вислухати думку всіх учнів, стати на позицію кожного з них, щоб зрозуміти логіку їхнього міркування, проаналізувати відповіді й пропозиції дітей і непомітно спонукати їх до правильної відповіді.

Важливою *передумовою* розв'язання зазначеної проблеми є формування педагогом власної креативності. Педагогічною аксіомою сьогодення має бути теза: *щоб успішно розвивати креативність школярів, сучасний учитель сам повинен бути креативною особистістю, прагнути до подолання в собі сили шаблону та формальності у викладанні навчального матеріалу.*

При організації роботи щодо розвитку креативності школярів слід враховувати, що дітям з високим рівнем інтелекту необхідне не тільки відповідне розумове навантаження, але й своєчасне керівництво вчителя. Дуже багато для дітей з високими розумовими можливостями може дати і звичайна школа, тільки якщо там є Вчитель з великої літери [3, с. 72].

Креативність – творчі здібності індивіда, які характеризуються готовністю до створення принципово нових ідей, які відхиляються від традиційних або прийнятих схем мислення. Креативність - здатність людини творити незвичайні ідеї, відхилятися від традиційних схем мислення, швидко розв'язувати проблемні ситуації [2].

У 1950 році із доповіддю «Креативність» виступив Президент Американської психологічної асоціації Джордж Гілфорд. Учений використав поняття «креативність» для позначення здатності індивіда до творчості, проте і сьогодні немає єдиної думки щодо визначення цього поняття [2, с. 443-456].

Джордж Гілфорд виділяє *шість параметрів креативності*:

- здатність до знаходження і постановки проблеми;
- здатність до генерування великої кількості ідей;
- гнучкість – здатність до продумування різноманітних ідей;
- оригінальність – здатність відповідати на стимули нестандартно;
- здатність удосконалювати об'єкт, додаючи деталі;
- здатність розв'язувати проблеми, тобто здатність до аналізу та синтезу.

Становлення вчителя в розвитку творчого навчального-виховного процесу включає в себе оновлення функцій, таких як *швидкість*, *гнучкість* і *оригінальність* мислення. *Швидкість мислення* – це здатність учителя спонтанно реагувати на ситуації, які виникають у класі, що вимагають негайного плану дій, а також стежити за мисленням учнів; здатність швидко переключатися з однієї ідеї на іншу; здатність до генерування ідей. *Гнучкість мислення* вчителя передбачає вміння бачити особливості класу, спостерігати індивідуальні особливості учнів, як обдарованих і середніх так, і учнів з різними формами інвалідності. Різноманітність різних завдань на уроці дозволяє учням розвивати свої навички, але це не гарантує, що ці завдання цікаві та викликають мотивацію учнів до навчання, тому слід шукати нові шляхи вирішення проблеми. Отже, важливе вміння вчителя заохотити учнів своєю розповіддю; створити проблемне бачення ситуації.

Оригінальність мислення вчителя проявляється у виборі змісту, форм і методів навчання, що формує креативне ставлення учнів через відкриття, розвідку та самовдосконалення. Це особливо очевидно в розробці способу роботи, де учень має можливість активної та самостійної роботи, формування науково-дослідного ставлення, проблеми сприйняття, формулюючи питання і гіпотези та перевірки їх, прийняття відповідних заходів [5, с. 162-164].

Останніми роками дослідженнями розвитку креативності майбутнього вчителя займаються О.Є. Антонова (*технологія розвитку педагогічної креативності майбутніх учителів у процесі вивчення педагогічних дисциплін*), І.В. Гриненко (*розвиток креативності вчителів гуманітарного профілю*), О.М. Дунаєва (*формування креативності майбутнього вчителя*), І.В. Подорожна (*розвиток креативності майбутнього вчителя природничого профілю*), В.А. Фрицюк (*формування креативності майбутніх учителів музики*), І.Ю. Шахіна (*формування креативності у майбутніх учителів математики*) та інші.

Чинники креативності: чіткість і гнучкість мислення; чутливість до проблем; оригінальність; винахідливість; конструктивність.

Сучасний учитель модернізує змістовий компонент, застосовуючи групи методів продукування ідей. Учитель застосовує комплекс спеціальних *методів розвитку креативності*: методи проблематизації, методи продукування ідей, методи, спрямовані на розвиток аналітичних умінь.

Креативний учитель – це вчитель, який має власний стиль викладання, що формується під впливом як *внутрішніх* (попередніх знань, досвіду, професійних якостей), так і *зовнішніх* факторів (нормативних засад професійної діяльності, необхідності постійного підвищення кваліфікації).

Якості креативного вчителя: сила, гнучкість, витривалість, координація розуму.

Сила розуму – здатність зосередитися на тому, що потрібно, і настільки, наскільки необхідно.

Гнучкість розуму – здатність переключатись з одного ходу думок на інший. Це саме вміння нестандартно мислити.

Витривалість – здатність тривалий час підтримувати високий рівень активності, не відволікаючись і не втрачаючи координації.

Координація розуму – здатність оперувати одночасно кількома поняттями, зберігаючи рівновагу за будь-яких обставин.

Основними ознаками креативної особистості є: інтелект, знання та досвід; широта кругозору; самостійність і сміливість мислення; здатність до критичного оцінювання попереднього досвіду і навколишньої дійсності; діалектичний світогляд; індивідуальність, оригінальність і незалежність у прийнятті рішень; альтернативність; здатність фантазувати; широке використання наукового підходу в практичній діяльності.

Чим відрізняються креативні вчителі від не креативних? Дуже незвичайні; мають широкі погляди; бачать те, чого інші не помічають; завжди мають ідеї; нестандартно мислять; займаються творчою діяльністю; веселі та дотепні; вільні та невимушені. Якщо вчитель перестає тренуватися, давати собі додаткове навантаження (зупиняється на досягнутому, звужує коло своїх інтересів, припиняє шукати нові рішення), він втрачає креативну форму.

Складовими *креативного викладання* визначається: подача сучасного матеріалу в широкому контексті, використання метафор, встановлення міжпредметних зв'язків, застосування мультимодального підходу, часта зміна видів діяльності, варіювання

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

темпу викладання, демонстрація впевненості, здатність надихати й цінувати учнів, заохочення їх до активної, емоційної взаємодії.

Учитель створює *креативне освітнє середовище*, яке поєднує фізичну, психологічну, соціально-гуманну, віртуальну й біологічні сфери. На думку вчених (Д. Девіс, Н. Джексон, Т. Кремін, П. Мартін, Р. Моріс, А. Роджерс), креативне освітнє середовище – є багатоаспектним явищем. Поєднує наступні сфери:

фізичну, тобто матеріальні та умови, в яких відбувається навчальна й креативна діяльність;

психологічну, яка визначається сукупністю індивідуальних характеристик учасників навчального процесу;

соціально-гуманну, яка характеризується атмосферою взаємної пошани, дружелюбності, делікатності, створює комфорт і умови для творчої роботи, розкриває потенційні можливості кожного учня. Засобом впливу є доброзичливість педагога до своїх вихованців, увага, різноманітні форми роботи як на уроках, так і в позаурочний час, мовні, мімічні засоби, інтер'єр класної кімнати тощо.

віртуальну, що забезпечує взаємодію між учасниками за допомогою Інтернет-технологій;

біологічну, яка розглядається в межах інклюзивної освіти.

Прихильники теорії розвивального навчання виділяють декілька головних моментів, які сприятимуть створенню на уроці креативної атмосфери:

✓ учитель повинен навчитися демонструвати дітям живе мислення. Він виступає не як носій певної готової інформації, а як людина, яка знає, як набути знання;

✓ знання на уроках не повинні бути лише репродуктивними, вони формулюються шляхом колективних роздумів на основі наявних знань і фактів з минулого досвіду дітей;

✓ основною метою уроку є не пошук і розв'язання певних кількісних навчальних завдань, а створення таких проблемних ситуацій, у яких повинна з'явитися думка, постійно працювати дитяча інтуїція, здогадка, творча уява тощо [4, с. 36].

Джордж Гілфорд виділив такі способи стимуляції активності школярів:

✓ забезпечення сприятливої атмосфери в процесі навчання. Доброзичливість з боку вчителя, його відмова від гострої критики на адресу учня сприяє вільному прояву дивергентного мислення;

✓ збагачення навколишнього середовища найрізноманітнішими новими для нього предметами і стимулами з метою розвитку його допитливості;

✓ заохочення до пошуку оригінальних ідей;

✓ забезпечення можливостей для практики. Широке використання питань дивергентного характеру стосовно найрізноманітніших навчальних та позанавчальних галузей;

✓ використання особистого прикладу креативного підходу до розв'язання різноманітних проблем;

✓ надання дітям можливості активно ставити питання [1, с. 4].

Як навчитися креативності?

◇ знайти однодумців та надихнути їх;

◇ головне джерело креативності – практика;

◇ сформулювати мету;

◇ створити творчу атмосферу;

- ◇ бути не таким, як усі;
- ◇ мислити оригінально, фантазувати;
- ◇ на все дивися критично, постійно задавати питання: – Як навчитися креативності?
- ◇ шукати різні засоби для реалізації ідей;
- ◇ іти на ризик, не боятися помилок.

Креативний учень є дзеркальним відображенням креативного вчителя. Головне, без чого не може обійтися педагог, – це активна позиція вчителя – творця, а не спостерігача. Не буде вогника у вчителя – він ніколи не зможе запалити його в учнях.

Учитель не зможе розвивати креативність у своїх учнів, якщо він не є креативним. Таким чином, джерелом педагогічної діяльності, що сприяє розвитку креативності в учнів, є той же вчитель і його професійна компетентність, у тому числі, насамперед, його креативне ставлення в навчальному процесі [6, с. 23-27].

Як відомо, стиль мислення закладається з дитинства, тому необхідно зі шкільної лави учити дітей мислити креативно й важливо, щоб вони володіли технологіями креативності, а саме спеціальними прийомами «генерації ідей».

Важливо, щоб за роки навчання в школі дитина навчилася вирішувати навчальні та життєві задачі креативно, «пізнала себе» – оцінила свої слабкі та сильні сторони для прийняття найголовнішого в житті - ким та яким бути.

Основні умови перетворення діяльності вчителя у креативну: усвідомлення себе як творця в педагогічному процесі; усвідомлення сутності, значення і завдань власної педагогічної діяльності, її мети; сприймання вихованця як особистості в педагогічному процесі (як об'єкт і суб'єкт виховання); усвідомлення власної креативної індивідуальності.

Бар'єри прояву креативності вчителя: боязкість оцінки іншими людьми. У будь-якій новій справі завжди є велика вірогідність невдачі, помилки. Часто ми вважаємо за краще зробити що-небудь старим перевіреним способом, ніж експериментувати, сподіваючись на успіх.

Креативна стратегія детермінує зміни у всіх компонентах: *навчальний процес* набуває креативного характеру й передбачає варіативність, пошук, відкриття і творче засвоєння суб'єктами навчання чужого досвіду. *Метою навчання* стає забезпечення умов саморозвитку особистості, задоволення її освітніх потреб і розвиток креативних здібностей школярів. *Зміст навчання* динамічний, постійно оновлюється; *навчальна інформація* має альтернативний, проблемний характер, здобута переважно самостійно з частотним продукуванням індивідом власних ідей. *Мотивація школярів* внутрішня, заснована на самоактуалізації особистості. *Тип мислення* – поєднання дивергентного (креативного) та конвергентного (логічного). *Функції вчителя* розширюються до організації співтворчості з учнями, їхньої самостійної пізнавальної діяльності та консультування. *Функції учня* полягають в активній пошуковій діяльності й постійному саморозвитку. *У формах організації навчання* домінує суб'єкт-суб'єктна взаємодія; *пріоритетними методами* є проблемний виклад, евристичний, дослідницький. Розширюються *форми організації контролю* – тестовий, взаємоконтроль, експертна оцінка, рейтинг тощо.

Поки існує школа, актуальними залишаються слова К.Д. Ушинського: «У вихованні все повинно базуватися на особистості вчителя, тому, що виховна сила впливає тільки з живого джерела людської особистості. Ніякі статuti і програми, ніякий штучний організм закладу, як би хитро він не був придуманий, не може замінити особистості в справі навчання і виховання...».

Вимогою сьогодення є формування покоління вчителів нової генерації, здатних до навчання креативних дітей. Тільки креативний учитель спроможний креативно підходити до навчання сучасних учнів, формування їх креативних здібностей.

Отже, творчий педагог – це особистість, яка характеризується високим рівнем педагогічної креативності (креативні риси особистості й додатково сформовані мотиви, особистісні якості, здібності, які сприяють успішній творчій педагогічній діяльності), відповідним рівнем знань предмету, який викладає, набутими психолого-педагогічними знаннями, вміннями та навичками, які, за сприятливих для педагогічної творчості педагога умов, забезпечують його ефективну педагогічну діяльність із розвитку потенційних творчих можливостей вихованців. Креативність є необхідною складовою праці педагога.

Список використаної літератури

1. Гатанов Ю.Б. Курс развития творческого мышления (по методике Дж. Гилфорда и Дж. Рензулли): первый год обучения (для детей 6-10 лет) / Ю.Б. Гатанов. – СПб: ГП «Иматон», 1996. - 84 с.
2. Гилфорд Дж. Три стороны интеллекта / Дж. Гилфорд; пер. с англ. Э.А. Голубевой // Психология мышления [зб. / ред. А.М. Матюшкин]. – М.: Прогресс, 1965. - С. 443-456.
3. Лейтес Н.С. Способности и одаренность в детские годы / Н.С. Лейтес. - М.: Знание, 1984. - 79 с.
4. Чудновский В.Э. Одаренность: дар или испытание / В.Э. Чудновский, В.С. Юркевич. - М.: Знание, 1990. - 122 с.
5. Bernacka R.E. Uzdolnienia i twórczość / W: J. Łaszczyk, M. Jabłonowska (red.) *Uczeń zdolny wyzwaniem dla współczesnej edukacji*. Warszawa: Wydawnictwo APS, 2008. - С. 282-287.
6. Eggert S. Kreativität – Traum eines jeden Lehrers / Eggert S. // *Deutsch als Fremdsprache*. –1999. - № 1. - С. 23-27.

Петренко Олена Станіславівна,

завідувач

(ДНЗ № 11, м. Коростень)

УПРАВЛІННЯ ВЗАЄМОДІЄЮ ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ І СІМ'Ї У ВИХОВАННІ ДІТЕЙ

*«Якщо твої наміри розраховані на рік – сій жито,
на десятиліття – саджай дерева, на віки – виховуй дітей».*

Народна мудрість

*«Найкращий спосіб зробити дітей хорошими –
це зробити їх щасливими».*

О. Уальд

Погляди на роль сім'ї у формуванні особистості дитини дошкільного віку завжди хвилювали суспільство, видатних педагогів та психологів. Здавна триває дискусія, що є найважливішим у становленні особистості: сім'я чи суспільне виховання (ДНЗ, школа, інші освітні установи).

Видатний педагог Я.А. Коменський схилився на користь сім'ї й називав материнською школою ту послідовність і обсяг знань, який набуває дитина від матері. З ним погоджувався і Й. Г. Песталоцці: "Сім'я є істинним органом виховання".

Відомий психолог О.М. Леонт'єв виділив обсяг близьких дитині людей, до виховних впливів яких вона чутлива. На важливість родинного виховання вказували відомі діячі Г.Сковорода, С. Русова, І. Франко, Г. Ващенко.

"Дошкільне дитинство" – унікальний період у житті людини, коли формується здоров'я, здійснюється розвиток особистості. У той же час – це період, у плині якого дитина перебуває в повній залежності від дорослих – батьків, педагогів. Тому неналежний підхід до розвитку дитини, поведінкові, соціальні й емоційні проблеми, що виникають у цьому віці, призводять до важких наслідків у майбутньому.

Відповідно до Закону "Про освіту" і Типового положення про дошкільний навчальний заклад одним із основних завдань, що стоять перед дитячим садком, є "взаємодія з родиною для забезпечення повноцінного розвитку дитини".

Тому нам, дорослим, необхідно мати активний курс на створення єдиного простору розвитку дитини, як у ДНЗ, так й у родині. Педагог повинен працювати таким чином, щоб батьки могли: перебороти авторитаризм і побачити світ з позиції дитини; досягти розуміння того, що не можна дитину порівнювати з іншими дітьми; довідатися про сильні й слабкі сторони розвитку дитини й враховувати їх; позбутися негативних стереотипів виховання; бути емоційною підтримкою дитині.

За тисячолітню історію людства склалися дві галузі виховання підростаючого покоління: сімейне й суспільне. Здавна ведеться суперечка, що важливіше в становленні особистості: родина або суспільне виховання? Одні великі педагоги схилилися на користь родини, інші віддавали пальму першості суспільним закладам. Тим часом, сучасна наука має у своєму розпорядженні численні дані, що свідчать про те, що без шкоди для розвитку особистості дитини неможливо відмовитися від сімейного виховання, оскільки його сила й дієвість непорівнянні ні з яким, навіть дуже кваліфікованим вихованням у ДНЗ або школі.

Для забезпечення сприятливих умов життя й виховання дитини, формування основ повноцінної, гармонійної особистості необхідні зміцнення й розвиток тісного зв'язку й взаємодії дитячого садку й родини. Ідея взаємозв'язку суспільного й сімейного виховання знайшла своє відображення в ряді нормативно-правових документів, у тому числі в "Концепції дошкільного виховання", "Положенні про дошкільний навчальний заклад", Законі "Про освіту", Законі "Про дошкільну освіту", в тому числі – в Базовому компоненті дошкільної освіти (нова редакція).

Так у законі "Про освіту" записано, що "батьки є першими педагогами. Вони зобов'язані закласти основи фізичного, морального й інтелектуального розвитку особистості дитини в ранньому віці".

Відповідно до цього змінюється й позиція дошкільного закладу в роботі з родиною. Кожний дошкільний навчальний заклад не тільки виховує дитину, але й консультує батьків з питань виховання та розвитку дітей. Педагог дошкільного закладу – не тільки вихователь дітей, але й партнер батьків у їхньому вихованні.

Цікавий досвід дослідження такого співробітництва в Англії. Так Ліндон Джені досліджувала участь батьків у вихованні дітей дошкільного й раннього шкільного віку. М. Паг і Б. Тайзард присвятили ряд робіт підключенню батьків до діяльності ясел і початкових шкіл.

Українська сім'я сьогодні переживає великі економічні та духовні труднощі. Спілкуючись з дитиною, педагоги дошкільного закладу відчувають і розуміють проблеми сучасної сім'ї. Серед них можна виділити такі:

- 1) низький рівень психолого – педагогічної культури батьків;
- 2) безвідповідальний підхід до планування сім'ї, народження небажаних дітей;
- 3) більша турбота про фінансове забезпечення, ніж про виховання дитини;
- 4) зменшення часу, який виділяється на спілкування з дитиною;
- 5) зміни в структурі родини дитини (батько перестав бути главою сім'ї, багато дітей виховується в неповних сім'ях – у деяких групах повні сім'ї складають усього 81 %);
- 6) відсутність готовності бути батьками і спеціальних соціальних інститутів, які їх формують.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Отже, вивчивши відповідну літературу та проаналізувавши проблеми ДНЗ та сім'ї з питань виховання та розвитку дошкільнят, педколектив прийшов до висновку, що потрібно докорінно змінити принципи взаємодії з батьками. Саме цим пояснюється проблема управління взаємодією дошкільного навчального закладу і сім'ї у вихованні дітей. Одним із перших завдань, на яке був націлений колектив ДНЗ – це забезпечення підвищення фахової компетентності педагогів, залучення їх до інноваційної діяльності по взаємодії з родинами.

Не менш важливою метою було підвищення рівня психолого – педагогічної культури наших батьків та створення в дошкільному закладі умов для повноцінної взаємодії батьків, вихователів, дітей. Реалізація завдань, поставлених перед колективом, проходила поетапно:

- ✓ організаційний етап – у ході якого визначалася тема, мета, основні завдання сімейного виховання, проводилося діагностування педагогів та батьків із питань взаємодії ДНЗ та сім'ї, підготовча робота з педагогами зі створення програми взаємозв'язку дитячого садка та родин;
- ✓ аналітико-пошуковий – це забезпечення учасників програми теоретичними знаннями з проблеми, створення умов, мотивації для пошукової, дослідницької діяльності;
- ✓ діяльнісний – це етап розробки нових форм співпраці з батьківськими колективами і практична допомога в оволодінні конкретними формами взаємодії;
- ✓ підсумковий – узагальнення результатів діяльності.

У ході організаційного етапу було вивчено стан роботи ДНЗ з даної проблеми. Переглянувши плани, було з'ясовано, що це питання багато років не вивчалось, не ставилось у річних завданнях, взаємодія з боку педагогів характеризувалась здебільшого формальністю, простим спілкуванням. До нових форм взаємодії родини дитини та вихователів неможливо перейти в рамках закритого дошкільного закладу, тому педколектив вирішив зробити педагогічний процес більш відкритим, встановивши довірливі відносини педагогів із сім'ями вихованців.

Виявити рівень знань та інтересів батьків допомогло анкетування та просто бесіди на теми стосовно виховання та розвитку дітей. Організаційний етап передбачав також діагностування педагогів. Бліцопитування показало, що в своїй роботі ми використовували здебільшого традиційні форми: батьківські збори, бесіди, анкетування.

Наступним кроком стало опрацювання педагогами методичної та історичної літератури, вивчення досвіду роботи з даної проблеми. У ДНЗ було зібрано бібліотечку методичної літератури, літератури для батьків, надано різноманітні консультації та рекомендації з питань сімейного виховання. Та найбільше родинам сподобалася інформація для батьків у батьківських куточках, на сторінках яких вони знайшли багато нових, цікавих форм взаємодії з дітьми.

Аналітико – пошуковий етап був направлений на забезпечення педагогів теоретичними знаннями. Методична робота з колективом була націлена на вирішення питань взаємодії. На даному етапі використовувались такі форми: консультації, семінари – практикуми, тренінги з педагогами, колективні перегляди, конкурси, “круглий стіл”. Однією із форм підвищення професійної компетенції вихователів стала робота творчої групи “Формування педагогічної культури батьків в умовах сучасного ДНЗ”.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

На діяльнісному етапі робота педагогів була направлена на пошук та добір інформаційного матеріалу, розробку власних форм взаємодії, встановлення партнерських відносин з сім'ями вихованців і підвищення психолого – педагогічної культури батьків та активізації батьків до практичної співпраці.

Основні завдання другого етапу реалізовувалися через:

- ✓ проведення нетрадиційних батьківських зборів з використанням тренінгів, брейн – рингів, з демонстрацією фото та відеоматеріалів, які стосуються життя дітей у дошкільному закладі;
- ✓ оформлення портфоліо, фотостенду “Наші діти”, виставки словесних портретів, виготовлення фотоальбому батьками та педагогами “Чудова країна нашої дитини” та інші;
- ✓ організація зустрічей батьків зі спеціалістами, які займаються проблемами дитинства;
- ✓ підвищення педагогічної компетентності батьків на заняттях сімейного клубу “Виховуємо разом”;
- ✓ оформлення міні- бібліотеки для батьків.

Дні відкритих дверей стали постійною формою співпраці батьків з вихованцями. Це дало можливість батькам познайомитися з особливостями навчально-виховного процесу, структурою та специфікою занять, режимних процесів, умовами перебування дітей у дошкільному закладі.

Усі педагоги в колективі талановиті та професіонали своєї справи. Вони можуть навчити батьків робити звуковий аналіз слів, показати майстер – клас з дизайнерської справи, навчити тат виготовляти своїми руками подарунки для мам до 8 березня, провести тренінг дитячо - батьківських відносин і багато інших справ. Одним із етапів реалізації поставлених завдань батьками та педагогами була організована спільна діяльність дітей і батьків: фотовиставки, тематичні виставки до всіх свят в ДНЗ. Найбільш цікавими і діяльними були виставки поробок “Свято осені очима батьків”, “Зимові чудеса”, фотостендів “Хвилинка життя і творчості”, “У кожної дитини свій талант”, виставка малюнків дітей та батьків. Справжнім відкриттям для батьків стала їх участь у загальних батьківських зборах “Тепло єдиної родини”, батьківської конференції “Виховуємо громадянина” тощо.

До активної співпраці з батьківським колективом включився і музичний керівник дошкільного закладу. Музичним керівником було організовано спільні виступи дітей та батьків, сімейних дуетів, що надало батькам можливість показати свої таланти в стінах дошкільного закладу.

Співпраця практичного психолога, вихователів ДНЗ і сім'ї допомагає не тільки виявити проблему, що стала причиною складних взаємин батьків з дитиною, а й показати можливості її вирішення. При цьому це сприяло встановленню рівноправних відносин між педагогом і психологом, вихователем і батьками. Вони характеризуються тим, що у батьків формується установка на контакт, повну згоду, залишаючи право на власну точку зору. Взаємовідносини складаються у дусі рівноправності партнерів. Батьки не пасивно вислуховують рекомендації фахівців, а самі беруть участь у складанні плану роботи з дитиною вдома.

Вивчення результатів роботи педагогічного колективу проводилося за допомогою анкетування педагогів та батьків, діагностики використання педагогами нових форм взаємодії з батьками, діагностування рівня психолого-педагогічної культури батьків, їх активності у практичній діяльності виховного процесу в домашніх умовах.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Аналіз результатів ефективності використання педагогами дошкільного закладу нових форм взаємодії з батьками дало можливість зробити такі висновки: вся робота з сім'ями вплинула на підвищення рівня педагогічних знань, форм і методів взаємодії педагогів з батьківським колективом. Педагоги стали активніше використовувати в практиці роботи нові технології, враховуючи соціальний запит, потреби та зацікавленість батьків.

Слід відзначити, що в результаті проведення системної роботи значно зріс рівень компетентності батьків. Підвищився рівень педагогічної культури батьків, їх здатність з увагою ставитися до дітей, що вплинуло на можливість батьків краще виконувати свої виховні функції.

Модернізація традиційних та використання інноваційних форм взаємодії сприяють підвищенню ефективності роботи педколективу та родини дитини. Це вплинуло на створення позитивного іміджу та підвищення рейтингу дошкільного закладу в нашому місті.

Така взаємодія у роботі з батьками буде результативна лише за умови, якщо вона будуватиметься поетапно, виходячи з таких **принципів**, як:

1. Довіра відносин – цей принцип передбачає забезпечення віри батьків у професійну компетентність, тактовність і доброзичливість педагогів, їх уміння зрозуміти і допомогти вирішити проблеми сімейного виховання.

2. Особистісна зацікавленість батьків – визначаючи цей принцип, колеги виходять із постулату педагогічної діяльності, згідно з яким “нікого ні до чого не можна змусити, людина повинна сама захотіти навчатися, саме цьому і саме в мене”, тобто у своїй педагогічній освіті (просвітництві) батьки повинні побачити особистісний смисл, який допоможе їм правильно будувати спілкування і спільну діяльність з дитиною, зробити педагогічну позицію адекватною, гнучкою, рухливою і прогностичною.

3. Підхід до батьків не як до об'єктів виховання, а як до активного суб'єкта процесу взаємодії – по - перше, визначаючи зміст, форми роботи з батьками, необхідно виходити з того факту, що саме батьки для ДНЗ є соціальними замовниками; по - друге, вони не учні, а партнери, і педагоги їм допомагають, а не вчать виховувати їх власних дітей, і всі пропозиції повинні бути цікаві й корисні.

4. Утвердження їх самоцінності – тільки батьки, що себе поважають, можуть виховати здорову і вільну особистість – цей принцип, по - перше, передбачає прояв граничної поваги до кожного з батьків, визнання його індивідуальності й неповторності, право на помилки; по - друге, відмову від суддівської позиції по відношенню до них, надання їм підтримки; по - третє, створення умов, за яких батьки зможуть найбільш максимально і плідно виявити свої позитивні якості та здібності.

Створюючи умови оптимізації взаємодії ДНЗ та сім'ї, було звернено увагу педагогів на побудову партнерських відносин дитячого садка з сім'єю, а також поставлено вимоги щодо дотримання правил, необхідних для оптимального педагогічного спілкування:

- 1) звернення до батьків своїх вихованців тільки по імені;
- 2) вияв щирого інтересу до батьків своїх вихованців;
- 3) уміння вислухати батьків, як конкретний прояв інтересу до людей взагалі;
- 4) прояв доброзичливості у ставленні до батьків, посмішка в спілкуванні з ними;
- 5) бесіди з батьками про те, що цікавить їх і що вони цінують понад усе.

Педагоги навчилися в ході проведених заходів проявляти уміння дати відчутти батькам їх значущість, повагу до їхньої думки, винятково важливої для завоювання

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

авторитету серед дітей у педагогічному спілкуванні. Вихователі стали союзниками з батьками, а саме з питань розуміння та поваги до потреб і проблем один одного. Проявляли вміння зі встановлення емоційного контакту з родинами та навички активного слухання. Постійно сповіщають батьків про цілі й завдання розвитку дітей дошкільного віку, про освітні програми, перспективи й проблеми сучасної освіти. А головне, що батьки не залишаються осторонь і самі пропонують ідеї та побажання стосовно виховання своїх дітей. Кожна родина бере активну участь у забезпеченні розвивального середовища для життєдіяльності дітей.

Педколектив націлений на гуманізацію та демократизацію взаємин педагога з батьками. Гуманізувати – значить визнати цінність кожного батька як особистості, їх права на власну позицію, а також помилки. У цьому зв'язку в роботі з батьками були використані такі прийоми:

- замінили оголошення про майбутні батьківські збори індивідуальними іменними запрошеннями, зробленими спільно з дітьми;
- обладнали в дошкільному закладі кімнату (консультпункт) для батьків, у якій є невелика бібліотечка, програми виховання, дитяча художня література, зразки дитячих робіт, фотографії дітей, іграшки, деякий дидактичний матеріал;
- зробили “Скриньку батьківських запитань – 100 “чому?””, у дошкільному закладі є телефон довіри (який може працювати цілодобово), де батьки мають змогу спілкуватися із завідуючою та з практичним психологом.

Відаючи перевагу не колективним, а індивідуальним формам роботи з батьками, доведено, що недостатньо ефективним засобом впливу на сім'ю є слово, не підкріплене наочністю. Тому педагоги вирішили, що слід рідше вдаватися до готових оціночних суджень про вихованця, корисно надати членам сім'ї можливість час від часу самим спостерігати за власною дитиною, відкривати в ньому нові, а, можливо, й незнайомі риси. У якості таких методів наочності може виступати анкетування батьків (“Простежте і опишіть ставлення вашої дитини до домашньої праці”, “Чим ваша дитина найбільше любить займатися вдома самостійно” і т.д.).

Найбільш ефективними прийомами на батьківських зборах стали:

- *включення батьків у рольові педагогічні ігри або тренінгові вправи;
- *розгляд фотографій дітей;
- *виставки дитячих робіт;
- *участь батьків у проведенні ігор, фізкультурних св'ят, занять і екскурсій з дітьми.

Оновлення змісту роботи з сім'єю окреслило перед кожною родиною коло проблем, пов'язаних не з формуванням у дошкільнят загальних рис, а таких рис а зі створенням умов і можливостей розвитку їх індивідуальності.

Педагоги засвоїли рекомендації, що при обговоренні педагогічних проблем з дітьми не слід давати батькам готові відповіді, а необхідно будувати обговорення таким чином, щоб сприяти розвитку їх “педагогічної рефлексії”, тобто розвивати вміння батьків аналізувати власну виховну діяльність.

Результат роботи та взаємодії з батьками показав, що вони здатні критично оцінювати педагогічні виховні ситуації, знаходити причини своїх педагогічних помилок та робити аналіз неефективних використовуваних раніше методів. Педагоги надали сім'ям можливість здійснювати вибір методів впливу на дитину, адекватних її особливостям у конкретній ситуації.

У процесі роботи дійшли до висновку, що взаємодія батьків і педагогів у вихованні дошкільників – це взаємна діяльність відповідальних дорослих, спрямована на введення дітей у простір культури, світосприймання та розуміння їх цінностей і

смислів життєдіяльності. Також доцільним було доведення вихователям, що взаємодія педагогів і батьків дозволяє виявляти, усвідомлювати і вирішувати проблеми виховання дітей, а також забезпечує необхідні глибинні зв'язки між дорослими в контексті розвитку особистості дитини. Взаємодія педагогів та родинного середовища позитивно відбивається на фізичному, психічному і соціальному здоров'ї дитини.

Список використаної літератури

1. Білан О.І. Програма розвитку дитини дошкільного віку / [Білан О.І., Ввозна Л.М., Максименко О.Л. та інші] // "Українське дошкілля". – Мандрівець, 2012. – С. 13-14.
2. Закон України "Про дошкільну освіту" № 2628-111, із змінами від 01. 01.2009 р.
3. Євдокимова Н.В. Дитячий садок і сім'я: методика роботи з батьками: посіб. для педагогів та батьків / Євдокимова Н.В., Кудрявцева О.А. – М.: Мозаїка- Синтез, 2007. – 168 с.
4. Сухар В.Л. Робота з родинами вихованців дитячого садка / Сухар В.Л. – Х., 2008. – С. 3.
5. Рудік О.А. Взаємодія ДНЗ та сім'ї / Рудік О.А., Молодушкіна І.В. – Х., 2013. – С.7-14.

Петрук Ірина Степанівна,
методист із дошкільного виховання
(Житомирський обласний інститут
пслядипломної педагогічної освіти)

**МЕТОДИЧНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ СУЧАСНОГО ВИХОВАТЕЛЯ
ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ**

Сучасність висуває до фахівців у різних сферах вимоги щодо можливості успішно організувати діяльність у широкому соціальному, економічному та культурному контекстах. При цьому роботодавці відкрито висловлюють позицію не до наявності в робітника певної кваліфікації, вміння виконувати ті чи інші дії, а компетентності. Тому мета професійної освіти сьогодні полягає в тому, щоб не тільки передати молоді професійно значущі знання та вміння у визначеній галузі, але й надати можливість успішно вирішувати різноманітні професійні й життєві ситуації, ініціативно працювати у колективі, брати на себе відповідальність. У доповіді міжнародної комісії Жан Делор сформулював чотири положення освіти XXI століття – навчити пізнавати, навчити робити, навчити жити разом та навчити жити [1].

Зазначене свідчить про зміни у новому столітті результатів освіти, що потребує іншого підходу до забезпечення якості освіти, визначення її критеріїв, організації навчання та управління ним. Ці аспекти модернізації освіти відображаються в змісті компетентнісного підходу, розробка провідних принципів, форм й методів реалізації якого активно ведеться в останній час науковцями.

Радикальні соціально-економічні перетворення, що здійснюються в Україні, значно, а можливо, і вирішальним чином залежатимуть від того, наскільки зростатиме ступінь професійної компетентності, творчого мислення, ініціативності, самостійності, прагнення до життєвого успіху переважної більшості людей.

Теоретичні засади розвитку методичної компетентності фахівців відображені в роботах І. Зимньої, І. Зязюна, В. Кременя, Н. Кузьміної, О. Савченко. На характер організації методичної роботи як локальної освітньої системи впливають нові фактори, означені педагогічною роботою. А саме: якість взаємовідносин між суб'єктами освітньої діяльності, впровадження варіативних освітніх маршрутів, інтеграція та взаємодія кількох освітніх систем, регіональні процеси, спрямовані на збереження культурних цінностей та норм.

У цьому зв'язку особливої уваги набуває дошкільна освіта як вихідна ланка загальної освітньої системи. Першочергові зміни стосуються, насамперед, дошкільної

ланки – обов'язкової освіти громадян. Провідна роль в організації життєдіяльності дошкільника покладається на вихователя і вимагає від нього професійної, методичної та особистісної компетентності. Вихователь є ключовою постаттю в сучасних освітніх процесах, духовним наставником та людиною, здатною наповнити «гличик» і «запалити» вогник жаги до знань у вихованців. У зв'язку з цим виникає потреба в оптимізації структури методичної роботи з кадрами, яка враховує умови особистісного розвитку і безперервно розвиває професійну і методичну компетентність вихователів дошкільних закладів.

У цій ситуації особливо важлива професійна компетентність, основу якої становить особистісний і професійний розвиток педагогів.

Розвиток сучасного суспільства диктує особливі умови організації, інтенсивне впровадження інновацій, нових технологій і методів роботи з дітьми [2, с. 95].

Учені А. С. Белкін і В. В. Нестеров вважають: «У педагогічному плані компетенція – сукупність професійних повноважень, функцій, що створюють необхідні умови для ефективної діяльності в освітньому просторі»[3, с. 95].

Компетенція стосовно професійної освіти – здатність застосовувати знання, вміння та практичний досвід для успішної трудової діяльності [6, с. 74].

Професійна компетентність сучасного вихователя дошкільного навчального закладу визначається як сукупність загальнолюдських і специфічних професійних установок, що дозволяють йому справлятися із заданою програмою та особливими, що виникають у психолого-педагогічному процесі дошкільного закладу, ситуаціями, вирішуючи які, він сприяє уточненню, вдосконаленню, практичному втіленню завдань розвитку його загальних і спеціальних здібностей [7, с. 4].

Сучасне суспільство висуває нові вимоги до професійної компетентності вихователя. Різновидом професійної компетентності педагога Н.В. Кузьміна вважає методичну компетентність.

Методична компетентність вихователів дошкільних закладів як педагогічна проблема є метою даної статті. Ми проаналізували підходи до визначення поняття "методична компетентність" (МК), які використовуються у наукових колах, і на їх основі спробували конкретизувати зміст МК педагогічної проблеми, розкрити її сутність у ході професійної перепідготовки вихователів дошкільних навчальних закладів.

Щодо сутності поняття "методична компетентність", то у ряді словників розтлумачується поняття "методичний" та "компетентність" або "компетентний" окремо.

Отож, "методичний" – це той, що:

- 1) стосується до методики [4, с. 117; 5; 6; 7; 8; 9];
- 2) здійснюється за певним планом; дуже послідовний, систематичний [4, с. 117; 10, с. 323; 6; 11, с. 261; 5; 12; 8; 9];
- 3) порядний, правильний, ґрунтовний, поступовий [8, с. 323];
- 4) належить методисту [5].

Визначення поняття "компетентність" більшість науковців ґрунтують на понятті "компетентний", розкриваючи зміст останнього як: 1) той, що володіє фундаментальними знаннями, є поінформованим, обізнаним, авторитетним [9, с. 85; 6; 12; 13; 7; 8]; 2) той, що володіє компетенцією; є правомочним [9, с. 85; 6].

Відповідно до цих положень, "компетентність" у мовних словниках тлумачиться як: 1) поінформованість, обізнаність, авторитетність [5; 8; 9]; 2) повноправність [8, с. 143].

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Термін "компетентність" використовується також у бізнесі та має значення "відповідний" [10].

Методична компетентність – це система предметно-педагогічних і психологічних знань та вміння використовувати їх у навчально-виховному процесі. Особливу значущість методична компетентність набуває для вихователя дошкільного навчального закладу (ДНЗ), де реалізуються програми розвитку, виховання і навчання дітей дошкільного віку.

Методична компетентність вихователя проявляється в основних видах діяльності (методична робота), які утворюють два взаємозалежних і взаємообумовлених напрямки: навчально -методичне та науково-методичне.

Досліджуються різні аспекти організації методичної роботи в освіті.

На характер організації методичної роботи як локальної освітньої системи впливають нові фактори, означені педагогічною роботою. А саме: якість взаємовідносин між суб'єктами освітньої діяльності, впровадження варіативних освітніх маршрутів, інтеграція та взаємодія кількох освітніх систем, регіональні процеси, спрямовані на збереження культурних цінностей та норм.

Вихователь повинен бути компетентним у питаннях організації й змісту діяльності за такими напрямками:

- освітньо - виховної;
- навчально-методичної;
- соціально – педагогічної.

Освітньо - виховна діяльність передбачає такі критерії компетентності: здійснення цілісного педагогічного процесу; створення розвивального середовища; забезпечення охорони життя і здоров'я дітей. Дані критерії підкріплюються наступними показниками компетентності педагога: знання цілей, завдань, змісту, принципів, форм, методів і засобів навчання і виховання дошкільнят; уміння результативно формувати знання, вміння та навички відповідно до освітньої програми.

Навчально-методична діяльність вихователя передбачає такі критерії компетентності: планування освітньо - виховної роботи; проектування педагогічної діяльності на основі аналізу досягнутих результатів. Дані критерії підкріплюються такими показниками компетентності: знання освітньої програми і методики розвитку різних видів діяльності дітей; уміння проектувати, планувати і здійснювати цілісний педагогічний процес; володіння технологіями дослідження, педагогічного моніторингу, виховання і навчання дітей.

Крім того, маючи право вибору як комплексних, так і парціальних програм і посібників, вихователь повинен уміло поєднувати їх, збагачуючи і розширюючи зміст кожного напрямку, уникаючи «мозаїчності», формуючи цілісність сприйняття дитиною. Інакше кажучи, компетентний педагог повинен уміти грамотно інтегрувати зміст освіти, забезпечувати взаємозв'язок усіх занять, заходів, подій, виходячи із завдань розвитку та виховання дитини [3; 4].

Отже, у зміст навчально - методичної роботи входить повсякденна педагогічна діяльність, що узагальнюється на засіданнях педрад, методичних семінарів. Вона забезпечує проведення на високому методичному рівні всіх видів навчальних занять: семінарів, тренінгів, консультацій, відкритих контрольних занять та інше.

Соціально-педагогічна діяльність вихователя передбачає наступні критерії компетентності: консультативна допомога батькам; створення умов для соціалізації дітей; захист інтересів і прав. Дані критерії підкріплюються такими показниками:

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

знання основних документів про права дитини та обов'язки дорослих по відношенню до дітей; уміння вести роз'яснювальну педагогічну роботу з батьками, спеціалістами дошкільного навчального закладу.

Облік діяльності фахівців дошкільного навчального закладу (музичний керівник, інструктор з фізкультури, педагог ізостудії) дозволяє не тільки переносити певні навички дітей з одного виду діяльності на інший, але і збагачує життя дитини, розвиває потребу поділитися накопиченими знаннями з іншими в інших обставинах.

Виходячи з сучасних вимог, можна визначити основні шляхи розвитку методичної компетентності педагога:

- робота в методичних об'єднаннях, творчих групах;
- дослідницька, експериментальна діяльність;
- інноваційна діяльність, освоєння нових педагогічних технологій;
- різні форми педагогічної підтримки;
- активна участь у педагогічних конкурсах, майстер - класах;
- узагальнення власного педагогічного досвіду.

Але жоден з перерахованих способів не буде ефективним, якщо педагог сам не усвідомлює необхідності підвищення власної професійної компетентності. Для цього необхідно створити ті умови, в яких педагог самостійно усвідомлює необхідність підвищення рівня власних професійних якостей. Аналіз власного педагогічного досвіду активізує професійний саморозвиток педагога, в результаті чого розвиваються навички дослідницької діяльності, які потім інтегруються в педагогічну діяльність.

Рівні компетентності характеризуються ступенем позитивного впливу особистості на навколишню дійсність. Чим вищий рівень професійної компетентності педагога, тим глибший (суттєвий) як безпосередній, так і опосередкований вплив здійснює він на довкілля (через своїх вихованців, їхніх батьків, інших людей). Це пов'язано як зі збільшенням обсягу знань, досвіду, функцій професійної діяльності, так і з розширенням повноважень особистості.

Отже, компетентність є результативно - діяльнісною характеристикою освіти, але вона не зосереджує увагу на місці методичної компетентності у професійній діяльності вихователів. Крім того, у зв'язку зі змінами характеру запитів на освітні послуги та ростом дошкільних навчальних закладів, ми вважаємо, що компетентнісний підхід до організації професійної підготовки вихователів потребує перегляду її результатів через призму методичної компетентності.

Список використаної літератури

1. Делор Ж. Освіта : Заховані скарби / Ж. Делор. – UNESCO, 1996.
2. Бабін І. І. Стратегія й сучасні тенденції розвитку вищої освіти в контексті Європейського простору вищої освіти / І. І. Бабін // Педагогіка і психологія. – 2009. – № 2. – С. 61 - 71.
3. Захараш Т. Сучасне оновлення змісту підготовки вихователя / Т. Захараш // Дошкільне виховання. – 2011. – № 12. – С. 74.
4. Гринчишин Д. Г. Словник паронімів української мови / Гринчишин Д. Г., Сербенська О. А. – К.: Рад. шк., 1986. – 222 с.
5. Современный толковый словарь русского языка / под ред. Т. Ф. Ефремовой [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.efremova.info/>
6. Сваталова, Т. Інструментарій оцінювання професійної компетентності педагогів / Т. Сваталова // Дошкільне виховання. – 2011. – №1. – С. 95.
7. Хохлова О.А. Формування професійної компетентності педагогів/ О.А. Хохлова // Довідник старшого вихователя. – 2010. – № 3. – С. 4.
8. Даль В. И. Толковый словарь живого великорусского языка: в 4-х томах / Даль В. И. – М.: Русский язык, 1989.
9. Словарь русского языка: в 4-х т. / АН СССР, Ин-т рус.яз; под ред. А. П. Евгеньевой. – [3-е изд., стереотип]. – М.: Русский язык, 1985 – 1988. – Т. 2. К – О. – 1986. – 736 с.
10. Бизнес-словарь [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.lib.deport.ru/slovar/biz/k/kompetentnost.html>

Поліщук Оксана Вікторівна,
методист методичного кабінету
(відділ освіти Коростенського міськвиконкому)

НАУКОВО-МЕТОДИЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ РОБОТИ З ПЕДАГОГІЧНИМИ КАДРАМИ ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА ЯКІСНОЇ ОСВІТИ

Високий професіоналізм – творчість, що стала професією.

Л.Гінзбург

Основні напрямки й стратегію розвитку освіти в Україні у ХХІ столітті визначають важливі державні документи (Закони України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національна доктрина розвитку освіти, Державні стандарти загальної середньої освіти, Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013 «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року»), висуваючи досить високі вимоги до вчителя, рівня його особистісного розвитку.

Розбудова української національної школи вимагає постійної роботи з підвищення кваліфікації педагогічних працівників, забезпечення високого рівня науково-методичної діяльності, потребує стабільно і творчо працюючих педагогічних колективів із високим рівнем професійної компетентності. У Законі України «Про освіту» (ст. 55 «Права педагогічних та науково-педагогічних працівників») зазначається, що вчителі мають право на «підвищення кваліфікації, перепідготовку, вільний вибір змісту, програм, форм навчання, закладів освіти, установ та організацій, що здійснюють підвищення кваліфікації та перепідготовку» [2, с. 32].

Професія педагога вимагає особливого відчуття постійно оновлювальних тенденцій суспільного буття та нововведень у сфері змісту, форм і методів навчання та виховання. Враховуючи їх, педагогу необхідно вносити корективи до своєї роботи з дітьми. Однак не завжди педагоги готові до сприйняття нових реалій сучасного навчання і виховання, мають недостатні вміння та навички використання інновацій, нових педагогічних технологій та їх творчої трансформації в навчально-виховний процес загальноосвітнього навчального закладу.

Сучасний учитель має чітко усвідомити цінності освіти та виховання, бути здатним до розуміння і сприйняття різних думок, напрямів, течій, творчо втілювати нові ідеї.

Для цього йому слід забезпечити свободу дій і незалежність у використанні конкретних методик, стимулювати прагнення до змін, сприяти розвитку творчого інноваційного потенціалу, високого культурно-естетичного рівня, освіченості.

Тому досвід організації науково-методичної роботи як важливої складової науково-методичного забезпечення роботи з педагогічними кадрами є актуальним на сучасному етапі розвитку освіти в Україні, що і зумовило вибір теми дослідження: «Науково-методичне забезпечення роботи з педагогічними кадрами».

Метою статті, що є складовою нашого дослідження, є створення науково-методичного забезпечення роботи з педагогічними кадрами.

Реалізація цієї мети зумовила постановку й вирішення таких основних завдань дослідження, які визначаються рівнем опрацювання проблеми в науково-методичній літературі:

- визначити суть і особливості науково-методичної роботи як ведучого фактора підвищення кваліфікації педагогічних працівників;
- проаналізувати сучасні підходи до науково-методичної роботи з педагогічними кадрами у вітчизняній літературі;

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

- визначити практичні шляхи забезпечення реальної дієвої допомоги педагогу в розвитку професійної компетентності та активізації творчого потенціалу.

Проблему науково-методичної роботи досліджували провідні науковці Н. Волкова [4], І. Жерносек [7], В. Колібабчук [8], К. Старченко [11], В. Пуцов [11], Б. Гадзецький [11], Т. Десятов [6], О. Коберник [6], Б. Тевлін [12], Є. Полютенко [10], В. Гуменюк [5] та інші, які вважають, що лише оптимальна модель науково-методичної роботи може забезпечити якісно новий, вищий рівень професійного зростання вчителя, формування та збагачення його педагогічної культури, продукування нових педагогічних ідей і технологій, трансформування в педагогічну практику ППД. Розв'язанню вищезазначених проблем сприятиме модернізація системи науково-методичної роботи.

Участь у методичній роботі є невід'ємною складовою професійної діяльності педагога. У Законі України «Про освіту» (ст. 56 «Обов'язки педагогічних та науково-педагогічних працівників») зазначається, що обов'язок вчителя – «постійно підвищувати професійний рівень, педагогічну майстерність, загальну культуру» [2, с. 32].

Методична робота як багатогранний і творчий процес, що складається з комплексу систематичної, цілеспрямованої діяльності, сприяє підвищенню науково-теоретичного і культурного рівнів педагогів, удосконаленню психолого-педагогічної й професійної підготовки. У ст. 41 розділу VII «Науково-методичне забезпечення системи загальної середньої освіти» Закону України «Про загальну середню освіту» сформульовано такі завдання:

- координація діяльності інститутів післядипломної педагогічної освіти, методичних кабінетів та методичних об'єднань педагогічних працівників;
- розроблення і видання навчальних програм, навчально-методичних та навчально-наочних посібників;
- вивчення рівня знань, умінь і навичок учнів загальноосвітніх навчальних закладів, вироблення відповідних рекомендацій;
- організація співпраці з вищими навчальними закладами всіх рівнів акредитації для підвищення ефективності навчально-методичного забезпечення;
- висвітлення в засобах масової інформації досягнень педагогічної науки та педагогічного досвіду [2].

Аналіз сучасних наукових досліджень і вивчення стану науково-методичної роботи у загальноосвітніх навчальних закладах дозволили визначити суть і особливості науково-методичної роботи.

Науково-методична робота розглядається як цілісна система діяльності педагогів, що базується на досягненнях педагогічної науки і передового педагогічного досвіду та забезпечує зростання рівня кваліфікації, педагогічної компетентності, підвищення творчого потенціалу педагогічного колективу навчального закладу загалом, а в остаточному підсумку – поліпшення якості знань учнів, їх вихованості та розвитку [7, с. 2]. Отже, головною, кінцевою метою науково-методичної роботи в навчальних закладах є підвищення ефективності та якості навчання і виховання учнів, підготовка їх до свідомого обрання професії й активної участі у громадському житті.

І. Жерносек [7, с. 119] визначає такі критерії оптимального якісного функціонування системи науково-методичної роботи в загальноосвітніх навчальних закладах:

1. Оптимальне визначення мети і завдань науково-методичної роботи.
2. Висока інформаційна насиченість змісту.
3. Вибір оптимальних форм і методів, адекватних сучасним цілям і змісту науково-методичної роботи.

4. Високий рівень організації науково-методичної роботи.

Розглянемо їх детальніше.

1. Оптимальне визначення мети і завдань науково-методичної роботи передбачає відповідність інструктивно-методичним вимогам до її організації, установкам вищих інстанцій, урахування в їх визначенні досягнень і участі в реалізації ідей психолого-педагогічної науки, передового досвіду, предметних методик, урахування конкретних умов, рівня знань, умінь і навичок педагогічних кадрів, невирішених проблем навчально-виховного процесу в школі.

Названий критерій визначається такими показниками, як забезпечення єдності цілей, завдань, змісту, форм і методів, організації й кінцевих результатів науково-методичної роботи. При плануванні наукової методичної роботи на поточний період керівники, виходячи з наявних проблем, конкретизують загальні цілі. Звертаємо увагу на взаємозв'язок «цілі - засоби - результат».

Отже, оцінка ефективності науково – методичної роботи за її цілями передбачає введення такого критерію: рівень усвідомлення цілей науково – методичної роботи всіма учасниками цього процесу.

2. Висока інформаційна насиченість змісту науково-методичної роботи, її відповідність поставленій меті й завданням. Вона відображається у рівні засвоєння педагогами і керівниками шкіл основних концепцій перебудови й оновлення діяльності навчальних закладів і тих знань, які забезпечують їх реалізацію. Практичне визначення цього критерію здійснюється на основі аналізу повідомлень і доповідей, виступів членів методичного об'єднання і кафедр, учасників семінарів і конференцій в усіх формах науково-методичної роботи.

3. Вибір оптимальних форм і методів, адекватних сучасним цілям і змісту науково-методичної роботи. Цей критерій визначається на основі таких показників, як забезпечення за допомогою обраних форм і методів найповнішого засвоєння педагогами необхідних знань і навичок; доцільність співвідношень традиційно-інформаційних (лекції, доповіді, повідомлення) і активних форм навчання (семінарських і практичних занять, ділових і рольових ігор, диспутів і т. ін.); стимулювання педагогічних кадрів.

4. Високий рівень організації науково-методичної роботи, що передбачає: відповідність структури науково-методичної роботи кількісному і якісному складу педагогічних кадрів; забезпечення оптимально необхідних для вирішення поставлених завдань витрат часу для участі в науково-методичній роботі; забезпечення морально-етичних, навчально-матеріальних, санітарно-гігієнічних і естетичних умов; ефективне управління науково-методичною роботою (планування, розроблення концепцій і програм, інструктування, облік, отримання зворотної інформації); координацію дій усіх організацій, установ, що беруть участь у роботі з педагогічними кадрами; забезпечення наступності між курсовою та міжкурсовою їх підготовкою [7].

Аналізуючи модель управління науково-методичною роботою з педкадрами, розроблену В.В. Гуменюк [5, с. 4], до критеріїв науково-методичної роботи відносимо також: стабілізацію і якісне удосконалення відносин між учасниками навчально-методичної роботи; розвиток професійної майстерності педагогів, їх фахову конкурентноспроможність; підвищення рівня засвоєння школярами учнівських компетенцій тощо.

Таким чином, у ході дослідження визначені такі критерії ефективності методичної роботи:

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

- оптимальне визначення мети і завдань науково-методичної роботи;
- розвиток професійної компетентності педагогів, їх фахова конкурентоспроможність;
- підвищення рівня засвоєння школярами учнівських компетенцій;
- підвищення рівня загальної культури педагогів;
- стабілізація і якісне удосконалення відносин між учасниками навчально-методичної роботи;
- рівень усвідомлення цілей науково-методичної роботи усіма учасниками цього процесу;
- кількість матеріальних, часових, кадрових витрат у співвідношенні з отриманим результатом;
- зменшення впливу факторів, які знижують якість науково-методичної роботи і раціональне використання ресурсів.

Методична робота — це спеціально організована діяльність педагогічного колективу, що створює умови для підвищення професійної майстерності педагогів. **Мета методичної роботи** – допомогти педагогічним працівникам оволодіти багатством ідей реформування української національної школи, глибоко усвідомити сутність окреслених завдань і шляхів їх реалізації в навчально-виховній практиці; сприяти творчості педагогів, упровадженню в освітній процес передового педагогічного досвіду, прогресивних технологій, методичних і психолого-педагогічних досягнень.

Як стверджує Н. Волкова, зміст методичної роботи має бути соціально цінним, визначатися як загальними цілями, так і конкретними завданнями розбудови національного навчального закладу, ґрунтуватися на даних діагностики, диференціації та індивідуальному підході до кожного педагога. Його суть полягає в ознайомленні й опрацюванні наукової психолого-педагогічної літератури, удосконаленні етичних засад спілкування та взаємодії сприяти розвитку загальнокультурного рівня [4].

Зміст методичної роботи передбачає створення оптимальних науково-методичних, організаційно-педагогічних, естетичних умов функціонування навчального закладу й оновлення освітнього процесу.

Підґрунтям методичної роботи є:

- державні директивні документи про освіту, зокрема ті, що регламентують і визначають основні напрями, зміст навчально-виховної роботи;
- науково-педагогічні дослідження, що стосуються проблем методичної роботи з педагогічними працівниками;
- навчальні плани, програми, підручники, посібники, новинки психолого-педагогічної літератури;
- інструктивно-методичні матеріали з проблем організації методичної роботи, удосконалення освітнього процесу, напрямів діяльності педагогів;
- інформація про передовий педагогічний досвід, який розкриває технологію діяльності педагога, оптимальні зразки організації методичної роботи з педагогічними працівниками.

Важливе місце сьогодні належить методичній службі, яка в сучасних умовах переорієнтована на підвищення професійної майстерності педагога, надання дієвої, компетентної допомоги, активізацію його мисленнєвої й творчої діяльності.

I. Жерносек визначає такі основні функції методичної служби:

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

планувальна – визначення системи заходів, спрямованих на досягнення найкращих результатів;

організаційна – діяльність з удосконалення структури та змісту методичної роботи з педагогічними працівниками;

діагностична – регулярне вивчення співвідношення між рівнем компетентності педагогів, що виявляється в узагальненому результаті їх праці та вимогах суспільства до якості їхньої професійної діяльності відповідно до встановлених державних стандартів;

відновлювальна – відновлення частково забутих або втрачених педагогами знань після закінчення навчального закладу;

коригувальна – виправлення недоліків у діяльності педагогів, пов'язаних із використанням застарілих методик тощо;

компенсаційна – оновлення знань і вмінь педагогів відповідно до потреб життя;

прогностична (випереджувальна) полягає у передбаченні знань і вмінь, необхідних педагогам у майбутньому;

моделювальна – розроблення принципово нових положень навчально-виховної роботи, експериментальна перевірка та впровадження передового досвіду, ідей, технологій тощо;

контрольно-інформаційна – налагодження й підтримання зворотного зв'язку, оцінювання відповідності наслідків методичної роботи завданням та нормативним вимогам;

пропагандистська – інформування, агітація педагогів щодо впровадження досягнень науки, передового досвіду та інше [8].

Вважаємо, що лише оптимальна модель методичної роботи може забезпечити якісно новий, вищий рівень професійного зростання вчителя, формування і збагачення його педагогічної культури, продукування нових педагогічних ідей і технологій, трансформування у педагогічну практику ППД.

У центрі уваги методичної служби є створення особистісно зорієнтованої структури методичної роботи [9, с.16].

Створення оптимальної, дієвої, мобільної структури методичної роботи – необхідність.

Структура – це сукупність взаємопов'язаних різних форм науково-методичної роботи, визначених на певний строк [3].

Оптимальна структура методичної роботи має містити кількість і види форм методичної роботи, їх взаємне розміщення, зв'язки і підпорядкованість, бути динамічною, щороку удосконалюватися, будуватися на основі широкої диференціації, враховування конкретної ситуації в педагогічному колективі, матеріальних, морально-психологічних умов.

В основу оптимізації процесу побудови структури методичної роботи науковці радять покласти *методичні принципи*: комплексності, взаємозв'язку, системності, конкретності, мобільності та принципи навчання: самостійності, індивідуалізації, інтерактивності, мотивації та розвитку творчого потенціалу особистості [9, с.16].

Якісне використання цих принципів забезпечить інноваційну спрямованість методичної роботи, особистісно зорієнтовану підготовку педагога до творчої діяльності, фахове зростання учителя як дослідника, результативність освітньої діяльності.

Проектуючи оптимальну структуру методичної роботи, варто враховувати:

- завдання, які стоять перед школою на державному та регіональному рівнях;
- основні напрями методичної роботи;
- кількісний та якісний склад педагогічного колективу;

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

- результати діагностування педагогічних працівників;
- аналіз результатів роботи над науково-методичною темою, врахування стану та очікуваних результатів її реалізації;
- ефективність і результативність роботи шкільних методичних формувань;
- запити і потреби вчителів щодо їхньої участі в методичних формуваннях;
- перспективний педагогічний досвід із питань організації методичної роботи;
- специфіку організації роботи школи як опорної;
- структуру, зміст, форми методичної роботи базової школи освітнього округу;
- результати атестації експертної оцінки закладів та вивчення стану внутрішньошкільної методичної роботи [9, с.17].

У проектуванні особистісно зорієнтованої моделі методичної роботи важливу роль відіграє діагностування. Продумане, правильно організоване діагностування допомагає ліквідувати формальний підхід до побудови структури методичної роботи, обрати ті організаційні форми методичної роботи, які задовольняють інтереси, запити, потреби кожного педагога у постійному підвищенні їх професійного рівня відповідно до сучасних вимог модернізації освіти.

Серед **основних напрямів методичної роботи** на сучасному етапі слід виокремити такі:

- реалізація компетентнісного особистісно зорієнтованого підходу до організації навчально-виховного процесу;
- організація систематичної поінформованості вчителя;
- диференціація та індивідуалізація методичної роботи;
- створення умов для безперервного навчання педагогів, розвитку їх творчої діяльності;
- упровадження інноваційних технологій, ППД;
- підвищення ефективності самоосвітньої діяльності;
- підготовка вчителя до роботи з обдарованими дітьми;
- посилення психологізації навчально-виховного процесу;
- контроль та аналіз навчально-виховного процесу і його результатів;
- упровадження педагогічного моніторингу;
- забезпечення тісної співпраці з міським методичним кабінетом, ЖОІППО, вищими навчальними закладами, громадськими організаціями;
- модернізація традиційних та впровадження інноваційних високоефективних форм і методів методичної роботи.

На основі вищезазначеного пропонуємо орієнтовний **алгоритм діяльнісної структури методичної роботи**:

- ґрунтовний аналіз стану навчально-виховної роботи (досягнення та недоліки);
- формування цілей та основних завдань відповідно до державних інструктивно-нормативних документів, аналізу навчально-виховної роботи та діагностики педагогічних працівників;
- планування, що передбачає визначення окремих завдань та основних етапів їх виконання;
- здійснення контролю та корекції виконання планових завдань щодо роботи з педагогічними працівниками й освітнього процесу загалом.

Отже, треба зазначити, що вирішити багатопланові завдання підвищення кваліфікації педагогічних кадрів можна лише через створення особистісно зорієнтованої структури методичної роботи, оптимальної системи методичних заходів сприятимуть

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

підвищенню кваліфікації та професійної компетентності, розвитку творчого потенціалу, досягненню позитивних результатів навчально-виховного процесу.

Список використаної літератури

1. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. – К.: Шкільний світ, 2001. – 24 с.
2. Освіта України. Нормативно-правові документи. – К.: Міленіум, 2001. – 472 с.
3. Великий тлумачний словник сучасної української мови / укл. і гол. ред. В.Т.Бусел. –К.: Ірпінь: ВТФ «Перун», 2004. – 1440 с.
4. Волкова Н.П. Педагогіка / Волкова Н. П. – К.:Академія,2001. – 576 с.
5. Гуменюк В.В. Принципова модель управління методичною роботою з педагогічними кадрами / В.В. Гуменюк // Майбуття. – 2007. – №12-14(324). – С.4-5.
6. Десятов Т.М. Наука управління загальноосвітнім навчальним закладом: навч. посіб. / Десятов Т.М., Коберник О.М., Тевлін Б.Л., Чепурна Н.М. – Х.: Вид. група "Основа", 2003. –240 с.
7. Жерносек І.П. Організація науково-методичної роботи в школі / Жерносек І. П. – Х.: Вид. група «Основа», 2006. – 128 с.
8. Жерносек І. П. Організація відділом освіти науково-методичної роботи в регіоні / Жерносек І.П., Колібабчук В.З. – К., 2001. – 104 с.
9. Половенко О. Оптимальна модель методичної роботи в сільській малокомплектній школі / О. Половенко // Інформаційно-методичний журнал "Школа". – 2013. – №7(91). – С.15-23.
10. Полютенков Є.М. Мистецтво управління школою / Полютенков Є. М. – Х.: Основа, 2011. – 320 с.
11. Старченко К. М. Технологія управлінської діяльності завідуючого районним (міським) методичним кабінетом: навч.-метод. посіб. / Старченко К.М., Пуцов В.І., Гадзецький Б.В. – Київ, 2002. – 211 с.
12. Тевлін Б. Довідник завуча: штурман шкільного корабля / Тевлін Б. – К.: Ред. загальнопед. газ., 2004. – 128 с.

Проботюк Ольга Домініківна,

заступник директора з навчально-методичної роботи,
вчитель української мови та літератури, вчитель вищої категорії
(загальноосвітня школа І-ІІІ ст. № 8 м. Житомира)

ШКОЛА ДЛЯ МАЙБУТНЬОГО

(система розвивального навчання Д.Б.Ельконіна – В.В.Давидова)

*Найдивовижніше в житті –
відкриття світу в середині людини.
Кожен прагне пізнати себе, своє Я,
тому що має себе Особистістю.
Д.Б.Ельконін*

Щороку нові першокласники починають нове для них шкільне життя, повне дивних відкриттів. Але питання в тому, хто і як робить ці відкриття? Чи цікаво учневі на уроці, якщо він займається тільки репродуктивною діяльністю, якщо йому все розповідає і показує вчитель? Чому за традиційної системи до кінця початкової школи діти практично повністю втрачають інтерес до навчання? Як на одному уроці поєднати навчальний матеріал з розвитком пізнавальних здібностей учнів, їх умінням учитися? Як знайти довготривалі стимули до праці? Як вплинути на байдужих дітей? Як найкраще поєднати методи і прийоми під час пояснення нового матеріалу? Як зберегти емоційне благополуччя й оптимізм дітей, їх позитивне ставлення до навчання? Як на уроці організувати діяльність учня так, щоб він сам сформулював проблему, яка в нього виникла, після того, як він зрозумів, що він чогось не знає?

У 30-х роках видатним психологом Л.С.Виготським була висунута ідея про можливість побудови системи навчання, що не просто спиралася б на випадкові здібності дитини, а формувала б та розвивала їх (формула Л.С. Виготського: «Навчання повинне тягнути за собою розвиток»).

Ідея розвивального навчання (РН) належить Д.Б.Ельконіну. Наукові фундаментальні психолого-педагогічні дослідження з здійснення цієї ідеї почалися в

60-х роках минулого століття у рамках вітчизняної психологічної школи. Вони велися в Харківському університеті, Харківському інституті, в Інституті загальної й педагогічної психології АПН під керівництвом відомих учених В.В.Давидова і Д.Б.Ельконіна, в результаті чого психологами, методистами і вчителями (В. Репкіним, С. Максименко, О. Дусавицьким, Т. Середою, Ф. Боданським та ін.) була розроблена концепція розвивального навчання.

У загальному вигляді вона така: у молодшому шкільному віці через спеціально побудоване навчання (на основі теоретичних знань та теоретичного мислення) у дитини можуть бути сформовані певні здібності щодо особистого самовдосконалення, особистого саморозвитку, самопізнання.

Автори даної концепції свідомо орієнтувалися на фундаментальну людську здатність – самостійно будувати та перетворювати особисту життєдіяльність, бути її справжнім суб'єктом. Тому відмінність РН від інших видів і форм навчання у тому, що учень – не об'єкт педагогічного впливу вчителя, а суб'єкт власної навчальної діяльності, людина, що вміє вчити самого себе, сама визначає межі свого знання (незнання) та сама знаходить засоби розширення меж відомого, доступного.

Завдання системи – сформувати у дитини певні здібності (рефлексію, аналіз, планування) щодо самовдосконалення. А знання їй потрібні як засіб для розвитку особистості.

Мета навчання – розвиток особистості дитини як суб'єкта життєдіяльності, формування здатності здійснювати вибір особистої поведінки відповідно до індивідуальних потреб, суспільного обов'язку та можливостей їх реалізації.

Головним мотивом навчання тут стає інтерес до пізнання: формуються основи наукового мислення, інтелектуальні та особистісні здібності, яких у дитини раніше не було. Основним психологічним завданням є формування вміння вчитися – здатність ставити та розв'язувати завдання із саморозвитку. Причому навчання є розвиваючим практично для усіх дітей, хоча рівень їх інтелекту різний.

Яка роль учителя у цьому процесі? Учитель не є джерелом інформації, пояснення нового. Він повинен уміло поставити пізнавальну задачу. Майстерність учителя полягає у вмінні показати розумову діяльність учнів, а не себе, свою ерудицію.

Учень та вчитель мають між собою стосунки співробітництва – рівні й демократичні, шанобливо та із взаємоповагою ставляться один до одного.

Учень нічого не отримує в готовому вигляді. До нового діти приходять шляхом логічних міркувань, усе спочатку пояснюється учнями. Немає традиційного пояснення вчителем нового матеріалу.

Метод роботи на уроці у системі РН – «пошуковий», «дослідницький». Діти самостійно шукають шляхи розв'язку поставлених перед ними задач, висловлюють свої здогадки, гіпотези, пробують пояснити, довести свою думку. Самому це зробити важко, виникає потреба поміркувати разом (мотив співпраці). Тому головною формою роботи на уроці при відкритті нового є робота в групах.

Упровадження системи розвивального навчання (РН) у початковій школі, яке почалося наприкінці 80-х років, змінює весь хід розвитку особистості в підлітковому й старшому шкільному віці, коли в школяра з'являються психологічні засоби вирішення задач життєвого самовизначення (О.К. Дусавицький).

З 1994 р. починається новий етап у становленні системи РН – перехід до масової шкільної практики. Вона перетворюється в одну з головних альтернативних освітніх систем, що мають важливе значення для вирішення задач побудови сучасної школи.

Система розвивального навчання Ельконіна-Давидова – це інноваційна педагогічна технологія випереджувального психологічного та інтелектуального розвитку особистості дитини.

У школі розвивального навчання справжньою метою є сам процес, у якому створюються умови для розвитку, і головний результат діяльності школи – створення цього живого процесу, що стимулює розвиток.

Введення розвивального навчання помітно **змінює життя школи**: формується навчальна діяльність, яка заснована на потребах, діях, активній участі учня; мета якої – зміни у самих школярах. Потрібною стає зовсім інша педагогічна діяльність, основа якої – проектування умов (ситуацій) для самостійних дій учня, для його розвитку. З'являється не лише діагностика результатів, засвоєння відомостей, але й діагностика процесу розвитку, рівня формування компонентів навчальної діяльності, навчальних дій (інтерес, постановка мети, планування, аналіз, контроль, оцінка), діагностика розвитку теоретичного мислення, особистісних якостей – здатності співпрацювати, спілкуватися, прагнути до розвитку. Разом з цим створюється потреба в такій позанавчальній діяльності, що дозволить підліткові реалізувати провідну діяльність цього віку – спілкування, – суспільно значуща діяльність. Своєрідним є і управління школою, в якій пріоритетом виступають суб'єкт-об'єктні стосунки.

У нашій школі система розвивального навчання почала впроваджуватися з 1993 року, коли, на підставі наказу по Управлінню освіти Житомирської облдержадміністрації № 3121, на базі загальноосвітньої школи I-III ступенів №8 м. Житомира (директор школи на той час – Варьоха Ніна Антонівна), відкрився експериментальний майданчик з упровадження системи РН у початковій школі.

Опорна школа з РН у м. Житомирі функціонувала з 1995 р. до 2005 р.

На даний час школа № 8 випустила вже 16 класів, зараз навчаються діти в одинадцяти класах:

- 4 початкових класи;
- 5 класів у основної школи;
- 2 класи старшої школи.

Зараз у школі за системою РН працюють п'ять учителів початкових класів: 4 вчителі вищої категорії (з них – 2 вчителі-методисти, 1 старший учитель) і 1 учитель I-ї категорії.

У школі забезпечується наступність у впровадженні системи РН у середній та старшій ланках, де елементи розвиваючого навчання використовуються при викладанні математики та української мови. Цю систему тут упроваджують 2 вчителі української мови (з них – 1 учитель вищої категорії та 1 – учитель II категорії) і вчитель математики II категорії.

Учителі РН беруть активну участь у Всеукраїнських конференціях з РН у м. Києві; у міських, обласних та Всеукраїнських педагогічних виставках (зокрема, матеріали з досвіду впровадження РН у школі отримали бронзову нагороду на XII Всеукраїнській виставці «Сучасні заклади освіти-2009» у м. Києві за високі творчі досягнення в інноваційному оновленні національної системи освіти); проходять курсову перепідготовку в Харківському Центрі методики та психології РН; залучаються до обговорення форм і методів РН на методичних радах, педрадах, педагогічних читаннях, методичних об'єднаннях учителів; впливають на творчий процес упровадження науково-практичних елементів РН в основну школу. Двоє вчителів є членами Міжнародної асоціації «Розвивальне навчання».

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

У 2004 р. укладено угоду про творче співробітництво з Житомирським державним університетом ім. І.Франка, де згодом, у 2008 р., згідно програми, затвердженої Міністерством освіти і науки України, розпочато підготовку вчителів початкових класів, які будуть викладати у школі математику за системою РН.

У системі розвивального навчання першочерговим є збереження духовного здоров'я, емоційного добробуту кожної дитини поряд із необхідністю навчити кожного творчо мислити, добре читати, грамотно писати, швидко рахувати. Крім того, необхідно навчити дітей самостійно здобувати нові знання, проявляти зацікавленість, бути дослідниками, творцями.

Переступаючи поріг школи, 95% дітей хочуть вчитися. І як же прикро, коли через 2-3 місяці навчання дитина відмовляється йти до школи. Перед учителем постає задача: протягом навчання прищепити учням бажання отримувати знання, впевненість у тому, що вони можуть і вміють навчатися, спрямувати всі зусилля на організацію пошукової діяльності дітей.

Початкова школа – це основа сучасної освітньої системи. Реалізація методу розвивального навчання в початковій ланці змінює весь хід розвитку особистості школяра, класного колективу і навчальної діяльності.

Психологічні дослідження, які проводились учителями школи, показали, що в розвитку особистості відбуваються цікаві зміни: у дітей на кінець четвертого року навчання з'являються риси дорослої людини, яка спроможна керувати власною поведінкою. Відбувається мовби «віковий зсув», випереджувальний розвиток молодшого школяра.

Реалізація експериментальної програми протягом 22 років на різних групах дітей дозволила встановити деякі закономірності у формуванні певних психічних та особистісних структур. Уже на кінець навчання у початковій школі у більшості дітей формується воля, яка визначає такі риси характеру, як цільність, силу, твердість і врівноваженість. Найчастіше це виявляється в таких ситуаціях, як долання перешкод, прояв відповідальності, потреба долати конфлікт мотивів або конфлікт бажання і відповідальності.

На відміну від традиційного навчання, у дітей, які навчаються за системою РН, з перших днів формувалися системні теоретичні знання про навколишній світ, причому не тільки в рамках навчальних шкільних предметів, але й поза ними. Діти навчилися мати особисту позицію, доводити її, співвідносити з позицією інших, навчилися робити вибір, а це – важливий інструмент розвитку самостійності.

Діти стосовно себе мали об'єктивну самооцінку, могли чесно визначити свій рівень досягнень, виділяти проблеми, знаходили спосіб подолання труднощів. У дітей відмічався високий рівень самостійності. Вони мали думку щодо кожного життєвого питання. Світ інших не відкидали, але свою точку зору відстоювали. Змінювалося ставлення до навчання. На кожному уроці, відкриваючи щось нове, приходили до думки, що думати – це цікаво. Спочатку, коли співпрацювали, відкривати нове цікаво було разом, але на кінець початкової школи діти підійшли до співпраці з самими собою, що призвело до навчання самостійності та вміння вчитися. 92% дітей на запитання «Заради чого я навчаюсь?» відповіли: «Тому що цікаво!».

Психологічні дослідження результатів розвивального навчання показали, що навчальна діяльність у школярів у цій системі починає повноцінно формуватися набагато раніше, порівняно з учнями традиційних класів. Була виявлена також суттєва різниця в розвитку пізнавальних процесів (рівень теоретичного мислення, пам'яті й т. д.).

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Суттєві відмінності спостерігаються і в формуванні особистості дитини: учні більш комунікабельні, відкриті, менш тривожні, позитивно ставляться до навчального процесу.

Навчальна діяльність – провідна в молодшому шкільному віці. Тому саме ставлення до навчання є важливим показником розвитку особистості в даний період. Значна кількість дітей у системі РН вже в другому класі пов'язує своє бажання вчитися з інтересом до знань (46%), а в третьому класі таких дітей – 87%.

За спостереженнями, у дітей, що навчалися за системою РН, з року в рік інтерес до навчання не зникав, а навпаки зростав. Уже в другому класі у 87% дітей виявилися пізнавальні інтереси, які пов'язані з навчальними предметами. А в третьому – інтереси більшості (75%) вийшли за межі шкільної програми.

Отже, у більшості дітей, вже починаючи з другого класу, в процесі навчання з'являється своя точка зору щодо навчання. Це якісно нове ставлення до навчальної діяльності можна пояснити як особистісне ставлення, що починає формуватися вже в ранньому шкільному віці.

Діти шукають нові засоби підтвердження своєї суспільної цінності, нові форми спільної діяльності. Участь школярів у спільній діяльності впливає на розвиток особистості кожного учня (мотиви навчання, пізнавальні інтереси). У ході колективної роботи на уроках у дітей формуються норми спілкування. Моральні норми усвідомлюються в процесі реальних стосунків, а не приносяться ззовні. У дітей формується уявлення про якість людини та критерії їх оцінки. Це забезпечує дієвість моральних норм та вміння дитини застосовувати їх для розв'язання конфлікту в ситуації морального вибору.

Отже, в системі РН органічно зливаються, доповнюючи та збагачуючи одна одну, навчальні та виховні цілі шкільної освіти.

Аналізуючи роботу в школі за системою розвивального навчання, можна зробити висновки:

- Споживацькі мотиви, з якими діти приходять до школи, змінюються на пізнавальні, змістовні. Формуються основи наукового мислення, інтелектуальні й особистісні здібності, яких раніше у дитини не було.
- Учні оволодівають головними навчальними діями: дією цілепокладання, аналізу, моделювання, контролю та оцінки.
- Труднощі, які виникають у дітей із низьким рівнем інтелектуальних здібностей, поступово долаються у груповій роботі.
- Найпасивніші учні включаються до роботи в групах за бажанням, докладаючи усіх зусиль, щоб не підвести своїх товаришів із команди.
- Групова робота підвищує в учнів позитивне ставлення до навчання, бажання відвідувати школу не втрачається.
- Поліпшуються стосунки між однокласниками, зростає впевненість учнів у власних можливостях, підвищується почуття власної гідності.

Таким чином, створюється необхідна психологічна основа подальшого розвитку особистості у підлітковому та юнацькому віці. А в учителя є можливість до реалізації своєї педагогічної творчості, тому він отримує задоволення від своєї роботи.

Результатом діяльності у класах розвивального навчання є висока активність, упевненість дітей, відсутність боязні у подоланні труднощів, бажання допомогти, виручити, висока пізнавальна діяльність, стійкий пізнавальний інтерес. Система дає можливість розвивати інтерес, логічне, абстрактне, образне, критичне мислення, зорову та слухову пам'ять, увагу.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

За системи РН педагоги, як і діти, перебувають у постійному пошуку та відкриттях. Система дає широкі можливості прояву, розвитку та реалізації творчості, дає відкриття себе в собі (для себе) та себе для інших, та при цьому ще відбувається взаємозбагачення один одного (учень – учень, учитель – учень, учень – учитель).

Чим більше працюємо, тим більше переконуємося в доцільності та результативності даної системи, адже розвивальне навчання в ЗОШ № 8 м. Житомира показало свою ефективність, доцільність подальшого впровадження в практику основної та старшої школи. За умови цілеспрямованої роботи адміністрації школи з педагогічним колективом, введення системи РН у середню та старші ланки згодом дасть змогу розробити цілісну модель школи розвитку – школи для майбутнього.

Список використаної літератури

1. Дусавицкий А.К. Развитие личности в учебной деятельности. / Дусавицкий А. К. – М.: Дом педагогики, 1996.
2. Дусавицкий А.К. Развивающее образование. Основные принципы. / Дусавицкий А. К. – М.: Дом педагогики, 1996.
3. Дусавицкий А.К. Развивающее образование: теория и практика. Статьи. / Дусавицкий А. К. – Харьков, 2002.
4. Практика розвивального навчання. Збірник статей / за ред. О. К. Дусавицького. – Харків, 2004.
5. Амонашвили Ш. Размышление о гуманной педагогике. / Амонашвили Ш. – М., 1996.
6. Зак А. З. Диагностика видов мышления у младших школьников. (Научно-практические материалы для учителей и школьных психологов). / Зак А. З. – М.: Изд.-во Междунар. Образов. и Психол. Колледжа, 1995.
7. Фридман Л.М. Изучение процесса личностного развития ученика. (Методические рекомендации для учителей и практических психологов). / Фридман Л. М. – М.: Изд.-во Междунар. Образов. и Психол. Колледжа, 1995.
8. Репкина Г. В. Оценка уровня сформированности учебной деятельности. / Репкина Г.В., Заика Е.В. – Томск: Пеленг, 1993.
9. Оценка без отметки / под ред. Г. А. Цукерман. – Москва – Рига: Педагогический центр «Эксперимент», 1999.
10. Назаренко А. А. Ми прийшли до школи. Розробки уроків до курсу «Введення в шкільне життя». / Назаренко А.А., Ольховська З.М., Толмачова І.М.– Харків: Веста: Видавництво «Ранок», 2003.
11. Цукерман Г. А. Виды общения в обучении. / Цукерман Г. А. – Томск: Пеленг, 1993.
12. Цукерман Г. А. Зачем детям учиться вместе? / Цукерман Г. А. – М.: Знание, 1985.
13. Лийметс Х.Й. Групповая работа на уроке. / Лийметс Х. Й. – М.: Знание, 1975.
14. Танцоров С.Т. Групповая работа в развивающем образовании. Исследовательская разработка для учителя. / Танцоров С. Т. – М.: Педагогический центр «Эксперимент», 1997.
15. Лопатша О. Щастя родини. Книга для родинного виховання у школі. / Лопатша О., Скребцова М.– К., 2002.
16. Урок в системе развивающего образования (Особенности организации групповой работы). – Сост.: Кондратюк Е.М., Толмачева И.Н., Шилкунова З.И.; под ред. А.К.Дусавицького. –[3-й вып.]. – Харьков, 2002.

Тарнавська Наталія Петрівна,

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЕФЕКТИВНОЇ СПІВПРАЦІ ПЕДАГОГА ДОШКІЛЬНОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ З РОДИНАМИ В УМОВАХ БАТЬКІВСЬКОГО САМОВРЯДУВАННЯ

Організація оптимальної співпраці педагога ДНЗ та родини є на часі однією з найважливіших задач, що потребує вирішення. Суспільна дошкільна освіта на сучасному етапі надає перевагу створенню розвиваючого середовища в дошкільних навчальних закладах, пропозиції якісно нових послуг дітям та батькам, відкриттю нових спеціалізованих груп навчання та виховання дошкільників, застосуванню технологій раннього навчання та розвитку дітей. При цьому вплив батьків на

замовлення послуг, право вибору програм, або методик навчання і виховання дітей, контроль за освітнім процесом, батьківське самоврядування залишаються не реалізованими. Серед причин – відсутність системної державної підтримки самоврядування, пропагування і культивування цінностей активного батьківства, обмеженість, або неспроможність батьків впливати на якість освітнього процесу в ДНЗ. Усі ці проблеми не можуть не торкнутися сучасної родини, лишити її стороннім спостерігачем подій, що відбуваються у першій освітній ланці, не зачепити її інтересів. Останнім часом педагоги, медики, психологи вживають термін «відсутність батьківської активності» та намагаються розібратися у причинах свідомого вибору батьками позиції «моя хата з краю». Більшість фахівців схиляються до думки, що небажання активно впливати на діяльність освітніх і соціальних інститутів – це проблема соціальна, психологічна, причини якої є комплексними.

Мета статті: проаналізувати психолого-педагогічні умови ефективної співпраці педагогів ДНЗ і родини в умовах батьківського самоврядування, з'ясувати витoki проблем та запропонувати шляхи їх вирішення.

Органом громадського самоврядування дошкільного навчального закладу є загальні збори (конференція) колективу дошкільного навчального закладу та батьків або осіб, які їх замінюють. Загальні збори (конференція) заслуховують звіти керівника дошкільного навчального закладу з питань статутної діяльності та дають оцінку його професійно-педагогічної діяльності, розглядають питання навчально-виховної, методичної, економічної й фінансово-господарської діяльності дошкільного навчального закладу [3]. Тобто батьки мають пряме повноваження спільно з педагогами організувати освітній процес у ДНЗ, якнайкраще забезпечувати життєдіяльність дітей згідно з Базовим компонентом дошкільної освіти в Україні. Однак батьки, з одного боку, не знають як скористатися своїми правами, а з іншого, існує певний психологічний бар'єр, що заважає родинам долучатися до самоврядування. Вивчення стану цих проблем показує, що більшість педагогів ДНЗ мають труднощі в роботі з батьками. Як правило, зазначаються формальність стосунків, невідповідальне ставлення батьків до своїх обов'язків, відмови брати участь у заходах, перекладення батьківської відповідальності на педагога, труднощі у спілкуванні [2]. На думку самих педагогів, причинами такого стану речей є: недостатній досвід батьків у питаннях самоврядування; недостатній рівень психолого-педагогічної культури; відсутність достатнього інформування родин про умови життєдіяльності дитини в ДНЗ, зміст дошкільної освіти та можливість впливати на ці процеси; відношення педагога до батьків як до «об'єктів» перевиховання; невідповідність взаємних очікувань батьків та педагогів; намагання з обох сторін уникати «живого» спілкування, дистанціювання через страх виникнення конфліктів; відношення педагогів до батьків, як осіб «сторонніх», які не повинні втручатися у процес перебування дитини в ДНЗ.

У зв'язку із появою нових послуг у сфері дошкільної освіти, таких як приватні дошкільні заклади, центри розвитку, приватні групи, групи з наданням додаткових платних послуг, гувернантські послуги, професійна позиція вихователя змінилася від ставлення до батьків як «об'єктів» впливу на прямо протилежну – «сліпого» виконавця батьківських запитів. Виникає, так званий, ефект переходу від авторитарної позиції до позиції обслуговування, що не має нічого спільного зі співробітництвом і самоврядуванням. Аналіз психолого-педагогічної літератури з проблем об'єднання виховних зусиль ДНЗ та родини навколо дитини (Н. Ф. Виногорова, В. К. Котирло, Т. І. Поніманська, А. І. Кузьмінський,

В. Л. Омеляненко), а також урахування досвіду роботи дошкільних закладів з цієї проблеми показує, що нові перспективні форми співробітництва і батьківського самоврядування ще не застосовуються в повній мірі, взаємодія з батьками є непослідовною, а прийняття рішень, обговорення освітніх стратегій залишається однобічним, як правило, за ініціативи педагогів. Основна мотивація при цьому – у кожній зі сторін є своя сфера інтересів. Батьки часто незадоволені якістю дошкільної освіти та не знають, як змінити ситуацію. Зі своєї сторони вихователі висувають серйозні претензії до батьків «проблемних» дітей, які не використовують можливостей сімейного виховання, незацікавлені у контакті з педагогом.

Вивчення документації ДНЗ з питань планування роботи з батьками (річний план, календарні плани навчально-виховної роботи, протоколи загальних та групових батьківських зборів), спостереження за проведенням різноманітних заходів для родин вихованців свідчать про відсутність поетапної роботи, вибору таких форм взаємодії, що дозволяли б досягнути реального співробітництва, психологічного комфорту в стосунках та спілкуванні. Вибір форм роботи з батьками нагадує різнокольорову мозаїку без довгострокових перспектив діяльності, ефективних форм та методів взаємодії, врешті, прогнозування результату. Реалізація спільної діяльності, яка потребує взаємного узгодження та координації спільних дій, розподілу та кооперації функцій є способом психолого-педагогічної взаємодії. Взаємодія у психології – процес безпосереднього, або опосередкованого впливу суб'єктів один на одного, що породжує їх взаємну обумовленість та зв'язок [4]. Усі складові освітнього простору не просто включаються у процес взаємодії, їх головна особливість – взаємопроникнення, спрямоване на досягнення цілей навчання, виховання та розвитку особистості [4].

Необхідно спонукати батьків до соціальної активності, можливості використовувати надані їм законодавством повноваження, що напряду залежать від узгодження очікувань педагогів і батьків щодо виховання дітей в атмосфері довірчих стосунків, доброзичливості, відкритості контактів, взаємодії на основі оптимістичної стратегії розвитку кожного учасника освітнього процесу. Важливо актуалізувати педагогічний потенціал родини, плекати свідоме ставлення до материнських та батьківських функцій, збагачувати виховні уміння батьків.

Не менш важливою є психологічна готовність педагога до активізації батьківського самоврядування. Відсутність повноцінного контакту педагога з батьками, страхи та емоційні бар'єри щодо наслідків батьківського самоврядування не минають безслідно. Вони призводять до погіршення репутації педагога, виникнення в нього професійної інтроверсії, звинувачення батьків у критичному ставленні до педагогічної діяльності, та врешті, до замкненості й соціальної пасивності. Для встановлення ефективної взаємодії «вихователь – батьки» на принципах самоврядування педагог має розуміти основні види потреб родини у процесі співпраці. На нашу думку, вони є наступними:

- потреба включення батьків у широке коло стосунків, пов'язаних із перебуванням дитини в ДНЗ. Бути серед інших батьків, спілкуватися заради самого спілкування, теплих взаємин, уникнення родинної ізоляції у процесі соціалізації дитини, прийняття спільних рішень на основі діалогу і взаємодопомоги;
- потреба бути індивідуальністю. Полягає в прагненні до такого контактування, коли можна «прочитати» на обличчі, в мовленні та поведінці співбесідника визнання себе як особистості, з її неповторністю і унікальністю. Прагнення батьків до поваги, визнання їх самодостатності, індивідуальності, «єдиного у

своєму роді» цінного та корисного джерела батьківської затребуваності, корисності для певної соціальної групи. Відчуття того, що твої пропозиції й поради враховуються більшістю;

- потреба у безпечній взаємодії. Полягає у знятті напруженості в процесі обговорення і прийняття спільних рішень, уникнення внутрішнього конфлікту й конфліктів з учасниками взаємодії як наслідків неконструктивної критики, претензій, «перетягування» повноважень. Натомість, встановлення такого роду стосунків, які б приносили внутрішнє задоволення, почуття радості за успішне розв'язання проблем, допомогу дітям і педагогам, відчуття відповідальності за організацію життєдіяльності дітей у ДНЗ;
- потреба у престижі та домінуванні. Полягає у прагненні батьків активно впливати на процес виховання своєї дитини у ДНЗ, обирати сучасні методики навчання і виховання, брати участь у спільній діяльності з дітьми і педагогами. Вихователям при цьому важливо мати мотивацію прийняття допомоги. Тоді взаємодія буде гармонійною. Одним із чинників, що можуть уцент зруйнувати взаємодію, є нав'язування однією зі сторін несправедливих, неприродних, невідповідних стереотипів і очікувань іншій [1]. У даному випадку варто розглядати справедливість як форму міжособистісних стосунків. У цьому контексті справедливі стосунки між вихователем та батьками мають ґрунтуватися винятково на значущості справ суб'єктів взаємодії. Кожна людина сприймає справедливість як необхідну основу позитивних взаємин. Людина може розраховувати на партнерство, якщо вона не скоїла стосовно інших негативних, на їхню думку, дій. Вихователь має пам'ятати, що справедливість є невід'ємною потребою, що властива кожній людині, незалежно від рівня її культури, особистісного розвитку, соціального статусу. Справедливим можна вважати педагога, здатного зрозуміти і правильно оцінити батьків не лише за виконання завдань, а й за мотивами, за сутністю кожного вчинку, психологічним станом, душевним складом, здібностями. Якщо педагог потребує справедливого ставлення до себе, батьківської підтримки та розуміння і водночас демонструє свою категоричність, силу, наполягає на жорсткій субординації, то навіть батькам, схильним до співпраці, важко її здійснити;
- потреба у піклуванні. Виявляється в намаганнях комусь допомогти, бути корисним, незамінним та отримувати від цього задоволення. Батьки, які беруть участь у роботі батьківських комітетів, намагаються, з одного боку, покращити стосунки з вихователем та мати деякі преференції для своєї дитини, з іншого, розвивається прагнення надавати допомогу. Потреба у піклуванні про інших, що не мотивується меркантильними інтересами, з часом формує почуття альтруїзму;
- потреба у пізнанні своєї дитини. У взаємодії з вихователем батьки через іншу педагогічно освічену людину намагаються розширити власні уявлення про потенційні можливості навчання, виховання й розвитку свого малюка, пізнати його здібності, направити у правильне русло розвиток талантів. Від того, яким бачить педагог батьків, значною мірою залежить процес їх самопізнання, самовдосконалення, гуртування навколо спільних цілей.

Кожна з вище вказаних потреб має свою специфічну техніку задоволення. Розглядаючи професійну майстерність педагога у стимулюванні й навчанні батьків самоврядуванню, ми можемо говорити про його професійну технологічність. Освіта дорослих, зокрема батьків, залежить від того, якою мірою педагогу вдалося викликати у батьків бажані реакції та переживання, устремління і види поведінки.

Вихователю важливо розпізнати, що мотивує об'єднуватися батьків для вирішення спільних справ, які бажання приховані за цим, як спрогнозувати подальші дії, як вибудувати та перевірити обрані стратегії. Так, наприклад, якщо у вихователя домінує потреба все вирішувати одноосібно, можна констатувати відсутність у нього здатності до колегіальної роботи з іншими людьми.

Ми пропонуємо систему психолого-педагогічної взаємодії педагога ДНЗ та батьків, що може бути ефективною в сучасних умовах батьківського самоврядування:

1. Можливість застосування різноманітних навчальних технологій для дорослих тими фахівцями, які мають високий рівень теоретичної підготовки та практичної діяльності в організації громадського самоврядування, зокрема виключення формалізму в організації роботи з родиною; врахування соціального запиту – інтересів, потреб батьків; психологічний аналіз родини, надання допомоги в організації батьківських громад в окремо взятому дошкільному навчальному закладі.

2. Використання у співпраці з батьками сучасних форм роботи – індивідуальних, колективних, наочно-інформаційних, планування їх шляхом поетапного проектування, коли передбачаються етапи: діагностики, інформаційно-консультативний, творчий. Залежно від проблеми, що визначається через діагностування, необхідно її вирішувати на основі врахування потреб та запитів батьків: визначається період реалізації, проводиться колективне обговорення і прийняття рішень, що фіксуються в протоколі батьківських зборів, передбачається контроль за реалізацією завдань, делегуються представники батьківського комітету на загальні збори батьків і колективу, за потреби батьківська громада може звертатися із запитом до різного рівня органів державного управління. Рівень батьківської самосвідомості в процесі самоврядування залежить від взаємодії з педагогом, від технологічної та психологічної компетентності обох сторін і визначається на основі таких критеріїв: доцільності розв'язання проблеми, творчості у змісті діяльності спільної для вихователя та батьків, технологічності (рівня майстерності), оптимальності вибору ефективних засобів, продуктивності результату. Батьківське самоврядування має бути спрямоване на прогнозування перспектив розвитку дитини, створення програми дій для кожного члена родини і педагогів ДНЗ, визнання батьками рівноцінності дитини і дорослого, побудову стратегій спільного особистісного зростання.

3. Систематична організація активної методичної роботи, психолого-педагогічного супроводу співпраці вихователя та родини в умовах самоврядування. Основні акценти в методичній роботі варто ставити на розгляді конкретних психолого-педагогічних ситуацій, давати можливість педагогам і батькам моделювати педагогічний процес, шукати варіанти рішень, вправлятися у спільній діяльності, бути готовими до знаходження консенсусу. Тому ведучими формами методичної роботи з кадрами мають стати тренінги, семінари-практикуми, робота в малих групах, рольові ігри, створення довгострокових проектів взаємодії вихователя з родиною. Педагогічне проектування в основі методичної роботи дає можливість підвищити загальну та педагогічну культуру кадрів, покращити професійні знання та компетентності, розвинути творчість та педагогічні здібності, а головне, сформувати у вихователя професійну готовність до співпраці з батьками на основі прийняття спільних рішень.

Висновок. Потребами сьогодення продиктовано необхідність тісніше інтегрувати родинне і суспільне дошкільне виховання, зберегти пріоритет родинного виховання, активніше залучати родини до участі у навчально-виховному процесі

ДНЗ, здійснювати психолого-педагогічну підтримку батьків щодо усвідомленого, відповідального батьківства. При виборі форм роботи дошкільного навчального закладу з родинами вихованців враховуються життєва компетенція, соціальний та освітній рівні батьків, батьківський досвід, матеріальні статки сімей, кількість дітей, віковий склад і повнота родини тощо. Батьки виступають не як експерти чи спостерігачі роботи педагогів, а як їхні рівноправні партнери та союзники. Стосунки з ними будуються на засадах батьківського самоврядування, відвертості, взаєморозуміння, гуманності.

Список використаної літератури

1. Бех І. Д. Виховання особистості: ідручник / Бех І. Д. – К.: Либідь, 2008. – 848 с.
2. Дружинин В. Н. Психология семьи / Дружинин В. Н. [3-е изд.]. – СПб.: Питер, 2008. – 176 с.
3. Закон України «Про дошкільну освіту» / Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 2001, № 49.
4. Запорожець О. В. Психологія: підруч. для дошк. пед. училищ / Запорожець О. В. – К.: «Радянська школа», 1961. – 218 с.

Тищук Людмила Іванівна,
кандидат психологічних наук,
завідувач Житомирського центру
розвитку дитини №53 „АБВГДЕЙКА”

ВИХОВАННЯ ЧИ НАВЧАННЯ: ЩО ПЕРВИННЕ, ЩО ВТОРИННЕ?

За останній рік у нашій країні відбулося багато подій і змін. Зростає потреба в патріотах, морально чистій і суспільно активній особистості. Заклади освіти мають виконувати цей соціальний запит. Наскільки ефективно вони справляються з цим завданням?

Останнім часом у дошкільних закладах і родинах головна увага приділялася навчанню та розвитку дитини. Статус „дитячий садок” непомітно змінено на „навчальний заклад”. У професійному середовищі та лексиконі педагогів переважає термін „навчання”. При визначенні педагогічних завдань, у першу чергу, визначаються навчальні та розвиваючі. А виховні? Вони є, але здебільшого впливають із навчального матеріалу або ж обмежуються загальними фразами про виховання. А батьки надають перевагу розвиткові інтелекту.

А треба, щоб було навпаки. Розвинений інтелект при відсутності основ загальнолюдської моралі приносить багато горя. Не всі діти в майбутньому стануть вченими, лікарями, письменниками чи вчителями. Але кожен – сином чи дочкою, матір'ю чи батьком, сусідом по житлу чи пасажиром у транспорті. Тому важливо, щоб спілкування було доброзичливим, толерантним, приносило порозуміння, радість, а не горе. Невихованість, брутальність і хамство є джерелом негативних переживань для навколишніх. Навіть у прислів'ї фігурує: „Найбільша радість, коли у сусіда корова пропала”.

Аби позбутися домінування користолюбних інтересів, треба з раннього дитинства виховувати у дітей здатність підтримувати один одного, радіти успіху інших. Щоб виростити покоління, яке пишається Батьківщиною і вільно спілкується українською мовою, береже створене природою і людською працею, шанує старого і кволого, необхідно робити все від нас залежне для здійснення цієї мети. Усвідомлення важливої місії допомагає визначати в освітньому процесі, перш за все, виховні завдання: „Які почуття маємо викликати у дітей? Які моральні якості виховувати? Які педагогічні засоби та який навчальний матеріал сприятиме духовному вихованню?” Тобто педагог має усвідомити, що навчальний матеріал не самоціль, а засіб виховання. Тим паче посада *вихователь* зобов'язує до того.

Василь Олександрович Сухомлинський наставляв: „Необхідно, щоб дитячі роки стали школою доброти, людяності, чуйності. Тільки за цієї умови в тому чутливому музичному інструменті, яким є серце людини, буде вся гама шляхетних людських почуттів: від витонченої, добросердечної турботи про матір – до ненависті до ворога, непримиренності до ідейного ворога” [5, с.48]. Про необхідність закладати моральні основи особистості з раннього дитинства зазначали також К.Д.Ушинський, О.Н.Леонтєв, В.К.Котирло, Т.М.Титаренко, Є.І.Кульчицька та інші відомі педагоги і психологи.

Протягом тривалого часу система патріотичного і морального виховання була просякнута ідеями комуністичного суспільства. А останні події в Україні свідчать: необхідно виховувати любов до рідної Батьківщини з урахуванням нових духовних надбань українського народу. Важливо не спізнитися з вивільненням від радянських ідеологічних догм і переосмисленням настанов видатних педагогів-гуманістів, пошуком ефективних засобів формування основ громадянської свідомості дітей дошкільного віку.

Одним із провідних моральних почуттів людини є почуття патріотизму, основою якого є любов до Батьківщини. А це складний комплекс почуттів, який включає: ніжність до рідних око краєвидів і турботу про їх збереження та процвітання; природне володіння українською мовою та здатність вивчати її все життя; гордість за культурні й соціальні досягнення своєї країни та зусилля з їх примноження; повага до історичного минулого свого народу та відповідальність за власне майбутнє; готовність захищати спільні здобутки свого народу та прагнення до розвитку задля розквіту держави в цілому.

Усі аспекти цього складного почуття закладаються з раннього дитинства. Малюк бачить красу рідної природи, милується мальовничими краєвидами і сезонними змінами в ній. Пізнає працю та результат зусиль батьків з догляду за щедрим садом і барвистим квітником. Мама співає милозвучну колискову. Тато розповідає про старші покоління родини, розглядаючи раритети сімейного архіву. Те, як батьки розуміють свою соціальну роль, як оцінюють події в країні, наскільки активно беруть участь у житті громади, чого соромляться, чим пишаються, неодмінно передається дітям.

Основи почуття любові до Батьківщини закладаються не лише в родині. Не залишаються осторонь подій, які відбуваються в державі, й дошкільні заклади Житомирщини. Вихователі-патріоти знайомлять вихованців зі світлими, зрозумілими українськими художніми творами минувшини й сьогодення. Організують разом з батьками і дітьми заходи, наповнені громадянсько-патріотичним змістом, присвячені малій батьківщині, регіональним народним традиціям. У доступній формі знайомлять з українською національною та державною символікою, народними символами. Для посилення ідейної сутності застосовують жовто-блакитні кольори, український традиційний одяг, пісні, відеоматеріали, танцювальні композиції. Про їх насичення патріотичними емоціями та переживаннями свідчать відгуки дітей: „Нещодавно у нас було свято. Ми виступали перед дорослими в українських костюмах. Ми любимо свою Україну. І хочемо, щоб був мир”, „Ми ввечері не хочемо йти додому, щоб не розлучатися з друзями”, „Ми не сваримось і не будемо битися, навіть тоді, коли будемо дорослі”. Співзвучні дитячим і щирі сльози на очах батьків та їх відгуки, наприклад, про захід „Де гаївка лунала”: „Мурашки по тілу”, „Проймає душу”, „Гордість відчуваю”.

Формуванню національної свідомості, ініціативності, творчого підходу до справи сприяють акції «Малюки за мир!», проведені в ряді дошкільних закладів міста Житомира із залученням батьків вихованців. Діти разом з вихователями рекламували дані заходи серед дорослих. Малювали оголошення і розвішували їх у мікрорайоні.

Вихователі обговорювали разом з батьками і дітьми, що саме треба воїнам, як можна їм допомогти, чим порадувати. Тата привозили макулатуру, яку здавали. На зібрані кошти купували білу тканину, з якої шили маскхалати. Мама і працівники в'язали теплі речі, приносили продукти і солодоші для передачі воїнам. За прикладом дорослих діти виготовляли індивідуальні та колективні витвори для проведення благодійної акції, обереги для воїнів. Малюки озвучували, а вихователі й батьки записували на дитячих виробках їх щирі побажання, висловлювання на підтримку захисників України: „Дякуємо, що захищаєте нас. Нехай Бог береже вас», «Ми у вас віримо, верніться живими додому!», „Чекаємо вашого повернення”, „Нехай це тепле і лагідне сонечко зігріє вас у холодну днину”, „Бережи вас, Боже!”, «Наше майбутнє у ваших руках! Чекаємо з перемогою!», „Це буде Вам оберіг, а ми щоночі молитимемося за Вас”, „Дякуємо Вам за мир”.

Під час проведення акції малюки пропонували дорослим придбати виріб, виготовлений їх власними руками, а кошти вкинути у спеціальну скриньку для придбання буржуйки, необхідної воїнам, „щоб не застудилися”.

За такої активної дії почуття патріотизму для дитини природне, як повітря. Для прикладу, п'ятирічна *Дарина С.* розповіла: „Я – Даша, і живу я на Україні, й це моя єдина Україна. Всі люди тут розмовляють українською мовою. Наша мова гарна. А ще в нашій країні дуже гарні дівчатка. У садочку ми говорили про державні символи, я їх запам'ятала – це жовто-блакитний прапор та герб-тризуб. А мама мені розповіла про народні символи – калину і вишиванки. На вишитому рушнику завжди виносять хліб або коровай”. *Настя Л.:* „Мене звати Настуся, і я україночка. Я люблю співати пісні про Україну, про кенгуру, про фей Вінкс”. *Анюта П.:* „Гімн України – це урочиста пісня. Її співають на війні, перед спортивними змаганнями, перед виступами танцювальних пар. А ще ми в садочку вчили вірш «Зацвіла в долині червона калина», і я з татом слухала вдома з комп'ютера. І вивчила вірш «Облітав журавель». *Ярослав В.:* „Я хочу стати солдатом і захищати людей, нашу країну. І захищати маму, і тата, і Настю, і Анюту”. Ці дитячі висловлювання підтверджують слова Ш.А.Амонашвілі про те, що духовна скарбниця дитини працює день і ніч. Її цінність залежить від того, що вкладаємо в неї [1, с. 39].

При цьому взірцем для наслідування виступає відвертість, емоційність, оптимізм та активна патріотична позиція вихователя. Його тактовність, відчуття міри, здатність усвідомлено дозувати складну та важку для дитячого сприймання інформацію. Адже дитина не мислить абстрактними поняттями. Поняття „війна” у неї асоціюється з сильним звуком, страхом зруйнованого будинку, вибитими вікнами, які мають бути цілими. Якщо дорослі не дають дітям простої, зрозумілої інформації, вони схильні дофантазувати, домальовувати в уяві всілякі нещастя й катастрофи. Тому важливо, щоб інформацію діти сприймали не з екрану, а через дорослих у реальній ситуації. Чим старші діти, тим більше треба пояснювати, проговорювати. Але подавати інформацію узагальнено, без деталізації. У силу вікових особливостей дітям важко адекватно оцінювати події та їх наслідки. Для них важливо, що війни не буде, тому що є сильна держава, якій допомагає весь світ.

Отже, вся робота з дітьми починається з дорослих. Якщо доросла людина випромінює спокій і постає перед дітьми врівноваженою й стабільною, дитина відтворює цей стан. Вона, перш за все, зчитує інформацію з виразу обличчя, інтонації, міміки. Тому вихователь повинен бути стабільним, усміхненим, радісним, активним. Такою своєю поведінкою він врівноважує дітей.

Формування суспільної свідомості особистості – це тривалий, неперервний процес, який не може бути обмежений ні місцем, ні часом, і не дає результатів від прямолінійного разового впливу. Багато опосередкованих засобів треба з боку педагога і батьків, щоб громадянський компонент виховання набув реального впровадження в активних справах. Наш досвід показав, що формуванню основ соціальної свідомості дітей дошкільного віку можуть сприяти такі спільні з батьками акції та заходи: деревце посади й округу озелени; встановлення ігрового обладнання; збережемо життя ялинці; первоцвіт не рви, а збережи; прикрашення живих ялинок на території дошкільного закладу та за його межами; святкування дня народження садочка; участь у святі мікрорайону тощо.

Вихователі емоційно розповідають дітям про важливість того чи іншого заходу, акцентуючи увагу на його значущості як для дітей, так і для дорослих, тобто громади. Для прикладу: якщо посадимо дерева, вони виростуть, будуть милувати око всіх перехожих, давати тінь, очищувати повітря; якщо придбаємо штучну ялинку, то збережемо ліс; біля прикрашених ялинок усім буде весело і святково; виготовимо різнобарвні вітальні листівки, а живі квіти хай квітнуть на клумбі; на день народження садочка приємно буде отримати привітання тим, хто створює в ньому затишок для дітей; взявши участь у флеш-мобі на святі мікрорайону, ми порадуємо всіх, хто тут живе і народився тощо.

Щоб залучити дітей і батьків до встановлення на дитячих майданчиках нового ігрового обладнання, вихователі красномовно описали, як важливо разом попрацювати, встановити обладнання, нанести піску в нову пісочницю, як всім цікаво і весело буде гратися на майданчику. Звичайно, дитина може набирати лопаткою і носити пісок у дитячому відерці. Але для придбання відерця, лопатки, викопування, укріплення, встановлення обладнання треба залучати батьків. Той з батьків, хто зрозумів, як важливо для дитини взяти участь у спільній справі, потурбувався про все необхідне для дитини і сам не залишився осторонь. Вихователі ж зосередилися на потребах тих вихованців, чиї батьки ще не усвідомили, наскільки важливо для дитини брати активну участь у житті групи. І всі малюки радісно разом трудилися. До того ж, кожен пишався своєю участю в цій важливій справі. А ті діти, чиї татусі прийшли допомагати, гордились, що: „Мій тато вкопував лавочку”, „А мій – столик”. Діти турботливо підгортали пісок, який наносили разом.

Звичайно, виховання у дитини дошкільного віку патріотизму та формування соціального досвіду далеко не вичерпує всіх питань морального виховання, бо є поняття загальнолюдських цінностей, які не здолає час, – любов до ближнього, доброта, увага, чуйність, турбота, толерантність, співчуття, співпереживання, доброзичливість тощо.

Недостатньо просто привчати дитину допомагати комусь. Необхідно виховувати почуття любові, турботи про іншого, співпереживання, жалю. Коли дитина розуміє стан втомленої мами, співчуває старенькій бабусі, то охоче буде допомагати. Виражається співчуття і розуміння іншої людини у наданні їй моральної підтримки, в готовності прийти на допомогу тому, хто її потребує. В.О.Сухомлинський відзначав, що тільки тоді, коли дитина не розумом, а серцем зрозуміє біль іншого, можна бути спокійними: ми виховали в ньому те найважливіше, що називається Любов'ю до людей [5, с. 480]. Співчуття – це емоційний компонент доброзичливого ставлення до людей, які оточують, той стимул, який робить доброту людини по-справжньому щирою [6, с. 203]. Саме співчуття, співпереживання і жаль і будуть тією

протиотрутою, яка допоможе нам у боротьбі з черствістю, байдужістю і жорстоким ставленням оточення.

Дієве почуття, в основі якого лежить переживання, формуються не відразу. Ми досягаємо у вихованні співчуття, якщо активно закріплюємо увагу дітей на відповідних переживаннях дорослих і ровесників. Коли ми пояснюємо дітям, що няні важко, тому треба іграшки та одяг складати на місце, що двірнику нелегко прибирати територію, тому необхідно викидати сміття в урну, боляче дереву, в якого зламали гілочку, і квіткам, яких зірвали, втоптали.

Що стосується розподілу комах і тварин на корисних і шкідливих, дискусій щодо необхідності вчити дитину жаліти корисних і вбивати шкідливих, то Є.І.Кульчицька радить: „Нікого не вбивати: ні шкідливих, ні корисних. Навіть якщо комаха – шкідник, нехай його знищенням займаються дорослі, а дитину все-таки краще не вчити вправлятися в жорстокості, нехай вона і виправдана тією шкодою, яку приносять ці комахи чи тварини” [3, с. 66]. Підтвердженням правоти цієї позиції можуть бути спогади одного садиста, який позбавив життя не одну людину. Його маму дуже дратували мухи, тому він зобов’язаний був щодня до її приходу з роботи знищувати всіх мух у домі. Спочатку було їх шкода. Але з часом відчув насолоду від своєї спритності й сили ...

Звичайно, природа також має бути об’єктом гуманних почуттів дитини. Сприяють цьому спільні проекти на кшталт „На що поглянеш, все прийшло, щоб жити”, «Виростемо добрими людьми» та інші. Дитина починає розуміти, що не можна ламати дерева, ловити метелика, топтати мурашок, брати в руки жука, бо це живі істоти, їм боляче. Подорослішавша, вона ніколи не залишить у лісі вогнище, не стане вирізати слова на корі дерева, не залишить на березі водойми пластиковий посуд, пакети. Не тому, що боїться зауважень, штрафу чи покарання, а тому що вчинити інакше не дозволяє сумління.

Отже, виховання – складний, трудомісткий і клопітливий процес, і все у вихованні спирається на постать дорослого, тому що „виховна сила виливається тільки з живого джерела людської особистості... Лише особистість може діяти на розвиток і визначення особистості, тільки характером можна утворити характер,» – підкреслював К.Д.Ушинський. Особистість педагога він зрівнював з плідотворним променем сонця [6, с. 266].

Професія педагога найгуманніша, і це зобов’язує його поважати дітей, проявляти до них розумну вимогливість і справедливість, ласку і чутливість, бути по-материнськи добрим і вимогливим, великодушно ставитися до їх невинних пустошів і бути нетерпимим до тих, хто калічить їх морально. Тому ми повинні розвивати у наших педагогів „скоріше духовну, ніж механічну, майстерність ученого, тобто спрямування підготовки педагога повинно бути скоріше духовне, а не механічне”, – писала Марія Монтессорі [4, с. 13].

Насамкінець, підтвердимо необхідність змістити акценти в сучасній дошкільній освіті України з навчальних завдань на виховні, визнати пріоритетними завдання патріотичного і морального виховання, формування основ громадянської позиції дитини. Цей аспект має стати основою підготовки педагога, який „у дитячі душі всю велич Вітчизни зуміє донести, навчить не тільки читати, а й любити, творити, рости” [5, с. 13].

Список використаної літератури

1. Амонашвілі Ш.А. Школа Життя / Ш. А. Амонашвілі; пер. з рос. – Хмельницький: Подільський культурно-просвітницький центр ім. М. К. Реріха, 2002. – 172 с.
2. Котырло В. К. Роль дошкільного виховання в формуванні особистості / Котырло В.К., Титаренко Т.М.– К.: Знання, 1977. – 47 с.
3. Кульчицкая Е.Ф. Воспитание чувств детей в семье / Кульчицкая Е. Ф. – К.: Рад.школа, 1983. – 120 с.

4. Метод научной педагогики Марии Монтессори. – К.: Каскад, 1993. – 256 с.
5. Сухомлинский В.А. Избр. соч.: в 5-ти т. / Сухомлинский В. А. – К., 1980. – Т. 3. – 480 с.
6. Ушинський К.Д. Избр. пед.соч. / Ушинський К. Д. – М., 1953. Т.1. – 266 с.

Туровська Людмила Тадеушівна,
вихователь-методист
(Житомирський центр розвитку дитини № 69)

ФОРМИ РОБОТИ З ПЕДАГОГАМИ В МІЖКУРСОВИЙ ПЕРІОД

Сучасний етап розвитку дошкільної освіти активізує форми роботи з педагогами з метою підвищення рівня професійної компетентності і культури, перспективи росту в міжкурсовий період. Проблема професіоналізму фахівця взагалі та його професійної компетентності зокрема розглядається як одна з центральних у психолого-педагогічних дослідженнях. У даний час наука має у своєму розпорядженні певний обсяг знань, використання яких у педагогічній діяльності є важливою умовою становлення професійно компетентного педагога, педагога-дослідника, здатного вдосконалити навчально-виховний процес, направляти його на вирішення завдань особистісного становлення та розвитку, як дітей, так і самого педагога. Професійна компетентність вихователя – це необхідна умова підвищення якості освітнього простору сучасного дошкільного закладу.

На думку К. Крутій, «освітній простір» належить до складних, багатоаспектних педагогічних явищ, які характеризуються не стільки кількісними, скільки якісними показниками. Саме вихователь-методист покликаний удосконалити професійну компетентність педагогів, використовуючи при цьому безцінні пласти педагогічної спадщини, сучасні досягнення психолого-педагогічної науки та перспективного педагогічного до- свіду. Саме тому в практиці своєї роботи використовуємо як традиційні, так і нетрадиційні форми роботи з педагогами з метою підвищення професійної компетенції в міжкурсовий період, залучаючи педагогів до активної діяльності.

Однією із таких форм роботи стала участь дошкільного закладу в регіональній дослідно-експериментальній роботі на 2013-2015 рік з теми «Розвиток інформаційно-теоретичного компонента педагога дошкільного навчального закладу в міжкурсовий період», під науковим керівництвом викладача кафедри педагогіки і психології, методиста ЖОІППО Наумчук Тетяни Володимирівни.

У ході експериментальної роботи метою дослідження стало виявлення показників розвитку інформаційно-теоретичного компонента педагога дошкільного навчального закладу та експериментальна перевірка планування та організації гнучкої системи безперервної освіти педагогічних кадрів у міжкурсовий період.

Дошкільна освіта сьогодні, як ніколи, відчуває потребу в педагогові, який постійно прагне до творчого пошуку, має навички дослідної, експериментальної діяльності, вивчення, узагальнення, впровадження перспективного досвіду, високий рівень інформаційної культури, вміє впроваджувати в практику роботи новий зміст освіти, здійснювати аналіз результатів творчої діяльності як своєї власної, так і педагогічного та дитячого колективів. Адже успіх інноваційних реформ у дошкільній, у першу чергу, залежить від професіоналізму сучасного педагога.

У ході експериментальної роботи в ЖЦРД №69 було проведено анкетування педагогів, на основі чого було визначено ряд проблем, над якими потрібно працювати, щоб активізувати діяльність педагога в міжкурсовий період. Одним із головних напрямків методичної роботи стало урізноманітнення форм роботи з

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

кадрами, основою яких стала робота творчої групи ЖЦРД. Творча група вивчила й узагальнила проблеми педагогів, які виникають у міжквартальний період і спланувала діяльність таких форм роботи з педагогами, які забезпечують розвиток творчої активності кожного педагога, сприяють розвитку сучасного стилю педагогічного мислення, формуванню в педагогів умінь щодо самоаналізу, самовираження, самоствердження та саморозвитку власної професійної діяльності. Робота творчої групи базується на таких основоположних принципах науково-методичної роботи, як науковості, актуальності, максимальному цілеспрямованні, цільовизначеності змісту, випереджаючому характері, практичній спрямованості, стабільності й системності, індивідуалізації й самостійності, мотивації та розвитку творчого потенціалу особистості кожного педагога ЖЦРД № 69.

Результатом участі творчої групи ЖЦРД в експериментальній роботі з теми «Розвиток інформаційно-теоретичного компонента педагога дошкільного навчального закладу в міжкурсовий період» за 2013-2014 рік, стало урізноманітнення форм роботи з педагогами, метою яких стало підвищення професійної майстерності.

✓ **Майстер-класи**, які були проведені в ході експерименту, стали практичною формою передачі майстерності, досвіду роботи наукового керівника Т.В. Наумчук, («Планування освітнього простору дошкільника», «Методичне забезпечення сучасного заняття в дошкільному закладі»). Завдяки участі в експериментальній роботі педагоги закладу опанували запропоновану форму планування, апробували її, і з вересня 2014 року всі вікові групи перейшли на перспективно-календарне тематичне планування організації освітнього простору дошкільників. Така форма планування надала можливість педагогам підняти свій інтелектуальний рівень, стати на вищій шабелі професіоналізму і вивільнити час для практичної діяльності з дітьми.

✓ **Тижні педагогічної майстерності** – мали за мету активізувати педагогів до удосконалення своєї педагогічної майстерності на основі перспективного досвіду своїх колег. До програми тижня входять: проведення колективних переглядів, організація роботи СХД, презентації авторських програм, дидактичного матеріалу. Така форма роботи дає можливість показати особливості використання педагогами форм, методів і прийомів роботи, розв'язання окремих педагогічних проблем у роботі з дітьми дошкільного віку. Тижні педагогічної майстерності допомагають сформуванню творчої лабораторії педагога в міжкурсовий період.

✓ **Методичні оперативки** – сприяють ознайомленню з нормативними документами, попередженню можливих помилок, виправленню допущених недоліків у роботі тощо. Змістом їх роботи є ознайомлення з новими наказами, методичними листами Міністерства освіти, наказами, розпорядженнями за результатами тематичних перевірок. Така форма роботи активізує рівень самоосвіти педагогів в міжкурсовий період.

✓ **Школа педагогічної майстерності** – стала школою підвищення професійної компетентності педагога, його творчої активності в міжкурсовий період. Школа педагогічної майстерності об'єднала педагогів ЖЦРД з високою творчою активністю, з високими результатами педагогічної діяльності і поставила за мету створити умови для самореалізації кожного учасника в їх професійному поступі; знайти ефективні форми, методи організації освітнього простору сучасного дошкільника; здійснювати розробки, моделювання, апробацію, корекцію та реалізацію сучасних інноваційних освітніх технологій; проводити презентації та

поширення результатів діяльності ЖЦРД за визначеною проблемою експериментальної роботи.

Підводячи підсумки першого року участі в дослідно-експериментальній роботі, можна зауважити, що значно змінився професійний потенціал педагогів дошкільного закладу: щодо *організаторських здібностей*, то на початку експерименту тільки 25 % педагогів виступали ініціаторами конструктивних змін в організації освітнього простору дошкільного закладу, а за результатами діагностування в кінці року відсоток організаторів інноваційних ідей зріс до 75%. Значно змінилася *комунікативна активність*: завдяки участі в експерименті педагоги закладу стали більш активними під час різних форм роботи з кадрами (дискусійні клуби, семінари-практикуми, педагогічні мости і ін). Поштовхом активності педагогів став майстер-клас, який був проведений Наумчук Тетяною Володимирівною з методичного забезпечення організації освітнього простору і з планування навчально-виховної роботи із дошкільниками. У ході експериментально-дослідницької діяльності рівень атестаційних матеріалів усіх педагогів значно виріс, конкретизувалась тематика дослідницької діяльності, 32% педагогів у міжкурсовий період почали розробляти тематичні творчі проекти, які вимагають досліджень з певних розділів програми протягом декількох років з усіма віковими категоріями дошкільників.

Участь в експериментальній роботі змінила погляд педагогів на створення розвивального середовища. Працюючи над рівнем своєї професійної компетенції, підвищуючи індивідуальний інформаційно-теоретичний компонент, педагоги закладу змінюють і розвивально-ігрове середовище: створюються нові ігрові осередки, роздатковий і дидактичний матеріал систематизовано відповідно до вимог Базового компонента та програми «Українське дошкілля». У систему роботи методичного кабінету ввійшло проведення з педагогами курсів з ІКТ, що забезпечує можливість широкого використання інтернетресурсів у створенні розвивального середовища вікових груп та підвищенні рівня самоосвіти педагогів.

Досвід роботи переконує в тому, що використання інтерактивних заходів у організації методичної роботи з педагогами є доцільним. Тому що інтерактивні технології дозволяють стимулювати процес набуття професійної компетентності педагогів, змінюють професійно-особистісну позицію педагога, забезпечують стабільне професійне зростання педагогів ву міжкурсовий період.

Ханецька Наталя Вікторівна,

кандидат психологічних наук,

доцент кафедри практичної психології та педагогіки

(Хмельницький національний університет)

ОСОБЛИВОСТІ СУБ'ЄКТА НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

Актуальність проблеми. Серед досліджень, присвячених проблемі становлення школяра як суб'єкта навчальної діяльності, виділимо насамперед роботи В.В. Давидова, Д.Б.Ельконіна, С.Д. Максименка, В.В. Репкіна, В.І. Слободчикова, Г.О. Цукерман. У цих роботах підкреслюється, що однією з основних ознак учня як суб'єкта навчальної діяльності є прагнення до самозміни, поява пізнавальних мотивів, а це вимагає усвідомлення цілей і смислу навчальної діяльності, а також усвідомлення своїх можливостей. Це, в свою чергу, вимагає здатності до рефлексії своєї діяльності й уміння розв'язувати протиріччя між наявними можливостями і тими, що необхідні для успішного здійснення навчальної діяльності.

Водночас зауважимо, що проблема розвитку суб'єктності не має ще достатнього теоретико-методологічного обґрунтування. Майже відсутні психологічні роботи, в яких було б теоретично осмислено й емпірично обґрунтовано основні характеристики суб'єкта учіння. Недостатньо досліджено характер психологічних передумов ефективного розвитку суб'єкта. Тому значну актуальність мають дослідження проблеми сутності суб'єкта учіння, його психологічного змісту, закономірностей розвитку і психолого-педагогічних умов, що сприяють становленню повноцінного суб'єкта навчальної діяльності.

Навчальна діяльність, як і будь-яка інша, здійснюється шляхом розв'язання специфічних для неї задач. Розв'язання навчальної задачі відбувається шляхом виконання певних дій (навчальних дій), і успішність її істотно залежить від рівня сформованості в учня певних якостей. За В.В.Давидовим, серед тих якостей, які властиві школяру як суб'єкту навчальної діяльності, чільне місце посідають пошукова активність, самостійність та ініціативність. Незважаючи на те, що дослідженню цих якостей присвячено чимало досліджень із загальної психології, психології творчості, інженерної психології, ці якості молодших школярів як суб'єктів навчальної діяльності досліджені недостатньо. Саме тому ми ставимо за мету дослідити і якості, їх вплив на успішність навчальної діяльності, з'ясувати, які психолого-педагогічні фактори, сприяють формуванню цих якостей і тим самим підвищують ефективність навчального процесу.

Актуальність даного дослідження пов'язана також із практичною потребою оптимізації розвитку суб'єкта учіння вже на початковому етапі формування навчальної діяльності (як провідної в молодшому шкільному віці) та розроблення тих форм і способів навчання, що сприятимуть вияву внутрішнього потенціалу учня. Такий підхід повинен спиратися на глибоке теоретичне опрацювання сутності суб'єкта учіння, його психологічних характеристик і психологічних передумов його розвитку, що є **метою даної статті**.

Виклад основного матеріалу. Категорія суб'єкта поєднує різні значення, які розкриваються на декількох рівнях абстрактності-конкретності її визначеності. У західній психології, в теоріях особистості, побудованих на основі психоаналітичної практики (А.Адлер, А.Маслоу, К.Роджерс, К.Юнг, К.Хорні і ін.), поняття "суб'єкт" посідає одне з центральних місць. Воно означає здатність людини бути ініціюючою силою, першопричиною своїх взаємодій зі світом, з суспільством; бути творцем свого життя; створювати умови свого розвитку; переборювати деформації власної особистості й ін.

У вітчизняній психології, як відомо, визначення категорії "суб'єкт" здійснювалося переважно шляхом конструювання пояснювальних моделей, у яких їй відводилась деяка роль поряд з категоріями "індивід", "особистість", "індивідуальність" і т. п., на основі уявлень про активність і обумовленість поведінки людини [5, с. 227].

Виразність особистісного буття означає постійні динамічні взаємопереходи, плин внутрішнього і зовнішнього. Сама ж виражаюча активність людини, на думку М.В.Папучі, викликає життєвий рух особистості, в якому вона стикається із зовнішнім світом, передусім, соціальним. Автор виділяє три світи особистості: "внутрішнє буття" – сутнісне, смислове, "зовнішнє буття" – вигляд, поведінка особистості, й світ зовнішній – простір буття. Вони становлять єдину рухливу цілісність [4, с. 77].

Суб'єкт навчальної діяльності має свою специфіку. В.В.Давидов вказує на те, що термін "навчальна діяльність", який позначає один із типів відтворюючої

діяльності дітей, не треба ототожнювати із терміном “учіння”. Діти, як відомо, вчаться у процесі найрізноманітніших видів діяльності (у грі, праці, при зайнятті спортом і т. д.). Навчальна ж діяльність має свій особливий зміст і будову, і її необхідно відрізнити від інших видів діяльності, що виконується дітьми як у молодшому шкільному віці, так і в інший віковий період (наприклад, від ігрової, суспільно-організаційної, трудової й т. п.). До того ж, у молодшому шкільному віці діти здійснюють не тільки названі вище, а й інші види діяльності, але провідною і головною серед них являється навчальна: саме ця діяльність детермінує виникнення основних психологічних новоутворень, чинить істотний вплив на психічний розвиток молодших школярів, на їх соціалізацію, формування їх особистості в цілому.

Той зміст, який В.В.Давидов вкладає в поняття учіння, багато фахівців позначають терміном навчіння.

Це наочно представлено в опозиціях учіння – навчальна діяльність і навчіння – учіння. Тут учіння в другій опозиції, по суті, тотожне поняттю навчальна діяльність – у першому зразку.

Головний зміст навчальної діяльності молодших школярів В.В.Давидов вбачав у засвоєнні загальних способів дій у сфері наукових понять і у якісних змінах, що відбуваються на цій основі в психічному розвитку дитини [1]. Включають у зміст навчальної діяльності й теоретичні знання, оволодіння якими розвиває в учнів основи теоретичного мислення та свідомості, а також творчий рівень виконання практичних видів діяльності.

Д.Б.Ельконін, В.В.Давидов, С.Д.Максименко та інші співробітники в своїх дослідженнях показали, що існують великі резерви пізнавальних можливостей молодших школярів. Були одержані дані про особливості формування теоретичного мислення у молодших школярів під час засвоєння знань у процесі навчальної діяльності.

Для розуміння сутності суб'єкта навчальної діяльності важливе значення має аналіз її структури. Вона, як відомо, є досить складною і, на думку Г.С.Костюка, включає такі компоненти: мету (завдання), об'єкти (дані практично, наочно або вербально), мотиви, способи дій, за допомогою яких перетворюються об'єкти та їх результати (такими є прогресивні психічні зміни в учнів як суб'єктів цієї діяльності). Вона також включає спілкування учнів з учителем і між собою, ставить свої вимоги до уважності, свідомої вольової регуляції дій, наполегливості у переборенні труднощів [2, с. 85].

Ю.І.Машбиць наголошує на тому, що системний підхід до навчальної діяльності дає можливість по-новому поставити питання про її структуру. Цей підхід передбачає, що при різних способах розчленування складного об'єкта будуть отримані різні множини елементів [3].

Автор виділив і проаналізував три способи розчленування навчальної діяльності:

1. За першим способом членування в якості компонентів (елементів) навчальної діяльності виділяється “змістовий”, “операційний” і “мотиваційний” аспекти, що відповідають знанням, діям і мотивам.

2. За другим способом членування навчальної діяльності виділяються її цілі, продукти, засоби (у широкому смислі слова, що включає і себе як ідеальні засоби, знання, в тому числі й знання про дії, так і зовнішні, матеріальні), задачі.

3. За третім способом членування процес діяльності описується за допомогою дискретних елементів системи, що забезпечує певну дію з інформаційним потоком [3].

Висновки. Отже, суб'єктом навчальної діяльності можна вважати учня лише тоді, коли під час навчального процесу вчителі будуть дотримуватися всіх складових навчальної діяльності. Лише за цієї умови можливе ефективне навчання.

Список використаної літератури

1. Давыдов В.В. Концепция учебной деятельности школьников / Давыдов В.В., Маркова А.К. // Вопросы психологии. – 1981. – № 6. – С. 13 – 26.
2. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Костюк Г. С.; під ред. Л.М.Проколієнко. – К.: Рад. школа, 1989. – 608 с.
3. Машбиц Е.И. Психологические основы управления учебной деятельностью / Машбиц Е. И. – К.: Вища школа, 1987. – 224 с.
4. Папуча М. В. Особистісне переживання як предмет психологічного дослідження / Папуча М. В. // Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наукових праць Інституту психології ім. Г. С. Костюка АПН України / за ред. Максименка. – К.: С.Д. К., 2001. – Т. III. – Ч.1. С. 76-80.
5. Татенко В.А. Психология в субъектном измерении: монографія / Татенко В. А. – К.: Видавничий центр “Просвіта”, 1996. – 404 с.

Чепель Ірина Яківна,
вчитель початкових класів,
вища кваліфікаційна категорія, вчитель-методист
(ЗОШ № 6 м. Житомира)

**ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ КЛЮЧОВОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ – УМІННЯ ВЧИТИСЯ**

Зміни у суспільстві ставлять нові вимоги до людини. Соціально успішною є особистість, яка хоче й уміє вчитися протягом усього життя, вміє знаходити інформацію, сприймати, працювати з нею, осмислювати, аналізувати, класифікувати, творити, різнобічно розвиватись. А це можливо за необхідної умови – здатності працювати, навчатися самостійно. Розвиток у молодшого школяра самостійності, здатності до самоорганізації, саморозвитку, самовиховання, самоосвіти – це одне з першочергових завдань сучасної школи, зокрема її початкової ланки.

Фундаментальність початкової освіти – у формуванні ключових компетентностей: умінні вчитися, здоров'язбережувальній, загальнокультурній, громадянській, підприємницькій, соціальній, інформативно-комунікативній, які мають стати найважливішим надбанням розвивальної шкільної освіти.

Проблема формування в учнів ключових і предметних компетентностей нині перебуває у центрі уваги наукових співробітників НАПН України. Теорію освітніх компетенцій і компетентностей обґрунтовано в роботах учених – Н. Бібік, С. Бондар, О. Савченко, С. Трубачевої та ін. Методичні аспекти проблеми розкриваються у публікаціях науковців – Т. Байбари, М. Вашуленка, І. Гудзик, К. Пономарьової. Загальний аналіз сутності поняття «компетентність», порівняльну характеристику ключових компетентностей у європейських освітніх системах здійснили О. Овчарук, О. Пометун, О. Локшина.

Метою статті, що становить одну зі складових нашого дослідження, є розкрити теоретико-методичні аспекти ключової компетентності «уміння вчитися», визначити особливості її формування у молодших школярів.

Новий Державний стандарт початкової загальної освіти ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого та компетентнісного підходів. За останні роки в галузі освіти відбулися кардинальні зміни, мета яких – піднести освіту на принципово новий якісний рівень.

Упровадження компетентнісного підходу в шкільному навчанні давно вже є загальноєвропейською практикою. У вітчизняній освіті – це засіб її модернізації,

спроба вийти за межі традиційної моделі навчання, яка обмежувалася формуванням в учнів знань, умінь та навичок. Завдання, що постає перед сучасним учителем, значно ширше. Набутий у процесі навчання досвід має трансформуватися у здатність учня застосовувати результати навчання у практичній діяльності.

Дослідження проблеми формування у молодших школярів ключової компетентності – уміння вчитися – потребує аналізу базових понять «компетентнісний підхід», «компетентність», «компетенція», «ключові компетентності», «міжпредметні компетентності», «предметні компетентності», «ключова компетентність – уміння вчитися».

Найбільш загальним серед визначеного категоріально-поняттєвого поля є поняття «компетентнісний підхід». Компетентнісний підхід до навчання ґрунтується на уявленнях про компетентність як загальну здатність особистості, над предметне утворення, як інтегрований результат навчання, пов'язаний з умінням використовувати знання та власний досвід у конкретних життєвих ситуаціях.

У процесі формування у молодших школярів ключової компетентності «уміння вчитися» нами враховується компетентнісний підхід, оскільки він ставить на перше місце не інформованість учня початкової школи, а вміння розв'язувати проблеми, що виникають у пізнавальній діяльності, особистистих взаємовідносинах.

Запропонований підхід передбачає такий вид змісту освіти, який не зводиться до знаннє-орієнтованого компонента, а передбачає цілісний досвід вирішення життєвих проблем, виконання ключових (тобто тих, що належать до багатьох соціальних сфер), функцій, соціальних ролей, компетенцій [2].

У процесі реалізації компетентнісного підходу навчально-пізнавальна діяльність спрямована на формування в учнів здатності до поєднання взаємовідповідних пізнавальних ставлень та практичних навичок, цінностей, емоцій, поведінкових компонентів, знань і вмінь, усього того, що можна мобілізувати для активної дії [7, с. 9].

Компетентнісний підхід – це орієнтація на єдині вимоги до освітніх стандартів у Європі. Якщо донедавна поняття "компетентність" і "компетенція" у вітчизняній педагогіці іноді вживалися як синоніми, то на даний час зміст цих понять розмежовано.

Українські вчені по-різному тлумачать поняття «компетентність». Найбільшого поширення набуло у науковій літературі визначення компетентності як сукупності знань і вмінь, необхідних для ефективною навчально-пізнавальною діяльності: вміння аналізувати, передбачати наслідки професійної діяльності, використовувати інформацію [6, с. 149].

Поняття компетентності розглядали на різних рівнях і під різними кутами зору вітчизняні й зарубіжні науковці. Так, за визначенням О. Пометун, компетентність потрібно сприймати як об'єктивну категорію, що фіксує суспільно визнаний комплекс певного рівня знань, умінь, навичок, ставлень, завдяки яким педагог здатний здійснювати складні поліфункціональні, поліпредметні, культуродоцільні види діяльності [5, с. 18-19].

Ми вважаємо, що компетентність – це інтегрована здатність особистості, набута у процесі навчання, що охоплює знання, уміння, навички, досвід, цінності та ставлення, які можуть цілісно реалізуватися на практиці.

Поняття компетенції (Н. Бібік) є поняттям вужчим за обсягом від "компетентності" і похідним від нього. Компетенція є соціально-закріпленим освітнім результатом реалізації компетентностей [5, с. 20].

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Компетенція розуміється як коло питань, щодо яких особистість має бути обізнана, або певна сфера діяльності, в якій людина повинна володіти компетентністю.

На нашу думку, компетенція – це об'єктивна категорія, суспільно визнаний рівень знань, навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини. Вона відчужена від людини, є наперед заданою соціальною нормою.

Відповідно до поділу змісту освіти на загальну метапредметну (для всіх предметів), міжпредметну (для циклу предметів або освітніх галузей) і предметну (для кожного навчального предмета), визначається трирівнева ієрархія компетентностей:

- ключові компетентності – відносяться до загального (метапредметного) змісту освіти;
- міжпредметні компетентності – відносяться до певного кола навчальних предметів та освітніх галузей;
- предметні компетентності – частки стосовно двох попередніх рівнів компетентності, що мають конкретний опис і можливість формування в рамках навчальних предметів [1, с. 47].

Втілення ключових і предметних компетентностей у змісті шкільної, й зокрема початкової, освіти здійснюється шляхом виявлення можливостей конкретного предмета для кожної з них. Технологічно це означає, що сукупність компетентностей має відбиватися у цілях Державного стандарту, програмах обсягу змісту, а найбільшою мірою у державних вимогах до навчальних досягнень учнів. Власне саме остання складова змісту дає чітке розуміння про те, що має бути результатом вивчення того чи іншого матеріалу.

Провідними поняттями нашого дослідження є «ключові компетентності», «ключова компетентність – уміння вчитися».

Ключові компетентності молодшого школяра слід формувати через спеціально підготовлений зміст, технології й розвивально збагачене середовище, яке має такі ознаки: відкритість, цілісність, емоційна комфортність, суб'єктність навчальної взаємодії [10, с. 6].

Кожна освітня галузь має внести свою частку в формування ключових компетентностей молодших школярів, пояснюючи цим практичні й розвивальні результати початкової освіти.

У аспекті нашого дослідження ключова компетентність розглядається як спеціально структурований комплекс характеристик (якостей) особистості, що дає можливість їй ефективно діяти у різних сферах життєдіяльності й належить до загальногалузевого змісту освітніх стандартів. До ключових компетентностей початкової загальної освіти належать:

- уміння вчитися;
- загальнокультурна;
- громадянська;
- здоров'язберезувальна;
- компетентності з інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ);
- соціальна [8, с. 36].

На основі контент-аналізу ми дійшли висновку, що ключова компетенція – це певний рівень знань, умінь, навичок, ставлень, які можна застосувати у сфері діяльності людини.

У процесі експериментального дослідження проблеми формування у молодших

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

школярів ключової компетентності «уміння вчитися», нами було визначено компоненти ключової компетентності «уміння вчитися»:

- аксіологічний (мотиваційно-ціннісні ставлення і прагнення особистості до навчання, пізнання, інформації);
- когнітивний (володіння базовими загальнокультурними і предметними знаннями, вміннями, навичками);
- діяльнісний (володіння загальними способами навчального пізнання, у тому числі ІКТ. Критичність, гнучкість, доказовість мислення, прояви дослідницької поведінки);
- організаційно-комунікативний (набуття індивідуального досвіду самоорганізації, рефлексії навчальної взаємодії в групі, у колективі);
- інтелектуально-соціальний (пізнавальна активність та ініціативність, відповідальність, прагнення до удосконалення результатів своєї праці).

Узагальнюючи практичний досвід щодо формування у молодших школярів ключової компетентності «уміння вчитися» відзначимо, що навчальна діяльність учня має чітку мотивацію для запобігання байдужого ставлення до навчання та виникнення протесту проти нав'язування навчальної діяльності. Крім того, нами було визначено мотиви навчання молодших школярів:

- прагнення отримати нагороду;
- хороша оцінка;
- бажання отримати схвалення від батьків;
- прагнення завоювати авторитет серед однокласників, у вчителя;
- честолюбство;
- почуття відповідальності;
- бажання заслужити похвалу від значущої особистості чи особистостей;
- бажання уникнути покарання;
- звичка виконувати вимоги дорослих;
- пізнавальний інтерес.

У ході дослідження з'ясовано умови формування навчальної мотивації учнів початкових класів:

- формування адекватної самооцінки своїх можливостей;
- підтримка прагнення до саморозвитку та самовдосконалення;
- виховання відповідального ставлення до навчальної роботи, почуття відповідальності;
- збагачення змісту особистісно орієнтованим цікавим матеріалом;
- гуманне ставлення до учня, повага до особистості дитини;
- задоволення потреби у спілкуванні з учителем та однокласниками;
- збагачення мислення інтелектуальними почуттями;
- формування допитливості, пізнавального інтересу;
- використання різних способів педагогічної підтримки;
- формування вміння працювати з книгою.

Ми підтримуємо думку академіка О.Я. Савченко, яка зазначає, що «учень уміє вчитися, якщо він визначає сам або приймає мету, яку ставить учитель, відповідно до неї планує й виконує необхідні дії, контролює та оцінює свої результати» [9, с.151].

Як зазначають науковці (В. Шарко, М. Галатюк, С. Вороншиков), методологічною основою формування компетентності є діяльнісний підхід, оскільки компетентність і формується, і виявляється у процесі діяльності [4, с. 14]. Діяльнісний

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

підхід визначається спрямованістю навчально-виховного процесу на розвиток умінь і навичок особистості, застосування на практиці здобутих знань із різних навчальних предметів, успішну адаптацію людини в соціумі, професійну самореалізацію, формування здібностей до колективної діяльності та самоосвіти. Ознаками діяльнісного підходу є розвиток потреби і здатності до самоосвіти, саморегуляції, самоорганізації, самоконтролю, самооцінювання навчальної діяльності учнів. Зазначені ознаки дають змогу сформувати внутрішні мотиви навчання, такі як особистий розвиток дитини у процесі навчання; пізнання нового, невідомого; розуміння необхідності учіння для подальшого життя та готовність учитися протягом усього життя.

А тому в навчально-виховному процесі школяр має оволодіти структурою навчальної діяльності:



Рис. 1. Структура навчальної діяльності

Формування ключової компетентності «вміння вчитися» передбачає визначення групи особистісних навчально-пізнавальних умінь:

- визначати мету діяльності;
- планувати свої дії;
- працювати за алгоритмом, виконувати інструкції;
- організовувати своє робоче місце;
- орієнтуватися у часі та березти його, бути наполегливим, розвивати мислення, увагу, пам'ять та ін.

Переорієнтація парадигми освіти зі знанневої в компетентнісну полягає у тому, що знання, наразі, не вважаються головним критерієм розвитку особистості. Відбувається зміщення акцентів зі знанневої підготовки на цінності та ставлення, самостійне оволодіння знаннями, оптимальне використання їх у процесі життєтворчості, реалізацію самостійності у прийнятті рішень.

Отже, вирішення однієї з найважливіших проблем педагогіки, такої як формування в учнів ключової компетентності «вміння вчитися», лежить у площині пошуку шляхів актуального і випереджувального реагування на виклики часу та визначення важливих для сьогодення способів проектування навчально-виховного процесу.

Таким чином, педагогам, які працюють у загальноосвітніх навчальних закладах, слід звернути увагу на те, що ключові компетентності не формуються на певних уроках чи заняттях. Процес формування в учнів ключової компетентності безперервний і відбувається кожної хвилини взаємодії педагога з учнями.

Список використаної літератури

1. Байбара Т. Компетентнісний підхід в початковій ланці освіти: теоретичний аспект / Т. Байбара // Початкова школа. – 2010. – № 8. – С. 46-50.
2. Болотов В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / Болотов В.А., Суриков В.В. // Педагогика. – 2003. – № 10.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова освіта. – 2011. – № 18(594), травень. – С. 5-39.
4. Гаряча С.А. Формування в учнів ключової компетентності «уміння вчитися» відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів / С.А. Гаряча. – Черкаси: ЧОПОПП, 2014. – 48 с.
5. Пометун О.І. Формування громадянської компетентності: погляд з позиції сучасної педагогічної науки / Пометун О. І. // Вісник програм шкільних обмінів. – 2005. – № 23. – С. 18-20.
6. Професійна освіта: Словник: навч. посібник / уклад. С.У. Гончаренко та ін.; за ред. Н.Г. Ничкало. – К.: Вища школа, 2000. – С. 149.
7. Родигіна І.В. Компетентнісно орієнтований підхід до навчання / І.В. Родигіна. – Х. : Вид. гр. «Основа», 2008. – 112 с.
8. Савченко О. Я. Уміння вчитися як ключова компетентність загальної середньої освіти / О. Я. Савченко / Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О. В. Овчарук. – К.: «К.І.С.», 2004. – С. 34-46.
9. Савченко О.Я. Дидактика початкової освіти: підр. / О. Я. Савченко. – К. : Грамота, 2012. – 504 с.
10. Формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів: дидактико-методичні аспекти. – Донецьк: ТОВ «Каштан», 2011. – 141 с.

Шкуринська Ліна Адолівна,
студентка 43 групи ННІ педагогіки
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

КОНФЛІКТ МІЖ ПЕДАГОГОМ І ДИТИНОЮ, СПОСОБИ ЙОГО УНИКНЕННЯ

Проблема конфлікту між педагогом та учнем є дуже вдалим способом навчання, але за умови вміння розв'язувати конфліктні ситуації. Це сприяє вдосконаленню самореалізації учня та підвищенню майстерності вчителя.

Досліджену проблему в педагогічній науці вивчають А. Меньєв, С. Теміна, Н. Нижегородцева, С. Баникіна, В. Журавльов, Л. Петровська, С. Гессен.

Актуальність теми зумовлена потребою у розв'язанні педагогічних конфліктів та спробою виявлення нових шляхів та способів його подолання.

Головною метою є виявлення типів конфлікту, його видів та встановлення шляхів його подолання.

Конфлікт між педагогом і дитиною – велика біда школи. Найчастіше конфлікт виникає тоді, коли вчитель думає про дитину несправедливо. Уміння уникнути конфлікту – одна із складових педагогічної мудрості вчителя. Дуже важливо розуміти сутність конфлікту та його різновиди.

Вступ дитини до початкової школи, перехід від сімейного виховання до системи шкільного навчання й виховання є важливим і складним процесом, який супроводжується суттєвими змінами в її житті та розвитку, визначає поведінку в повсякденному житті та у конфліктних ситуаціях.

Поведінка учнів у конфліктній ситуації — один із найважливіших об'єктів дослідження психології та педагогіки. Формування досвіду взаємин і поведінки школярів у вирішенні конфліктних ситуацій є актуальною психолого-педагогічною проблемою, та, як показує аналіз практики, формувати такий досвід необхідно вже на ранніх стадіях навчання в початковій школі. Саме в цей період шкільного навчання

діти починають активно опановувати досвід вирішення суперечностей, що характеризують різні сфери життєдіяльності.

Проблема поведінки дітей у молодшому шкільному віці є однією з найскладніших у розвитку і вихованні дітей цього віку. Крім того, молодший шкільний вік відносять до криз вікового розвитку, а в психології поняття вікових криз асоціюється зі станом вираженої конфліктності. Отже, можна стверджувати, що криза молодшого шкільного віку серед інших вікових криз є однією із найважчих і конфліктних.

Криза 7 років — це переломний критичний віковий етап, яким відкривається весь період подальшого шкільного життя. Новим для дитини є втрата нею дитячої безпосередності й, натомість, набуття здатності до усвідомлених переживань, які створюють сталий афективний комплекс — почуття неповноцінності, приниження, образи або почуття власної значущості, компетентності, виключності [2, с. 95-98].

Міжособистісні відносини молодших школярів сповнені проблем і стресів, насичені конфліктними способами вирішення завдань. У цьому віці з'являється також привід щодо конфліктних проявів, пов'язаних із навчальною діяльністю. Успішність та неуспішність вчинення навчальних дій супроводжується конфліктною поведінкою. Ступінь вираження конфліктної поведінки не тільки свідчить про стабільність або нестабільність розвитку дитини, а й показує рівень її розвитку в цілому. В конфліктній поведінці відображається здатність дітей до самостійного формування завдань та вибору шляху їх вирішення [6, с. 132-134].

Суперечності між педагогом і учнями завжди негативно позначаються не тільки на взаєминах, але й на емоційно-психічному стані кожної з конфлікуючих сторін.

Конфлікти у педагогічній діяльності порушують систему взаємин між педагогом і учнями, викликають у педагога глибокий стрес і незадоволеність своєю роботою. Такий стан підсилюється свідомістю того, що успіх у педагогічній діяльності залежить від поведінки учнів, що може призвести до появи стану залежності педагога від "милості" його вихованців.

На думку психолога М.М. Рибаквої, між педагогом і учнями найчастіше зустрічаються такі види конфліктів:

- конфлікти діяльності, що виникають з приводу успішності учнів, виконання ними навчальних та позанавчальних завдань;
- конфлікти поведінки (вчинків), що виникають у зв'язку з порушенням учнями правил поведінки у навчальному закладі, найчастіше на заняттях і за межами навчального закладу;
- конфлікти відносин, що виникають у сфері емоційно-особистісних відносин учнів і педагогів, у рамках їхнього спілкування в процесі спільної педагогічної діяльності.

Конфлікти діяльності між педагогом і учнями найчастіше проявляються у відмові учня виконувати навчальне завдання або пов'язані з недобросовісним його виконанням. Це може відбуватися з різних причин: труднощі в засвоєнні навчального матеріалу, а іноді невдале зауваження педагога замість конкретної допомоги при ускладненнях у роботі. Подібні конфлікти частіше відбуваються з учнями, котрі відчувають труднощі у навчальній діяльності, коли педагог веде заняття зі свого предмета нетривалий час, і відносини між ним і групою обмежуються тільки навчальною роботою. Останнім часом спостерігається збільшення числа таких конфліктів через те, що педагоги часто пред'являють завищені вимоги до засвоєння предмета, а оцінки використовують як засіб покарання тих, хто порушує дисципліну або не виконує вимог учителя. Ці ситуації часто стають причиною зниження інтересу до пізнання.

Конфлікти вчинків в основному пов'язані з особливостями поведінки окремих учнів як у навчальних, так і у позанавчальних ситуаціях.

Педагогічна ситуація може призвести до конфлікту в тому випадку, якщо педагог помилився при аналізі вчинку учня, не з'ясував мотиви, зробив необґрунтований висновок. Один і той же вчинок може викликатися різними мотивами. Педагог часто коригує поведінку учнів, оцінюючи їхні вчинки за недостатньої інформації про їхні справжні причини. Іноді він лише здогадується про мотиви дій, погано знає відносини між своїми вихованцями, тому цілком можливі помилки при оцінці їхньої поведінки. Це викликає цілком виправдану незгоду та обурення учнів.

Конфлікти відносин часто виникають у результаті невмілого розв'язання педагогом проблемних ситуацій і мають, як правило, тривалий характер. Ці конфлікти набувають особистісного характеру, породжують тривалу неприязність учня до педагога, надовго порушують їхнє взаєморозуміння.

З метою вияву схильності молодших школярів до конфлікту було проведено дослідження на базі Новоборівського НВК, у якому взяли участь учні 4-А та 4-Б класу. Дослідження полягало у створенні двох груп: експериментальної (учні 4-А класу) і контрольної (учні 4-Б класу) та проводилось у три етапи. На підготовчому етапі була визначена основна вибірка дослідження, на діагностичному етапі були вивчені якісні характеристики поведінки у конфліктній ситуації, на третьому етапі – заключному – відбувалося підведення підсумків, розробка психологічних рекомендацій для коригування підвищеного рівня конфліктності, оформлення матеріалів дослідження. Результати дослідження свідчать, що переважна більшість молодших школярів схильні до таких різновидів агресії, як вербальна агресія та підозрілість, слід відмітити також високі показники в різновидах: непряма агресія, почуття провини, роздратування. Згідно отриманих результатів дослідження молодших школярів щодо поведінкового стилю у конфліктних ситуаціях ми отримали такі дані: більшість проявляють у зазначеній ситуації агресивні дії, незначна частина – схильні до поступливості, на компроміс йдуть лише декілька учнів, і решта обирає позицію уникання.

У експериментальній та контрольній групі спочатку було визначено підвищений рівень конфліктності, а після проведення спеціальних вправ і тренінгів у експериментальній групі він значно знизився, а в контрольній групі, де не проводились спеціальні тренінги, він залишився незмінним. Враховуючи отримані результати, можна виділити загальні рекомендації щодо уникнення конфліктних ситуацій.

Основні рекомендації педагогам з управління конфліктами з учнями можуть зводитися до таких психологічних правил:

- контролювати свої емоції, бути об'єктивним, дати можливість учням обґрунтувати свої претензії, "випустити пар";
- не приписувати учню своє розуміння його позиції, перейти на "я -висловлювання";
- не ображати учня (є слова, які, прозвучавши з вуст педагога, завдають такої шкоди відносинам з учнями, що всі наступні "компенсуючі" дії не можуть їх виправити);
- намагатися не виставляти за двері учнів за будь-які проступки;
- по можливості не звертатися до адміністративних заходів вирішення конфліктних ситуацій і не залучати в якості своїх помічників представників адміністративних структур;

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

- не відповідати на агресію агресією (це принижує гідність педагога в першу чергу), не зачіпати особистості вихованця, якщо справа стосується тільки його конкретної дії чи вчинку. Давати не абстрактну, а конкретну оцінку тільки його певним діям;
- дати собі й учню право на помилку, не забуваючи про те, що "не помиляється тільки той, хто нічого не робить";
- незалежно від результатів вирішення суперечності намагатися не зруйнувати відносини з учнем;
- не боятися конфліктів, брати на себе ініціативу їх конструктивного вирішення, адже "опертися можна тільки на того, хто чинить опір".

Список використаної літератури

1. Андреев В.Н. Конфликтология: искусство спора, ведения переговоров, разрешения конфликтов / Андреев В.Н. – Казань, 1992. – 250 с.
2. Детская психология / под ред. Д. Б. Эльконина. – М. : Педагогика, 1984. – 432 с.
3. Киршбаум Е.И. Психолого-педагогический анализ конфликтных ситуаций в педагогическом процессе: дисс. ... канд. психол. Наук / Киршбаум Е.И. – Л., 1986. – 120 с.
4. Нагаев В. М. Конфліктологія: курс лекцій (модуль варіант): навчальний посібник / Нагаєв В. М. – К.: Центр навчальної літератури, 2004. – 198 с.
5. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: посібник / Орбан-Лембрик Л. Е. – К.: Академвидав, 2003. – 448 с.
6. Рахматуллина Л.В. Управление педагогическими конфликтами / Рахматуллина Л. В. – Набережные Челны, 2010. – 200 с.

Шпичко І.О.,

аспірант

(Хмельницький національний університет)

СОЦІАЛЬНА АКТИВНІСТЬ ЯК СКЛАДОВА СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

Постановка проблеми. Нині якісна підготовка фахівця неможлива без виховання всебічно розвиненої молодшої людини з широкою ерудицією, яка має високу загальну культуру, соціально активна. Саме тому проблема формування соціальної компетентності майбутнього фахівця є досить нагальною, оскільки зумовлена тим, що система вищої професійної освіти має забезпечити студентів ефективним інструментарієм для життєвої адаптації в нестійких та нестабільних соціальних умовах, сформуванню ціннісних орієнтацій та практичних вмінь ефективної взаємодії у суспільстві. В умовах сучасного виховання єдиним інструментом взаємодії молодшої людини і суспільства стає ініціатива, тобто активність самих молодих людей. Проте у наукових дослідженнях недостатньо уваги приділено соціальній активності фахівця – початківця. Нез'ясованим залишається її вплив на формування соціальної компетентності, недостатньо обґрунтованим є саме поняття соціальної активності фахівця.

Аналіз останніх публікацій. Ідеї зарубіжних дослідників Д. Вос, Д. Рушен, М. Скот сприяють розумінню сутності компетентнісного підходу в освіті. За останні роки проблема компетентнісного підходу до змісту освіти та окремих його аспектів не залишилася поза увагою відомих дослідників. Визначенню сутності соціальної компетентності сприяють праці А. Аргайла, П. Берельсона, А. Гольдштейна, С. Гончарова, М. Докторович, І. Зарубінської, Ю. Жукова, В. Куніциної, Д. Равена, О. Скірка та ін.

Мета статті полягає у визначенні та розкритті сутності поняття «соціальна активність» як однієї із складових соціальної компетентності майбутніх фахівців сфери обслуговування та з'ясуванні умов її формування.

Виклад основного матеріалу. Аналіз низки соціально-педагогічних джерел дає змогу виокремити різні погляди вітчизняних і зарубіжних науковців до проблеми дослідження соціальної компетентності особистості, на основі яких нами визначено, що соціальна компетентність є набутою здатністю особистості гнучко й конструктивно орієнтуватися в мінливих соціальних умовах та ефективно й творчо взаємодіяти із суспільством.

Соціальна компетентність пов'язана з оточенням, життям суспільства, соціальною діяльністю особистості (здатність до співпраці, уміння розв'язувати проблеми в різних життєвих ситуаціях, навички взаєморозуміння, соціальні й громадські цінності й уміння, комунікативні навички, мобільність у різних соціальних умовах). Необхідною умовою досягнення більш високого рівня соціальної компетентності студента є розвиток соціальної активності.

Знаний російський науковець А. Мудрик розвиток соціальної активності особистості розглядає як багатогранний процес олюднення людини, що включає безпосереднє входження індивіда в соціальне середовище і передбачуване соціальне пізнання, а також соціальне спілкування, оволодіння навичками практичної діяльності, включаючи як предметний світ речей, так і усю сукупність функцій, ролей, норм, прав і обов'язків, перевлаштування навколишнього світу. Як справедливо зазначає науковець, в ідеалі соціально активна людина має бути здатна протистояти якщо не суспільству, то тим або іншим життєвим обставинам. Проте ми бачимо, що найчастіше молоді люди, що фактично розчинилися в соціумі, не готові й не здатні до тієї активності, що потрібна для протистояння середовищу і дії на неї. Наскільки це протиріччя буде складне, пов'язане з тим типом суспільства, в якому розвивається людина, з тим типом виховання, що характерне як для суспільства в цілому, так і властиве окремим навчальним закладам [4, с. 43-46].

М. Гончарова-Горянська вважає, що соціальна активність молодих людей – це складова частина виховання. При цьому виховання дослідниця розуміє як об'єктивно закономірне явище життя суспільства, цілісний процес становлення особистості, взаємозв'язані сторони якого – освіта, навчання і розвиток – включені в певну систему стосунків [2, с. 34].

Нині в педагогіці намітився новий підхід до розуміння активності з точки зору її суб'єктності. Суть його зводиться до того, що особистість – це носій індивідуального, суб'єктного досвіду, який прагне до розкриття власного потенціалу, і треба тільки допомогти їй, створивши відповідні педагогічні умови, що допоможуть розкрити цей потенціал [1, с. 37-39].

В. Сластьонін трактує соціальну активність через призму суб'єктно-діяльнісного підходу і поняття «суб'єкт» розглядає в двох значеннях:

- як суб'єкт діяльності, який здатний її освоїти і творчо перетворити;
- як суб'єкт життя, який здатний вибудувати стратегію і тактику своєї життєдіяльності.

Внутрішня організація суб'єкта включає психологічні структури, що забезпечують можливість людині реалізувати себе як творця, організатора, розподільника власного життя. У свою чергу, середовище – організований процес із своїми взаєминами, нормами, знаннями, що стають зовнішніми регуляторами по відношенню до внутрішніх психічних регуляторів життєдіяльності людини [3, с. 51-53].

Це дозволяє нам визначити суб'єктність молодої людини в декількох площинах. По-перше, в площині саморозвитку: суб'єктність забезпечує основу розвитку особистості, індивідуальності, універсальності людини; без неї сам процес

саморозвитку втрачає свою цілісність. По-друге, в площині навчально-виховного процесу: суб'єктні характеристики студента забезпечують активність, творчість, креативність та забезпечують співпрацю між викладачем і студентом. По-третє, в площині професійно-педагогічної діяльності: наприклад, суб'єктність викладача служить детонатором, пусковим механізмом включення суб'єктності студентів, тобто їх особистісного, індивідуального, неповторного початку в життєдіяльності й життєтворчості [3, с. 58].

На думку Т. Слеусової, соціальна активність – це якість, що властива кожній людині, але при цьому активність може бути різною за об'ємом, характером, спрямованістю, формою, рівнем [5, с. 47].

На наш погляд, виховання та розвиток соціальної активності молодого покоління повинне спиратися на потенціал саморозвитку. Цей процес носить виключно добровільний характер. Особистість має дозріти до необхідності взяти відповідальність за зміни себе зсередини. Для цього у неї мають бути сформовані певні потреби, що носять актуальний для суспільства характер. Тільки в цьому випадку можна припускати, що особистість захоче їх задовольнити і включитися для цього в соціально значущу діяльність. Тому для розвитку соціальної активності як важливої складової соціальної компетентності потрібно створити певні умови. По-перше, забезпечити прийняття людиною соціальної активності як цінності. Цінність зазвичай розуміють як речі, об'єкти, явища, значущі для людини, звернені до неї, здатні задовольнити її потреби, її пріоритетний вибір, розвивати її власну суть. Соціальна активність, будучи цінністю суспільства, може послужити його соціально-економічному прискоренню, прогресу, вдосконаленню особистості.

По-друге, наявність активного виховного середовища. Виховне середовище може бути розглянуте і як простір взаємодії – відкритий, що характеризується особливим психологічним кліматом, атмосферою довіри, прийняттям кожної людини такою як вона є, тобто створенням атмосфери, коли знімаються маски захисту, і людина, з одного боку, відкрита для впливу на себе інших людей, з іншого боку – збагачує собою простір взаємодії. Вершиною такого рівня взаємодії є почуття успішності, що виникає в учасників. У такому просторі людина переживає почуття свободи. По-третє, наявність творчого середовища для самореалізації. Вважаємо, що в результаті самореалізації молоді людини в суспільно-значущій і творчій діяльності вона набуває актуальних соціально психологічних навичок, розкриває і втілює практично суб'єктивні якості власної особистості, опановує методами рефлексії, аналізу й організації зворотного зв'язку із зовнішнім світом. Саме у самореалізації молоді люди набувають досвіду самовиявлення, самовияву у вигляді активних дій у реалізації проектів і починань.

По-четверте, наявність ситуації емоційного переживання, наприклад, переживання успіху – неуспіху, що має низку особливостей. Досягнутий успіх або невдача, що переживаються колективом, мають здатність створювати запас активності людини для подальшої діяльності. Потреба в нових враженнях, у тому числі емоційних, – одна з важливих потреб людини. Вона несе в собі первинну силу, що стимулює психічний розвиток людини, росте разом з нею, є базою для розвитку інших її соціальних потреб. Не треба вважати, що потреба в нових враженнях – надбання тільки раннього дитячого віку, вона продовжує відігравати свою роль у розвитку і становленні підлітка, юнака і дорослої людини.

Висновки. Аналіз наявних теоретичних підходів до проблеми розвитку соціальної активності в педагогіці дозволив нам визначити власний погляд на цю

категорію. Розвиток соціальної активності особистості є цілісним процесом активної взаємодії особистості з довкіллям, пристосування індивіда до успішного функціонування в ній, активного освоєння навколишнього простору з метою життєвого, професійного, соціального саморозвитку особистості. Соціальна активність молодих людей – це процес освоєння різноманітних соціальних ролей, у тому числі й професійних, оволодіння людиною системою знань, умінь і навичок, надбання нею норм і цінностей, особистісних якостей і досвіду емоційно-ціннісних стосунків. Бути активною в суспільстві для молоді людини означає вільно висловлювати свої думки і бажання, завжди готовою вислуховувати критику і сперечатися з іншими, здатною слухати, спостерігати за іншими членами групи, сприймати події й динаміку процесу в групі, швидко адаптуватися, налагоджувати контакти, знаходити своє місце в групі, висловлювати критику адекватно ситуації. Усе це свідчить про її соціальну компетентність.

Список використаної літератури

1. Воспитание социально-экономической активности детей в деятельности детских организаций: дисс. ... канд. пед. наук. – Ярославль, 1995. – 180 с.
2. Гончарова-Горяньска М. Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів / Гончарова-Горяньска М. // Рідна школа. - 2004. – № 7-8. – С. 34-36.
3. Слостенин В. А. Социальная компетентность и социальный интеллект: структура, функции, взаимоотношение // Теоретические и прикладные проблемы психологии. Вып. 1. Ч.1 / под ред. А.А. Крылова. – СПб., 1995. – С. 49-61.
4. Мудрик А.В. Соціальна педагогіка / Мудрик А. В. – М.: Академія, 2001. – 580 с.
5. Смолеусова Т. В. Соціальна компетентність / Смолеусова Т. В. // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – №10. – С. 46-49.

Якименко Світлана Іванівна,
доктор наук у галузі освіти, професор
(Миколаївський національний університет
імені В.О. Сухомлинського)

**БЕЗПЕРЕРВНІСТЬ І НАСТУПНІСТЬ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
З ДИТЯЧИМ САДКОМ – ЗАПОРУКА УСПІШНОСТІ ДИТИНИ**

Постановка проблеми у загальному вигляді. Проблема наступності між дошкільною і початковою освітою актуальна у всі часи. В умовах розвитку демократизації суспільства відбувається складний процес реорганізації освіти і виховання молодого покоління. Основними цілями освіти стають формування і розвиток вільної й культурної особистості, адаптація до життя суспільства, створення науково-педагогічної основи для розвитку здібностей, виховання громадянськості, працьовитості, повага до прав і свободи людини, любові до навколишньої природи, Батьківщини, сім'ї. Здійснення цих цілей повинне відбуватися в єдиному освітньому просторі, починаючи з дошкільної освітньої установи і завершуючи вищою школою. Актуальним стає чітке вибудовування наступних ліній у змісті освіти між дошкільною установою і початковою загальноосвітньою школою, оптимальне вирішення цієї проблеми.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Необхідність наступності в роботі пов'язаних між собою ланок навчання обґрунтована в працях Я.-А. Коменського, Й.Г. Песталоцці, К.Д. Ушинського, С.Ф. Русової. На початку ХХ ст. Н. Лубенець стверджував, що „починати виховання дітей зі школи – означає зводити будівлю на піску і без фундаменту”. Своєрідним уточненням цього положення є міркування Є.Тихеевої, яка вважала, що «старший ступінь дитячого садка на одну третину вже школа, а молодший ступінь школи на одну третину дитячий садок».

Саме в ці реалії закорінений принцип наступності, який, будучи одним із найголовніших психолого-дидактичних принципів, передбачає тісні взаємозв'язки дошкільної ланки освіти і початкової школи. Ці взаємозв'язки стосуються психофізичного розвитку дитини, формування її як особистості й вимагають узгодженості, послідовності змісту, форм і методів навчання і виховання. Саме у взаємозалежності й взаємній орієнтації двох послідовних освітніх ланок полягає неперервність, наступність навчання і розвитку.

Поняття «наступність у навчанні» вперше отримало теоретичне обґрунтування в працях Е. Баллера, М. Махмутова, В. Сластьоніна та ін., ставши згодом предметом багатьох досліджень у вітчизняній та зарубіжній педагогіці.

Проблема наступності в навчанні та вихованні дітей старшого дошкільного і молодшого шкільного віку досліджувалася такими педагогами та психологами як Л. Артемова, О. Богданова, Г. Люблінська, С. Рубінштейн, О. Савченко, В. Сухомлинський, О. Усова та ін.

Сьогодні не вирішеними залишаються питання практичної реалізації основних положень нормативних документів, які визначають сучасну законодавчу базу дошкільної та початкової освіти: «Базового компонента дошкільної освіти», «Закону про загальну середню освіту», «Державного стандарту початкової освіти», «Закону про дошкільну освіту».

Формулювання цілей статті. Розгляд організаційно-методичних основ наступності між ланками дошкільної та початкової освіти; забезпечення цілісності процесу розвитку, навчання і виховання дитини як запоруки успішності дитини.

Виклад основного матеріалу дослідження.

Наступність – двосторонній процес. З одного боку – дошкільний ступінь, який зберігає самоцінність дошкільного дитинства, формує фундаментальні особисті якості дитини є основою успішності шкільного навчання, а головне – зберігає «Радість дитинства». З іншого боку, школа як наступник дошкільного ступеня освіти організовує свою роботу на досягненнях дитини-дошкільника і будує свою педагогічну практику, використовуючи і розвиваючи його потенціал. Таке розуміння наступності дозволить реалізувати безперервність у розвитку й освіті дітей.

Як підстави для здійснення наступності дошкільної й початкової шкільної освіти сьогодні виділяють:

1. Одним із аспектів проблеми наступності між дошкільною установою і школою є пошук оптимальних засобів, форм і методів підготовки дітей до школи.
2. Має свої специфічні особливості, які виражаються в тому, що випускник ДНЗ вступає в нову для нього стадію розвитку. Ключовим моментом в реалізації наступності в навчанні дошкільників і молодших школярів є визначення суті дитини на початок систематичного шкільного навчання. Однією з неодмінних умов реалізації наступності є єдність змістового і процесуального аспектів навчання.

До характерних ознак змістової наступності в навчанні предмету відносяться: використання на кожному подальшому етапі предметних ЗУН, отриманих дітьми на попередньому етапі, тобто актуалізація опорних результатів навчання; перспективний характер навчання, то є можливість на кожному попередньому етапі закладати основи навчання предмету надалі й таким чином орієнтувати на вимоги майбутнього. До ознак процесуальної наступності відносяться: врахування провідного типу діяльності, взаємозв'язок методів, форм і засобів навчання, тобто застосування в ДНЗ форм, методів і засобів, які використовуються при навчанні молодших школярів, і врахування в молодших класах тих форм, методів і засобів, які використовувалися в

ДНЗ. Таким чином, наступність у навчально-виховній роботі старших дошкільників і молодших школярів розглядається як цілісний процес, що забезпечує повноцінний особистий розвиток дитини, його фізіологічне і психологічне благополуччя в перехідний період від дошкільного виховання до виховання і навчання в початковій школі, направлений на перспективне формування особистості дитини з опорою на її попередній досвід і накопичені знання.

Конкретні цілі кожного вікового етапу освіти з урахуванням його безперервності формуються за змістовими лініями, які відображають найважливіші етапи розвитку особистості.

Таким чином, як основоположний у даний час розглядається принцип супроводу дитини на всіх етапах дошкільного і шкільного дитинства.

Проте у вирішенні даного питання існує ряд проблем.

1. Перша проблема полягає в тому, що механізму узгодження цілей і принципів різних установ освіти, як правило, немає, тому необхідно погоджувати цілі на дошкільному і початковому шкільному рівнях. Як у дошкільній установі, так і в школі освітньо-виховний процес повинен бути підпорядкований становленню особистості дитини.

2. Друга проблема – невідповідність змісту, форм і методів традиційної системи навчання в початковій школі новим вимогам соціуму (виключення – системи розвиваючого навчання). Загальна мета – збагатити загальнокультурний розвиток дитини, розширити її інформаційний простір, виховати культуру сприйняття відчуттів, відносин, сформувати систему цінностей і переваг.

3. Третя проблема – недостатній рівень психолого-педагогічного забезпечення процесу переходу дитини з ДНЗ у початкову школу (адаптаційного періоду). Суть перехідного періоду полягає в тому, що у дитини вже є основні передумови учіння (довільність, способи пізнавальної діяльності, мотивація, комунікативні уміння і тому подібне). Проте вона, по суті, ще дошкільник – становлення її як учня відбувається лише в процесі учіння і всього шкільного життя. Процес такого становлення за найсприятливіших умов охоплює перше півріччя першого року навчання в школі й включає компоненти як фізичної, так і психологічної адаптації.

Здійснення наступності між ДНЗ і початковою школою багато в чому визначається створенням ефективних умов освітнього середовища в просторі школи. У результаті формується особистість, адаптована до навчання в школі й подальшому житті. Управлінські дії щодо вирішення проблеми наступності:

1) укладення угоди між дитячим садом №142 та школою щодо забезпечення наступності;

2) складання проекту спільної діяльності з питання забезпечення наступності, доведення спільних заходів («День відкритих дверей», «День Знань», спільні свята);

3) робота із забезпечення готовності дітей до навчання в школі (діагностика і корекція розвитку дітей);

4) планування спільної діяльності з підвищення педагогічної культури батьків щодо адаптації дітей у школі;

5) проведення моніторингу процесу адаптації дітей до школи.

Напрями діяльності між ДНЗ №142 та ЗОШ № 50:

- Діагностико-коректувальний напрям.
- Психолого-педагогічна освіта батьків.
- Спільна методична діяльність.

Одним із найважливіших завдань, яке вимагає комплексного вирішення, є створення єдиного освітнього процесу, що зв'язує дошкільні й шкільні роки. Нами були визначені три основні напрями забезпечення наступності між дошкільною і шкільною освітою: методична робота; робота з батьками; робота з дітьми.

Методична робота здійснювалася через проведення семінарів-практикумів, бесід, методичних зустрічей для педагогів школи та ДНЗ за темами:

1. Адаптація учнів 1-х класів до навчання в школі.
2. Психологічна готовність дитини до школи.

Семінари включають взаємовідвідування уроків у перших класах школи і відкритих занять у підготовчій групі. На заняттях у дитячому садку присутні учителі, які набирають дітей до 1 класу в наступному навчальному році.

Робота з батьками ведеться упродовж усього навчального року. Проводяться батьківські збори з підготовки дитини до школи, розвитку пізнавальних та творчих здібностей, вибору школи. Учителі майбутніх першокласників та адміністрація школи відповідають на питання батьків, після зборів проводяться індивідуальні консультації. Усе це дозволяє батькам визначитися з вибором школи, коли їх дитина знаходиться ще в ДНЗ. І, звичайно, здійснюється робота з дітьми. Традиційною формою знайомства майбутніх першокласників і їх батьків зі школою є екскурсії до школи, відвідування шкільного музею.

За визначенням Д.Б. Ельконіна, дошкільний і молодший шкільний вік – це одна епоха людського розвитку, що йменується «дитинством». Вихователь і учитель початкових класів так само мають багато спільного, тому в них загальне родове ім'я – педагог. Проблема наступності може бути успішно розв'язана за тісної взаємодії ДНЗ, школи та родини.

Наступність забезпечує поступовий перехід від попереднього вікового періоду до нового, поєднання щойно здобутого дитиною досвіду з попереднім. З одного боку, вона передбачає спрямованість навчально-виховної роботи в дитячому садку на вимоги, які будуть пред'явлені дітям у школі, а з іншого – на опору вчителя на досягнутий старшими дошкільниками рівень розвитку; на здобуті в дошкільному закладі, сім'ї, знання, навички і досвід дітей; на активне використання їх у навчально-виховному процесі.

Висновки. Наступність утворює простір для реалізації в педагогічному процесі дитячого садка, школи і родини єдиної, динамічної та перспективної системи виховання і навчання, що сприяє зближенню умов виховання і навчання старших дошкільників і молодших школярів. Завдяки цьому перехід до нових умов шкільного навчання здійснюється з найменшими для дітей психологічними труднощами. При цьому забезпечується природне і комфортне їх входження в нові умови, що сприяє підвищенню ефективності виховання і навчання учнів з перших днів перебування в школі. Головною умовою забезпечення наступності у вихованні й навчанні є спрямованість педагогічного процесу дитячого садка і школи на всебічний розвиток особистості дитини. З огляду на це необхідний зв'язок програм, методів і форм навчання в дитячому садку і початковій школі.

Список використаної літератури

1. Детский сад по методу Е. И. Тихеевой при Ленинградском государственном педагогическом институте им. Герцена. – Ленинград, 1928.
2. Наступність у навчально-виховній роботі дитячого садка і школи / за ред.З.Н. Борисової. – К., 1985.
3. Професійна освіта // Словник. – К. : Вища школа, 2000. – С. 216.
4. Савченко О.Я. Наступність і перспектива в роботі двох перших ланок освіти / О.Я.Савченко // Дошкільне виховання. – 2000. – № 11. – С. 4-5.

5. Якименко С.І. Інтегрований навчально-виховний комплекс у дитячому закладі / Якименко С. І. // Сходинки. – 1995. – № 2. – С. 88-89.
6. Якименко С.І. Модель інтеграції змісту освіти в дитячих закладах та в школі 1 ступеня / Якименко С. І. // Вересень. – 1996. – № 1. – С. 42.

РОЗДІЛ III. ОСОБИСТІСНА, РЕФЛЕКСИВНА, ТВОРЧА КОМПЕТЕНЦІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Герасимчук Лариса Олександрівна,
ст. викладач кафедри вищої математики
(Хмельницький національний університет);

Михалевська Галина Іванівна,
доцент кафедри вищої математики
(Хмельницький національний університет)

СТАНОВЛЕННЯ ІДЕНТИЧНОСТІ ОСОБИСТОСТІ У ПСИХОЛОГІЇ

Актуальність проблеми. В умовах сучасного українського суспільства питання про становлення особистості, її ціннісно-сислової сфери, формування навичок та ставлення до свого життя є актуальним та життєво важливим. Успішне функціонування всіх сфер суспільного життя значною мірою визначається особистісними якостями, здібностями, домаганнями та цінностями конкретної людини, яка здатна протиставляти соціуму свою волю та свої бажання, здатна захистити свої права та здійснювати свідомий життєвий вибір. Тому питання становлення та розвитку особистості, її ідентичності є сьогодні надзвичайно актуальними. У сучасних психологічних дослідженнях важливе місце відводиться проблемі вивчення сутності ідентичності особистості. Ідентичність виявляється у зосередженості людини на собі, в ототожненні її з соціальною групою та оточенням, у визначенні цінності людини та її соціальної ролі. Перед психологічною наукою постають нові питання про те, що саме наповнює внутрішній світ сучасної молоді людини, як відбувається становлення її індивідуальності.

Метою наукової статті є узагальнення накопиченого в сучасній зарубіжній та вітчизняній психологічній науці досвіду дослідження сутності ідентичності особистості.

Поняття «ідентичність» спочатку з'явилося в психіатрії в контексті вивчення феномена «кризи ідентичності», що описує стан психічних хворих, які втратили уявлення про самих себе і послідовності подій свого життя. Американський психоаналітик Ерік Еріксон переніс його в психологію розвитку, показавши, що криза ідентичності є нормальним явищем розвитку людини. У період юності кожна людина так чи інакше переживає кризу, пов'язану з необхідністю самовизначення, у вигляді цілої серії соціальних і особистісних виборів та ідентифікацій. Якщо юнакові/юнці не вдається своєчасно вирішити ці завдання, у нього формується неадекватна ідентичність.

Дифузна, розмита ідентичність – стан, коли індивід ще не зробив відповідального вибору, наприклад, професії чи світогляду, що робить його образ «Я» розпливчастим і невизначеним.

Неоплачена ідентичність – стан, коли юнак прийняв певну ідентичність, минувши складний і болісний процес самоаналізу, він уже включений у систему дорослих відносин, але цей вибір зроблений не свідомо, а під впливом ззовні або за готовим стандартом.

Відстрочена ідентичність, або ідентифікаційний мораторій, – стан, коли індивід знаходиться безпосередньо в процесі професійного і світоглядного самовизначення, але відкладає ухвалення остаточного рішення на потім.

Досягнута ідентичність – стан, коли особистість вже знайшла себе і вступила в період практичної самореалізації. Історія розвитку концепту „ідентичність" пов'язана з розвитком загальнофілософських та психологічних підходів до проблеми становлення індивідуальності людини, пошуку сенсу існування, усвідомлення місця та ролі в соціумі, схожості й відмінності від інших людей.

У зарубіжній психології існує декілька підходів до проблеми дослідження ідентичності: психоаналітичний (А. Фрейд, Р. Гартман, Е. Еріксон, Дж. Марсія та ін.), символічний інтеракціонізм (Дж. Мід, І. Гофман, Л. Краппман, Ю. Хабермас та ін.). У вітчизняній психологічній науці проблемі становлення ідентичності в різних її аспектах були присвячені роботи К. Абульханової-Славської, І. Кона, І. Чеснікової, В. Століна, Г. Соколової, В. Хомик, Е. Ермолаєвої, Н. Антонової, В. Ядова та ін.

Уперше детальний опис поняття ідентичності був зроблений у роботах американського психоаналітика Е. Еріксона. Він розглядає ідентичність як складне особистісне утворення, що має особистісну тотожність, цілісність (відчуття й усвідомлення себе незмінним незалежно від зміни ситуації й ролі), спадкоємність свого минулого, сьогодення і майбутнього, а також визнання певної межі схожості з іншими людьми при одночасному баченні своєї унікальності й неповторності. Е. Еріксон стверджує, що ідентичність індивіда ґрунтується на двох спостереженнях, які існують водночас: відчутті тотожності самому собі та неперервності свого існування в часі й просторі й усвідомленні того факту, що твої тотожність і неперервність визнаються оточуючими [2, с. 59].

Значної уваги заслуговують ідеї Дж. Марсія, який запропонував інший підхід структурного аналізу ідентичності. Він створив свою концепцію на підставі емпіричних досліджень із підлітками. Дж. Марсія визначив ідентичність як „структуру его – внутрішню, самотворчу, динамічну організацію потреб, здібностей, переконань й індивідуальної історії". Він висунув припущення, що феноменологічно ідентичність виявляється через „вирішення проблем". Вирішення кожної, навіть незначної, життєвої проблеми здійснює певний внесок у досягнення ідентичності. У міру схвалення все більш різноманітних рішень відносно себе і свого життя розвивається структура ідентичності, підвищується усвідомлення своїх сильних і слабких сторін, цілеспрямованості й свідомості свого життя. Дж. Марсія підкреслює, що розвиток ідентичності може включати багато інших аспектів, але його модель базується саме на аспекті вирішення проблем.

Дж. Марсія виділив чотири статуси існування особистісної ідентичності.

1. Досягнута ідентичність. Цей статус притаманий людині, яка пройшла період кризи і самовизначення та сформувала певну сукупність значущих для неї цілей, цінностей і переконань.

2. Мораторій. Цей статус має людина, яка перебуває в стані кризи ідентичності й активно намагається вирішити її, використовуючи різні варіанти. Така людина постійно знаходиться в стані пошуку інформації, яка потрібна для вирішення кризи.

3. Дострокова (передчасна) ідентичність. Цей статус приписується людині, яка ніколи не переживала стану кризи, але володіє певним набором цілей, цінностей та переконань. Ці елементи формуються відносно рано в житті, але не в результаті самостійного пошуку і вибору, а в основному внаслідок ідентифікації з батьками або іншими значущими людьми.

4. Дифузна ідентичність. Такий стан ідентичності характерний для людей, які не мають міцних визначених цілей, цінностей і переконань та які не намагаються активно сформувати їх [4].

У з'ясування поняття „ідентичності" та формування особистісної ідентичності вагомий внесок було зроблено Дж. Мідом. Мід розумів ідентичність особистості як здатність сприймати свою поведінку і життя в цілому як взаємопов'язане, єдине ціле. Він виокремив усвідомлювану і неусвідомлювану ідентичність. Неусвідомлювана ідентичність базується на неусвідомлено прийнятих нормах, звичках. Це прийнятий людиною комплекс очікувань, що передаються від соціальної групи, до якої вона належить. Перехід від неусвідомлюваної до усвідомлюваної ідентичності Дж. Мід пов'язує з розвитком когнітивних процесів і появою рефлексії, коли людина аналізує свою діяльність і поведінку. Індивід усвідомлює власну ідентичність лише в тому випадку, коли дивиться на себе очима іншого. Переймаючи роль іншого, людина осмислює саму себе і керує власним процесом комунікації. За допомогою спілкування з іншими людьми створює у себе самої такі ж позиції, які вона бажає бачити у інших або які у них виникають самі, завдяки застосуванню загальних значущих символів.

Відтак, ідентичність – це поняття, що відображає унікальність та неповторність особистості, єдність реальної поведінки з прагненнями, переконаннями людини. У переважній більшості досліджень прослідковується два основні аспекти ідентичності: особистісний та соціальний, що відображають усвідомлення власної автономності, унікальності та відчуття приналежності до соціальної групи.

Висновки. На основі проведеного нами дослідження можна зробити такі висновки, що процес становлення ідентичності особистості, пов'язаний із процесом адаптації особистості до мінливої соціальної реальності й сам по собі є динамічним процесом, оскільки в ході становлення розвитку особистості її ідентичність піддається постійній перевірці, що веде до виникнення криз особистісного розвитку і виражається в активному осмисленні людиною свого місця в світі, своїх цілей, цінностей, мотивів та переконань, що під силу лише людині, яка наділена системою індивідуально вироблених сенсів і стосунків до самої себе і до соціальної реальності загалом. Щодо самого поняття “ідентичність”, можна зробити висновок, що на даний час не існує єдиного розуміння даного терміну.

Список використаної літератури

1. Гофман Э. Стигма: Заметки об управлении испорченной идентичностью. [Электронный ресурс] / Гофман Э. – Режим доступа: [<http://www.sociology.ru/forum/ogl3-4-2000.html/>].
2. Эриксон Э. Идентичность, юность и кризис / Эриксон Э. – М., 1996.
3. Кернберг О.Ф. Агрессия при расстройствах личности и пerversиях / Кернберг О. Ф. пер. с англ. А.Ф. Ускова. – М.: Независимая фирма “Класс”, 1998.
4. Малер М. Процесс сепарации-индивидуации и формирование идентичности / Малер М., Мак-Девитт Дж. Б. [Электронный ресурс] // Журнал практической психологии и психоанализа, 2005. – № 2. – Режим доступа: [http://psychol.ras.ru/ippp_pfr/j3p/vol.php?id=200502].
5. Кохут Х. Восстановление самости / Кохут Х. пер.с. англ. – М.: “Когито-Центр”, 2002.
6. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис / Эриксон Э; общ. ред. и предисл. Толстых А. В. – М.: Издательская группа “Прогресс”, 1996.
7. Гофман Э. Стигма: Заметки об управлении испорченной идентичностью [Электронный ресурс] / Гофман Э. – Режим доступа: [<http://www.sociology.ru/forum/ogl3-4-2000.html/>].

Григорчук Ольга Олександрівна,
студентка 24 групи ННІ педагогіки;
Дубравська Наталія Миколаївна,
кандидат психологічних наук,

доцент кафедри загальної, вікової та педагогічної психології
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

РОЗВИТОК УЯВИ І ФАНТАЗІЇ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Актуальність проблеми. Для творчого розвитку особистості особливу увагу потрібно звернути на розвиток дитячої уяви і фантазії. Поняття «уява» та «фантазія» часто використовуються синонімічно. Однак існує думка, що за ними криється різна психологічна реальність. Розрізнити їхні функції дуже важко, подібно до того, як «у річці важко відділити холодну течію від загального потоку її вод» (Я. Е. Голосовкер). Є різні чинники, що впливають на розвиток уяви та фантазії. Кожен учений висуває свою думку щодо того, які саме чинники впливають на їх розвиток. Саме це зумовило вибір теми нашої наукової статті.

Мета дослідження полягає у вивченні чинників розвитку уяви і фантазії дітей дошкільного та молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Визначення уяви і виявлення специфіки її розвитку – одна з найбільш складних проблем у психології. Згідно з даними А.Я. Дудецького (1974), існує близько 40 різних визначень уяви, однак питання про її сутність і відмінність від інших психічних процесів до цих пір залишається дискусійним. Так С.Л. Рубінштейн підкреслював, що уява – це особлива форма психіки, яка може бути тільки у людини. Вона безперервно пов'язана з людською здатністю змінювати світ, перетворювати дійсність і творити нове.

Будь-які дитячі фантазії будуються з елементів, отриманих дитиною з дійсності, що її оточує, і закріплених в її пам'яті досвідом. Кількість і різноманітність досвіду, який має дитина, є дуже важливими, але самої тільки наявності досвіду недостатньо для активізації уяви дитини. Не менш (а, можливо, і більш) важливим є вміння включати і використовувати накопичений досвід у своїй творчості.

Перші прояви уяви можна спостерігати у дітей на третьому році життя. До цього часу у дитини вже накопичився деякий досвід, що дає матеріал для роботи уяви. Дитина, що вже навчилася володіти ложкою, бере замість неї олівець і «годує» ним бабусю або маму, а разом з ними і порцелянового песика. Так відбувається уявне годування. Діти трирічного віку вже вміють активно слухати нескладну казку, жваво її переживають, іноді доповнюють її від себе. Ці перші прояви уяви відрізняються ще значною бідністю, дитина лише доповнює уявою те, що нею сприймається. Під впливом дорослих, навколишнього життя вона поступово накопичує більший досвід – основу розвитку уяви.

Образи уяви у дітей дошкільного віку ще дуже нестійкі. Дитина легко подумки перетворює одну річ на іншу, наділяючи її різноманітними якостями. Стілець перетворюється в ході гри на літак або будинок, а згодом – на автомобіль.

Така швидкоплинність образів, ситуативність уяви, її підпорядкування безпосередньому сприйняттю пояснюється тим, що у молодшому дошкільному віці діти ще не вміють планувати діяльність, не можуть сказати, що малюватимуть, ліпитимуть, будуватимуть, що робитимуть далі. Приступаючи, наприклад, до малювання, вони часом ще не мають ясного задуму малюнка і лише в самому процесі малювання, сприймаючи лінії малюнка, уточнюють, а нерідко і докорінно змінюють його. Дитина почала малювати будиночок, але тут же будинок легко перетворюється на башту, башта — на великий пароплав і так далі.

Уява старшого дошкільника вже більш цілеспрямована. У ігровій, конструктивній, образотворчій діяльності з'являються зародки планування. Дитина вже ставить мету і починає шукати способи її здійснення. Вона «будує» будинок або пароплав із кубиків, малює цілі «картини» відповідно до свого задуму.

У старшому дошкільному віці діти значно більше піклуються і про відповідність своїх задумів дійсності. Це ясно виявляється у грі, де старший

дошкільник не задовольняється вже будь-якою річчю для будь-якої гри, а обирає тільки те, що дійсно підходить для даної гри. Дії, що виконуються у грі, вже відповідають певним вимогам і в деяких моментах узгоджуються з дійсністю. Дитина, наприклад, розуміє неможливість проводити щеплення іншій дитині у грі (хоч і простою паличкою), якщо не протерти спочатку руку уявною ватою зі спиртом.

Дуже важливу роль у розвитку уяви в дітей дошкільного віку виконує гра, особливо ж ігри дітей, у яких вони приймають на себе певну роль, здійснюють дії задля слідування цій ролі, що спонукає їх прагнути до схожості з дійсністю.

Важливим засобом розвитку уяви стає також будівничо-конструкторська й образотворча діяльність (малювання, ліплення). Дошкільники охоче і багато малюють, даючи при цьому простір уяві, хоч і не можуть повністю реалізувати все створене нею. Тому дитина рідко малює мовчки, а найчастіше доповнює малюнок розповіддю, в якій говорить про те, що не може зобразити.

У шкільному віці уява спирається вже на досить значний життєвий досвід і на зростаючу кількість знань. Вона все більше співвідноситься з реальністю. Якщо дитині три–чотири роки, досить двох–трьох паличок – і модель літака готова, але для семи–восьмирічного школяра необхідно вже, щоб модель «була як справжня». Дошкільник часто користується передачею тільки декількох характерних рис, школяр 1–2-го класів намагається передати по можливості всі основні деталі предмета. У 3–4-му класі дитина вже робить спроби відобразити у предметі не тільки його зміст, але і форму.

Школяр у своїй творчій діяльності починає спиратися на спеціальні знання й уміння: у малюванні – на знання принципів побудови малюнка, у конструкторській діяльності – на спеціальні технічні знання й уміння, що допомагають практично створювати ту або іншу технічну модель, у літературній творчості – на знання правил письмової мови. Це робить продукти творчості школяра більш повноцінними, але й часто обмежує його творчу уяву (там, де у нього немає спеціальних знань і практичних умінь), оскільки рівень вимог, які школярі починають пред'являти до продуктів своєї творчої діяльності, тепер значно підвищується. Надалі спеціалізовані заняття часто полишаються дітьми саме тому, що підвищені вимоги до результативних продуктів їхньої діяльності не можуть бути задоволені через недостатній рівень знань і умінь у техніці втілення в них початкового задуму. Так конструювання перестає цікавити школяра, якщо йому своєчасно не надаються потрібні знання і не формуються відповідні технічні навички.

Разом із тим, більшості молодших школярів життєвого досвіду цілком достатньо для виконання різноманітних творчих доробків, але здатність актуалізувати його як джерело задуму цих доробків розвинена недостатньо. Тому розвиток уяви дітей не просто можна, але і потрібно підтримувати, особливо у їхній навчальній роботі. Разом із тим, учитель повинен стежити за розвитком здорового критичного ставлення до продуктів уяви школярів, піклуючись про те, щоб їхня уява не перетворювалася на порожнє фантазування.

Яскраві, образні розповіді вчителів про минуле, про побут різних країн і народів, про життя рослин і тварин, продовження дітьми розпочатих учителем розповідей, самостійна розповідь за картинами, твори, малювання, технічне моделювання, «уявна» подорож географічною картою – лише невеличка частинка з того, що розвиває уяву школярів.

Одним із можливих способів розвитку уяви є придумування казок (висунення фантастичних гіпотез). Починається він зазвичай із питання: «А що було б, якби...» Другу половину цього речення можна продовжити, взявши навмання два будь-яких

слова — підмет і присудок, які два перші слова спадають вам на думку. Цей прийом розвитку уяви базується на тісному її зв'язку з діями й відчуттями, а також емоціями людини. Так можна зображувати, тренуючись, роботу з багатьма уявними предметами — як широкоживаними, скажімо, голкою, ручкою, так і предметами та приладами, які використовуються у професійній діяльності, техніці тощо.

Узагальнюючи погляди різних учених, ми дійшли **висновку**, що розвиток уяви в дошкільному віці тісно пов'язаний як із формуванням пізнавальних здібностей дитини, її загальним інтелектуальним розвитком, так і зі становленням її особистості, її морального самопочуття. Особливості творчих здібностей та уяви молодших школярів характеризуються бурхливим розвитком уяви, обумовленим інтенсивним процесом набуття різнобічних знань і їх використання на практиці. Старший дошкільний і молодший шкільний вік кваліфікуються як найбільш сприятливі, сенситивні для розвитку творчої уяви, фантазії.

Список використаної літератури

1. Брушлинский А.В. Творчество и воображение / Брушлинский А. В. // Научное творчество. – 1969. – № 2. – С.47-56.
2. Гречко С.А. Развитие уяви молодшого школяра / Гречко С. А. // Практична психологія та соціальна робота. – 2014. – № 5. – С.34-42.
3. Давидов В. А. Психічний розвиток у молодшому шкільному віці // Практична психологія та соціальна робота. – 2010. – № 1. – С.73-80.
4. Дудецкий А.Я. Теоретические вопросы воображения и творчества / Дудецкий А. Я. – Смоленск: АКБ, 1974. – 224 с.
5. Никитин Б. П. Ступеньки творчества или развивающие игры / Никитин Б. П. – М., 1991. – 210 с.

Данилюк Катерина Володимирівна,

студентка 24 групи ННІ педагогіки;

Дубравська Наталія Миколаївна,

кандидат психологічних наук, доцент

кафедри загальної, вікової та педагогічної психології

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ІНТЕРАКТИВНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ У РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Актуальність дослідження. Модернізація навчально-виховного процесу на сучасному етапі сприяє формуванню та розвитку творчої особистості, спроможної повноцінно реалізуватися в житті. Одним із кроків підвищення ефективності уроків є впровадження разом із традиційними методами навчання інтерактивних технологій.

Життя доводить, що в складних умовах, які постійно змінюються, найкраще орієнтується, приймає рішення, працює людина творча, гнучка, креативна, здатна до генерування і використання нового (нових ідей, задумів, нових підходів та рішень). Це людина, яка володіє певним переліком якостей, а саме: рішучістю, вмінням не зупинятися на досягнутому, сміливістю мислення, вмінням бачити за межами того, що бачать сучасники і бачили попередники. На сучасному етапі модернізація навчально-виховного процесу покликана сприяти формуванню та розвитку творчої особистості, яка спроможна повноцінно реалізуватися в житті. Для цього їй потрібні певні навички: думати, розуміти сутність речей, аналізувати, осмислювати ідеї, шукати потрібну інформацію, тлумачити її, застосовувати за певних умов.

Мета статті полягає у вивченні особливостей використання інтерактивних технологій навчання у розвитку творчих здібностей учнів початкової школи.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах гуманізації й демократизації навчального процесу як ніколи актуальні дидактичні заповіді В. Сухомлинського. У книзі „Сто порад учителю” він писав: „Немає абстрактного учня. Мистецтво й майстерність навчання і виховання полягає в тому, щоб розкривати сили й

можливості кожної дитини, дати їй радість успіху в розумовій праці...” Завдання вчителя – допомогти учневі знайти себе в житті; пробудити чи розвинути в дитині те творче зернятко, яке є в кожному, бо закладене там природою.

Розвивати творчі здібності можна по-різному. Окремі учні (обдаровані) переважно самостійно тренують свої задатки, щоб розвинути їх у здібності й удосконалити їх, щоб вони стали творчими. Завдання учителя – управляти процесами творчого пошуку, йдучи від простого до складного: створювати ситуації, що сприяють творчій активності та спрямованості школяра, розвивати його уяву, асоціативне мислення, здатність розуміти закономірності, прагнення постійно вдосконалюватися, розв'язувати дедалі складніші творчі завдання. Що таке творча особистість? Як її виховати? Які методи і технології треба використовувати на уроках, щоб допомогти учневі знайти себе, свій творчий потенціал?

На нашу думку, використання інтерактивних технологій навчання забезпечує позитивну мотивацію здобуття знань, сприяє розвитку творчої особистості. Створення ситуації успіху, сприятливих умов для повноцінної діяльності кожної дитини – основна мета, що покладена в основу інтерактивних технологій навчання. Багато з них варті уваги сучасного педагога, який прагне дати якісний рівень знань, зробити урок цікавим, досягти максимального взаєморозуміння і співпраці між учителем і учнем. При підготовці до уроку слід обов'язково, і чи не найперше, врахувати ту модель, де уроком учитель лише керує, а творять урок самі учні.

У підготовці до уроку треба продумати систему логічно вмотивованих дій, послідовного переходу від одного елемента до іншого. Ефективним буде той урок, на якому надаються глибокі теоретичні знання, ретельна підготовка, творчий підхід учителя. Основними методами і прийомами інтерактивного навчання є самостійна робота, проблемні та творчі завдання, запитання учнів до вчителя та навпаки. Отже, використання інтерактивних технологій не є самоціллю, а лише засобом, який сприяє співробітництву на уроці.

Це такі технології, як «Мікрофон», «Мозковий штурм», робота в парах, робота в малих групах, «Навчаючи – вчусь», «Метод ПРЕС», «Займи позицію», «Незакінчене речення». Наприклад, інтерактивна технологія «Мікрофон» використовується найчастіше на етапі мотивації навчальної діяльності. Учні мають висловити власну думку про те, чого вони очікують від уроку (що дізнатися, чого навчитися, що пригадати), виходячи з теми.

У такий же спосіб проводиться етап підсумку уроку.

Інтерактивна технологія «Метод ПРЕС» використовується, щоб учням довести й обґрунтувати свою точку зору, відповідаючи на питання за схемою:

- я вважаю,...
- тому що ...
- отже,

Найчастіше ця технологія навчання використовується на уроках при обговоренні проблемних питань. Учні класу на основі прочитаного твору можуть свідомо довести чи спростувати твердження, зробити певні висновки.

Сприяють підвищенню творчої діяльності учнів ігрові завдання. По-перше, такі завдання здебільшого є пошуковими. Вони ставлять учня перед необхідністю самостійно знаходити шляхи розв'язання, а отже, розпізнавати, аналізувати мовні факти, зіставляти їх і формулювати висновки. А це розвиває творчі здібності школяра, увагу, ініціативність. По-друге, робота з ігровими завданнями створює позитивну мотивацію навчання, пробуджує бажання знати. По-третє, самостійно

відкриваючи для себе певні мовні явища, учень дістає задоволення, впевненість у своїх здібностях, що зумовлює самореалізацію особистості.

Цьому сприяє цілий спектр лінгвістичних ігор: кросворд, вікторина, аукціон, мовний конкурс, лінгвістична загадка, лінгвістична задача, «Сходи», «Перехрестя», ребус, «Ти – редактор», «Зайвина», «Спіймай помилку», «Вірю – не вірю», «Визбирувач», «Сортування», «Найрозумніший», «Мовна дуель», «Останнє слово – за тобою», «Хто швидше», «Лінгвоестафета», «Ти – учитель» тощо.

На уроках доцільно використовувати такі інтерактивні вправи: «діалог», «синтез думок», «кола Вена», «спільний проект» (із застосуванням комп'ютерних технологій), «коло ідей», «дебати», «асоціативний куш», «сенкан», «кубування», «метод шести капелюхів Едварда де Боно»:

1. «Діалог». Суть його полягає в спільному пошуку групами узгодженого рішення. Це знаходить своє відображення в кінцевому тексті, переліку ознак. Діалог виключає протистояння, критику позиції тієї чи іншої групи. Всю увагу зосереджено на сильних моментах у позиції інших.

2. «Синтез думок». Дуже схожий за метою та початковою фазою на попередній варіант групової роботи. Але після об'єднання в групи і виконання завдання учні не роблять записів на дошці, а передають свій варіант іншим групам, які доповнюють його своїми думками, підкреслюють те, з чим не погоджуються.

3. «Спільний проект». Має таку саму мету та об'єднання в групи, що й діалог. Але завдання, які отримують групи, різного змісту та висвітлюють проблему з різних боків.

4. «Коло ідей». (Раунд робіт, кругова система). Метою «Кола ідей» є вирішення гострих суперечливих питань, створення списку ідей та залучення всіх учнів до обговорення поставленого питання. Технологія застосовується, коли всі групи мають виконувати одне і те саме завдання, яке складається з декількох питань (позицій), які групи представляють по черзі.

5. «Дебати». Це один із найбільш складних способів обговорення дискусійних проблем. Дебати можна проводити лише тоді, коли учні навчилися працювати в групах та засвоїли технології вирішення проблем. У дебатах поділ на протилежні точки зору набуває найбільшої гостроти, оскільки учням необхідно довго готуватися і публічно обґрунтовувати правильність своєї позиції.

У розрізі розвитку творчих здібностей учнів доцільно проводити нетрадиційні уроки: мовний турнір, брейн-ринг, урок-змагання, урок-подорож, урок-вікторина, урок-дослідження, які зацікавлюють учнів і підвищують рівень творчої діяльності при вивченні рідної мови та літератури.

Упровадження таких вправ дає змогу учням:

- пропонувати свою точку зору з позиції наукового знання, а не змушувати схилитися до запропонованої думки;
- розвивати критичне мислення школярів;
- бачити помилки або логічні порушення у твердженнях інших учнів;
- вміти аргументувати власні думки, змінювати їх;
- диференціювати, індивідуалізувати процес навчання;
- розвивати аналітичне мислення учнів;
- формувати навички самооцінки, самоконтролю своєї навчальної діяльності;
- сприяти розвитку творчого мислення, культури спілкування, виховувати активну особистість, яка вміє бачити, ставити і вирішувати нестандартні проблеми.

Висновки. Для цілеспрямованого і постійного розвитку творчих можливостей учнів необхідно, щоб методи, форми та засоби навчання відповідали цілям і задачам

навчально-творчої діяльності. Розвитком творчих здібностей дітей на уроках необхідно керувати. Організація такої діяльності – створення умов для якісної навчально-виховної роботи, які передбачають:

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

Список використаної літератури

1. Художественное творчество и ребенок / ред. Н. А. Ветлугиной. – М., 1972. – 236 с.
2. Педагогическая психология / ред. Н. В. Ключевой. – М.: Владос-Прес, 2003. – 346 с.
3. Матюшин А.Н. Загадки одаренности: проблемы практической диагностики / Матюшин А. Н. – М.: Школа-прессе, 1993. – 200 с.
4. Батищев Г. С. Познание и творчество / Батищев Г. С. – М.: Педагогика, 1991. – 120 с.
5. Гилфорд Джо Пол. Три стороны интеллекта. Психология мышления / Гилфорд Джо. П. – М.: Прогресс, 1965. – 335 с.
6. Никитин Б. П. Ступеньки творчества или развивающие игры / Никитин Б. П. – М., 1991. – 210 с.
7. Лернер И.Я. Дидактические основы методов обучения / Лернер И. Я. – М.: Педагогика, 1981. – 185 с.
8. Блонский П. П. Развитие мышления школьника / Блонский П. П. – М.: Педагогика, 1935. – 205 с.

Дубравська Наталія Миколаївна,

кандидат психологічних наук, доцент

кафедри загальної, вікової та педагогічної психології

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

**ПСИХОЛОГІЧНІ МЕХАНІЗМИ ВПЛИВУ БАТЬКІВ
НА ОСОБИСТІСТЬ ДИТИНИ**

Актуальність дослідження. У сучасній психолого-педагогічній практиці однією з ключових і найбільш важливих є проблема стимулювання, впливу на дитину, щоб в результаті домогтися від неї бажаної поведінки. У певному сенсі, це осередок основних труднощів, пошуків педагогів-новаторів, оскільки від ефективності стимулювання дуже часто залежить весь успіх педагогічного процесу.

Кожен, кому доводиться мати справу з дітьми, знає, що за допомогою заохочень і покарань вихователь домагається дисциплінованої поведінки дитини. При цьому важливо враховувати, що у вихованні дітей у школі та сім'ї, як і в суспільстві, мова йде про дисципліну, побудовану на високій свідомості та відповідальності.

У наші дні серед педагогів і широкої громадськості існують самі різні погляди щодо доцільності використання заохочень і покарань у вихованні дітей. Одні вважають, що треба якомога частіше карати і якомога менше заохочувати. Інші, навпаки, радять частіше використовувати заохочення, карати ж доцільно лише зрідка. Деякі думають, що варто тільки заохочувати, а карати не треба зовсім. А є й такі, хто переконаний, що справжнє виховання – це виховання взагалі без будь-яких заохочень і покарань.

Проблемою дослідження методів заохочення і покарання дітей займалися К.Д. Ушинський, Л.М. Толстой, В.О. Сухомлинський, А.С. Макаренко та інші. У даний час цією проблемою займаються Л.Ю. Гордін, Н.Є. Щуркова, В.Ю. Питюков.

Як бачимо, заявлена у назві статті проблема є вкрай актуальною як для практики, так і для царини психологічних знань.

Метою статті є вивчення доцільності використання методів заохочення і покарання при роботі з дітьми дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Засобами впливу на дитину в умовах сім'ї є спеціальні методи сімейного виховання. У вихованні дошкільників найбільш поширеними є такі методи: привчання, вправлення, вимоги, навіювання, довіра (недовіра), особистий приклад батьків, покарання, заохочення, пояснення, примушування і почуття гумору.

З моменту народження дитина спілкується з дорослими. Дорослий для неї – уособлення любові, захисту, влади. Дитині дошкільного віку легко завдати шкоди. Вона залежна від дорослого, не вміє себе захистити, проте часто сім'я є тим середовищем, де дитина, яка росте, вперше потрапляє в неприємні для неї життєві ситуації. Однією з них може бути покарання дитини. Сьогодні визначено, що покарання в сім'ях – це не випадковість, не звичайний прояв агресії, не просто сімейна традиція. Це механізм влади і контролю над людьми, які є слабшими морально та фізично.

До форм виховання, які не є педагогічними, слід віднести фізичне та психологічне покарання, що охоплюють:

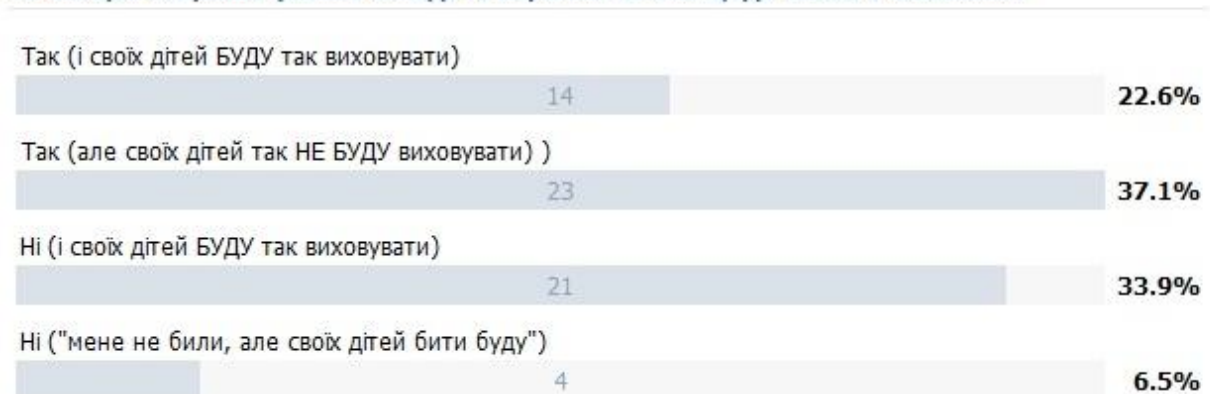
- позбавлення свободи руху;
- ігнорування дитини (відмова від спілкування з нею, відсутність догляду);
- обмеження (позбавлення дитини чогось приємного);
- мовна агресія (підвищення голосу, критика, залякування: не пустять на вулицю, до друзів, поставлять у куток);
- використання допомоги "вищих" сил: покарання міліцією, притулком, лікарнею, родичами і таке інше.

Впертість, непосидючість, агресія, плаксивість, неуважність, відсутність апетиту – все це може призвести до покарання.

У нашій країні можна простежити різні стилі сімейного виховання, але всі вони по різному впливають на формування особистості дитини. Ще з радянських часів у багатьох сім'ях, наприклад, зберігся авторитарний стиль, за якого батьки недооцінюють позитив, який є в їхніх дітей, і в результаті віддають перевагу контролю. А це, на нашу думку, негативно впливає на самопочуття дитини, її настрій, самооцінку тощо.

Ми провели опитування серед молоді з метою дізнатися, чи використовували фізичні методи покарання батьки щодо їхнього виховання. Результати опитування представлені на рис. 1.

Чи використовували фізичні методи покарання батьки щодо Вашого виховання?



Проголосували 62 людини.

Рис. 1. Результати опитування сучасної молоді щодо використання фізичних методів покарання

Результати показали, що близько 60% респондентів на собі відчули фізичне покарання. Якщо вважати, що стиль сімейного виховання передається з покоління в покоління, то можна припустити, що такі методи будуть використовуватись і надалі. 37,1% досліджуваних вважає, що при їхньому вихованні використовувалися фізичні методи, проте до своїх дітей вони їх не використовуватимуть.

Влучно висловив свою думку Рудольф Штайнер: «Якщо дитину постійно б'ють, то це діє не просто на фізичне тіло, а на астральне тіло. У результаті астральне тіло робиться як «побитий пес». Ви можете безпомилково відрізнити пса, якого часто б'ють, від пса, з яким обходяться добре. Так само це буває і з людиною... Її астральне тіло залишається побитим на все життя, бо воно стоїть не на тваринному щаблі. Фізичне побиття залишає, у крайньому разі, рубці. Але фізичне побиття – це не те, що б'є астральне тіло, його б'є моральне враження. В астральному тілі ми носимо моральні враження все земне життя» [3, с. 573].

Між батьками і дітьми завжди має бути довіра. Але коли хтось зі старших починає використовувати фізичні методи покарання, то ця довіра перетворюється на страх. Дитина боїться, що за деякі вчинки її можуть відлупцювати. При цьому вона відчуває небезпеку. Але як тільки ця небезпека зникне (тато/мама кудись поїде), дитина враз почне робити те саме. Зрозуміло, що ефект такого виховання малий, адже дитина асоціює певні дії з тим, що її наб'ють, не усвідомлюючи головну причину, чому цього не можна робити.

За умови правильної організації життєдіяльності дитини, відсутності специфічних захворювань чи розладів нервової системи можна домогтися повного взаєморозуміння з дитиною. Наприклад, у деяких країнах, скажімо в Німеччині, Японії, у вихованні дітей намагаються взагалі обходитися без покарань. Психологи-практики радять, що доцільно своєчасно переключати увагу дитини на інші види діяльності, більш привабливі для неї.

Часто доводилося спостерігати, коли мама лупцюванням намагається залякати свою дитину, промовляючи слова: "Битися недобре". Навряд чи дитина зрозуміє, що агресія – це не кращий спосіб встановлення зв'язків зі світом, оскільки саме так чинять її батьки, які є взірцями для дитячого наслідування.

Протилежним до покарання є метод заохочення, який є способом вираження позитивної оцінки поведінки та діяльності дитини, задоволення нею. Заохочення викликає в дитини позитивні емоції, сприяє формуванню позитивних особистісних якостей, почуття власної гідності, чуйності, відповідальності.

Найпоширенішими із заохочень є: схвалення вчинку дитини, похвала, подяка, нагорода, лагідний погляд, усмішка. Заохочення є методом виховання, що стимулює розвиток дитячої особистості у просоціальному напрямку, воно сприяє закріпленню вже сформованих позитивних якостей і започатковує формування нових.

Висновки. Активні, енергійні, духовно розвинуті діти виростають у тих сім'ях, де мати й батько по-справжньому люблять одне одного, і разом із тим, люблять та поважають інших людей. Якщо в родині панує згода, доброзичливість, взаємна довіра і взаємна допомога, то наймовірнішими будуть і сприятливі результати виховання в розрізі тих виховних впливів, які будуть пропонуватися батьками по відношенню до дітей.

Список використаної літератури

1. Алексеев Т. Сходінки гуманних взаємин батьків і дітей / Т. Алексеев // Дитячий садок. – 2002. – № 24. – С. 2–24.
2. Керещенко. Методи заохочення та покарання, що використовують батьки в сучасній українській сім'ї / Керещенко – К., 2010. – № 2 (28). – С.82-88.
3. Коваленко Є. І. Історія зарубіжної педагогіки. Хрестоматія: навч. посібник / Коваленко Є.І., Белкіна Н.І. / за ред. Є.І. Коваленко. – К., 2006 – 664 с.

4. Козак Н. Запобігання насильству щодо дітей дошкільного віку / Н. Козак // Дитячий садок. – 2007. – № 31. – 20 с.

5. Палюх З.О. Методи заохочення та покарання в історії шкільної педагогічної думки / З.О. Палюх // Педагогіка та психологія. – 1998. – № 3. – С. 197–203.

Желяк Лариса Василівна,
учитель початкових класів,
учитель вищої кваліфікаційної категорії
(Житомирська загальноосвітня школа I-III ступенів № 8)

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ МОТИВАЦІЇ УЧІННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У СИСТЕМІ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Сьогодні актуальним є питання формування компетентності дитини — не тільки володіння нею певним багажем знань, а й уміння їх осмислити, використовувати, самостійно поповнювати, збагачувати власним досвідом.

Прагнення постійно удосконалювати навчально-виховний процес призвело до появи нових педагогічних технологій різних рівнів.

В українській освіті існує велика різноманітність програм, методів, технологій навчання. Більшість із них віднесена до одного з двох принципових підходів: традиційного та розвивального. Розвивальний підхід базується на теорії навчальної діяльності Д.Б. Ельконіна-В.В. Давидова і втілює ідеї про вагомую роль випереджаючого навчання у розвитку психіки і про залежність результатів розвитку від змісту й способу організації навчальної діяльності.

Однією з найважливіших сторін розвивального навчання є розвиток емоційної сфери. Психологи Д. Ельконін, О. Запорожець, Г. Костюк, Г. Люблінська та ін. вважають емоційність характерною рисою молодших школярів. Саме у цьому віці зростає рухливість нервових процесів. Це зумовлює непосидючість, активність і підвищену емоційність учнів початкових класів і, звісно, відображається на їхній навчальній діяльності. В. Сухомлинський зазначав, що “...без надійної емоційної основи неможливе не тільки успішне, а й взагалі нормальне навчання”, оскільки думка молодшого школяра, на погляд видатного вченого, “невід’ємна від почуттів і переживань” [4; 5; 8; 10].

На початковому етапі навчання дитини в школі його головною метою є засвоєння базових знань, формування навичок грамотності. Цілі учіння молодших школярів визначаються програмовим змістом навчання. Але далеко не для всіх молодших школярів, навіть при усвідомленні значення навчання, поставлена вчителем мета стає їх власною.

Лише за сприятливих умов у дітей виявляється інтерес до самого процесу учіння, до способів пізнавальної діяльності. Чому одні учні охоче йдуть до школи, а інші відмовляються вчитися й прогулюють уроки? Чому хтось успішно почувається в шкільному соціумі, а у когось суцільні проблеми? Мотивація, її формування й корекція лежать в основі шкільних успіхів та негараздів.

З психологічного погляду мотиви є внутрішніми рушіями навчальної діяльності.

Від рівня сформованості мотивів залежить успішність і результативність учіння.

Якщо надії малюка на радість шкільного життя справджуються, зміцнюється допитливість, виникає інтерес, який і є сильним мотивом учіння.

Питання формування мотивації навчальної діяльності є предметом педагогічних і психологічних досліджень, які ведуться у двох напрямках.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Перший – це дослідження, які безпосередньо стосуються мотивів учіння учнів різного шкільного віку.

Другим напрямком дослідження є вивчення проблем активності школярів у навчанні, дослідження позитивних і негативних мотиваційних факторів пізнавальної діяльності, пов'язаних із явищами соціального й

Мотиви, які безпосередньо не пов'язані з діяльністю, але впливають на її успішність, називаються зовнішніми. До них можна віднести такі:

- позитивне ставлення дитини до школи;
- допитливість;
- довіру до вчителя;
- бажання бути дорослим;
- бажання мати шкільні речі та інше.

Внутрішні мотиви безпосередньо пов'язані із процесом учіння та його результатами.

В.Давидов зауважує, що навчальна діяльність буде успішною тільки тоді, коли відповідатиме низці вимог, а саме:

- об'єктом засвоєння повинні бути теоретичні поняття;
- процес засвоєння повинен протікати так, щоб перед учнями розкривався генезис понять;
- результатом засвоєння повинно бути формування специфічної структури навчальної діяльності [8, с. 16].

Визначними педагогами всіх часів проголошується істина, що найкращим учителем вважається той, хто пробуджує бажання вчитися. Тому вчитель повинен так організувати роботу, щоб зацікавити всіх дітей, створивши умови виховання позитивних рис характеру, бажання і вміння вчитися. Живильні сили для всього дерева учіння йдуть насамперед від почуттів маленького школяра, від того, як його зустрічає школа і перший учитель [10, с. 268].

Учень молодшого шкільного віку ще не вміє тривалий час досягати поставленої мети, долати труднощі й перешкоди. У разі поразки може втратити віру в свої сили і можливості. Тому важливим є вміння вчителя створювати ситуацію успіху для кожного учня, допомагати в подоланні сумніву, напруги в складних ситуаціях, невпевненості тощо.

Ситуація успіху досягається лише тоді, коли сама дитина визнає цей результат як успіх. Як свідчать дослідження у психолого-педагогічній науці, для формування в учнів позитивного ставлення до учіння особливе значення мають дії контролю та оцінки.

Г. Цукерман вказує на психологічні особливості оцінки: "Очікуючи оцінку, дитина перш за все чекає від дорослого, вчителя певного емоційно-особистісного ставлення до себе, а не до свого вчорашнього диктанту. Такі особистісні оціночні відносини дитини і дорослого зумовлюють емоційне благополуччя дітей. Учень може навчитися достатньо об'єктивно оцінювати власну працю, свої якості, але все ж буде потребувати оціночного ставлення від дорослого, знаходячи в ньому гарантії душевного комфорту" [5, с. 16].

У молодшому шкільному віці, для якого характерні переживання, пов'язані з оцінюванням і контролем, особливо гостро відчувається потреба в самооцінці.

Система розвивального навчання розкриває широкі можливості для розвитку самооцінки учня, допомагає усвідомити себе як суб'єкта, що саморозвивається та самостійно здобуває знання, сприяє вихованню в школярів активності, ініціативності, допитливості, розвиває їхнє мислення, заохочує потребу дітей у самостійних пошуках.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Щоденник, який використовують у системі розвивального навчання, дає змогу побачити рівень своїх досягнень, сприяє рефлексивності.

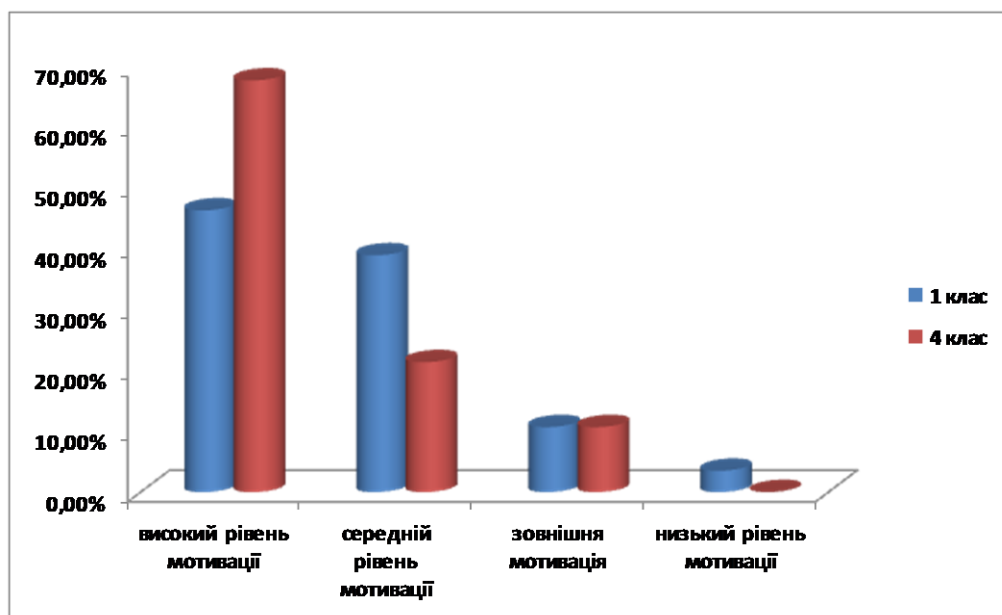
Зміст щоденника визначають сітка, що організовує навчальну працю учнів, і рубрики, в яких вони виражають своє ставлення до себе, своєї навчальної діяльності та навколишнього світу. Як правило, він містить такі рубрики: «Мені дуже подобається», «Мені зовсім не подобається», «Все дуже цікаво», «Мої успіхи», «Ні як не можу зрозуміти», «Хочу знати», «Хочу вміти» тощо.

Наприкінці навчального дня у щоденниках, і протягом навчального дня у зошитах на трирівневих лінійках, діти відмічають рівень і якість своїх навчальних та інших досягнень. З допомогою учителя встановлюють залежність рівнів різних критеріїв оцінювання, оскільки зі зміною одного рівня оцінювання змінюється і рівень іншого критерію.

Психолого-педагогічний супровід дітей від самого початку навчання у школі дає змогу здійснювати динамічне спостереження, моніторинг розвитку мотиваційної сфери. У результаті психодіагностичної роботи, зокрема вивчення мотиваційної сфери, з учнями першого класу було проведено анкетування стосовно рівня шкільної мотивації та адаптації.

Ретест з питання розвитку мотиваційної сфери учнів був проведений із тими самими учнями в четвертому класі.

Отримані результати представлені у таблиці 1 та порівняльній діаграмі:



Таблиця 1

Клас	Рівні шкільної мотивації							
	високий рівень		середній рівень		зовнішня мотивація		низький рівень	
	к-ть учнів	%	к-ть учнів	%	к-ть учнів	%	к-ть учнів	%
1 клас	13	46,4%	11	39%	3	10,7%	1	3,5%
4 клас	19	67,8%	6	21,4%	3	10,7%	0	0%

Психологічні дослідження, які проводилися практичним психологом школи, показали, що в учнів, які навчаються за системою розвивального навчання Д.Б.Ельконіна і В.В.Давидова, спостерігається підвищення рівня розвитку мотиваційної сфери, навчальної активності. Це, в свою чергу, сприяє як підвищенню пізнавальної активності, так і успішності учнів.

Які ж риси особистості вчителя мають найсильніший вплив на виховання в учнів бажання вчитися як комплекту позитивних мотивів до здобуття знань?

Видатні педагоги всіх часів виділяли кілька таких рис. На їх думку, справжній вчитель має насамперед досконало володіти знаннями тих предметів, яких навчає, любити дітей, знати їх вікові особливості, враховувати їх у своїй роботі, вчити так, щоб пробуджувати в учнів прагнення до знань. В.О. Сухомлинський писав: «Не забувайте, що ґрунт, на якому будується ваша педагогічна майстерність, – у самій дитині, в її ставленні до знань і до вас, учителю» [4].

Отже, учитель, здійснюючи розвивальне навчання, метою якого є засвоєння системи наукових понять, повинен організувати адекватну цьому завданню навчальну активність учнів. Ефективність уроку в системі розвивального навчання, як зазначають дослідники, багато в чому залежить від так званого "налаштування на урок" або психологічної самоорганізації вчителя.

Список використаної літератури

1. Крутецький В.А. Психологія навчання і виховання школярів / Крутецький В. А. – М.: Просвещение, 1976. — 304 с.
2. Виготський Л.С. Розвиток психічних функцій / Виготський Л. С. – М.: Педагогіка, 1960. – 214 с.
3. Давидов В.В. Проблеми навчання / Давидов В. В. – М.: Просвещение, 1972. – 212 с.
4. Сухомлинський В.О. Серце відаю дітям / Сухомлинський В. О. – К.: Рад. школа, 1974.–286. – С. 5.
5. Цукерман Г.А. Навіщо дітям вчитися разом / Цукерман Г. А. – М.: Знання, 1985. – 80 с.
6. Мухіна В.С. Шестирічна дитина в школі / Мухіна В. С. – М.: Просвещение, 1986. – 268 с.
7. Гін А. Конструктор уроку / Гін А. // Відкритий урок. – 2002. – № 5-6. – С. 11-19.
8. Ельконін Д.Б. Психологія навчання молодшого школяра / Д.Б. Ельконін. — М.: Знання, 1974. – 64 с.
9. Щукіна Г.І. Мотивація навчання / Щукіна Г. І. – М.: Наукова освіта, 1980. – 243 с.
10. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Костюк Г. С. – К.: Вища школа, 1984. – 295 с.
11. Парфілова С. Особливості формування пізнавальної мотивації учнів початкової школи / Парфілова С. // Наукові записки ТНПУ ім. В.Гнатюка. Сер. Педагогіка / [редкол.: М.Вашуленко, А.Вихрущ, Л.Вознюк та ін.]. – Тернопіль: ТНПУ, 2006. – Вип. 3. – С. 88-90.
12. Олійник В.Ф. Емоційно-вольовий розвиток першокласників / В.Ф. Олійник, С.Д. Максименко // Навчання і виховання шестирічних першокласників: зб. статей / упоряд. К.С. Прищепа. – К.: Рад. шк., 1990. – С. 60-70.
13. Маркова А.К. Мотивація навчання і її виховання у школярів / Маркова А. К. – М.: Педагогіка, 1983. – 65 с.
14. Сухомлинський В.О. Народження громадянина / Сухомлинський В. О. // Вибрані твори: у 5-ти т. – К.: Рад. шк., 1977. – Т. 3. – С. 283-582.
15. Психологічні фактори ефективного учіння учнів: зб. статей / за ред. М.В. Левченка, О.В. Скрипченка. – К., 1995. – С. 2-61.

Заєць Інна Дмитрівна,

вихователь

(Житомирський центр розвитку дитини № 69)

ОРГАНІЗАЦІЯ СЮЖЕТНО-ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ З ДІТЬМИ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Сюжетно-рольова гра – найприродніша й водночас найважливіша діяльність дитини, бо ж у дошкільному віці вона є ефективним виховним засобом.

Грати в сюжетно-рольові ігри дошкільників необхідно вчити з раннього віку, спочатку беручи головні ролі на себе, тим самим показуючи приклад і формуючи у дітей уявлення про можливі ігрові дії. З часом вихователь має керувати ходом гри, дедалі частіше пропонуючи провідні ролі дітям, залучаючи їх до більш активної

участі. Спрямовуючи гру старших дошкільників, слід робити це непомітно, тактовно та обережно. Втручання дорослого має сприяти підвищенню ігрової активності дошкільнят і аж ніяк не гальмувати її. У дітей при цьому має залишатися свобода вибору та можливість реалізовувати власні ідеї. Мета, яка ставиться перед спрямуванням творчої гри, – перетворити її в змістовну, цікаву діяльність, забезпечивши при цьому максимальну виховну цінність. Щоб досягти цього, ми намагаємося непомітно, тактовно коригувати зміст дитячих ігор, розвивати сюжет, збагачувати його новими елементами. Водночас важливо подбати, щоб між дітьми встановилися дружні стосунки, сприяти їх зближенню та створенню емоційно-позитивної атмосфери. У результаті діяльності ми впливаємо на творчі ігри вихованців у різні способи, які умовно можна поділити на дві групи: непрямі й прямі. Непряме спрямування передбачає підготовку умов для ігор. Перша і неодмінна умова розвитку ігрової діяльності – наявність у дітей потрібних знань.

Важливий чинник успішного перебігу та розвитку творчих ігор – іграшка. Конче потрібно забезпечити у групі достатню кількість іграшок для всіх дітей, адже саме вони допомагають залучати малюків до гри. Якщо немає чи бракує іграшок, діти майже не розвивають сюжет гри, оскільки їм потрібний конкретний «матеріальний» центр, який би надав сенсу та змісту їхній діяльності. Іграшка для дитини – реальний предмет, з яким вона вступає в реальну взаємодію.

Діти дошкільного віку можуть створювати різні конструкції, проявляючи при цьому особисту творчість і відтворюючи в конструктивних іграх не тільки знання, набуті на заняттях, а й власний задум. Якщо вихованці відчують труднощі у вирішенні питання, що будуватимуть або у визначенні, власне, мети навчально-виховної роботи, ми допомагаємо їм розв'язати ці проблеми, зокрема, показуємо, який будівельний матеріал можна взяти, як скористатися ним для спорудження конструкції тощо. Переконавшись, що в дітей накопичився достатній запас основних відомостей про певний ігровий сюжет, сформувалися необхідні навички, ми можемо запропонувати відповідну сюжетну лінію для організації рольової гри.

З власного досвіду ми дійшли висновку, що час від часу в процесі гри доцільно пояснити дітям те, чого вони не знають, не розуміють. Інколи і після пояснення зміст гри не розвивається, якщо дітям бракує знань про явища, які вони хотіли б відобразити у грі. З метою запобігання цьому проводимо спеціальні заняття, бесіди, спостереження, присвятивши їх темі гри та надавши всі потрібні пояснення. Якщо робити це під час гри, то діти можуть втратити інтерес до неї, покинувши її, і перейти від гри до іншої діяльності. Збагаченню змісту гри сприяють також дидактичні ігри, цільові прогулянки та екскурсії тощо.

Протягом дня залучаємо дітей до виготовлення нескладних іграшок-атрибутів для сюжетних ігор з паперу, картону, тканини, покидькового матеріалу. Спочатку діти майже не беруть участі у цьому процесі: ми надаємо їм доручення виконати прості дії – щось потримати, подати, покласти. Потім малюки починають самостійно робити нескладні доповнення до іграшок, потрібних для гри.

Зі старшими дітьми виготовляємо іграшки для молодших. З виховної точки зору ця допомога особливо цінна, бо привчає бути уважним до молодших, а в малят викликає почуття любові та вдячності до старших. Характерна риса ігор старших дошкільнят – колективний характер. Діти намагаються якнайточніше відобразити у грі навколишнє, що зумовлює ускладнення правил та збільшення кількості учасників.

Творча рольова гра сприяє формуванню колективістських відносин, зокрема на основі розподілу праці, взаємодопомоги, координування, особистих інтересів з інтересами колективу тощо. Ці відносини діти переносять на інші види діяльності й надалі переростають у навички колективістської поведінки. Спрямовуючи творчі ігри старших дошкільників, ми прагнемо розширити їхні уявлення про життя та працю дорослих. З цією метою організуємо прогулянки, екскурсії, проводимо бесіди, читаємо та обговорюємо з вихованцями твори художньої літератури, розглядаємо картини, іграшки. Увагу дітей зосереджуємо на позитивних сторонах життя. Важливо, щоб діти усвідомлювали сенс суспільних відносин дорослих людей. Інколи в іграх відображаються негативні явища життя, наприклад, гра в магазин: покупці кричать, штовхаються. У такому разі варто озброїти дошкільників знаннями з культури поведінки в подібних ситуаціях. Важливим є завдання – прищепити вихованцям правильне ставлення до життя, для чого їх слід систематично ознайомлювати з життям дорослих, їхніми віносинами, обов'язками.

Гра для дітей – це їхнє життя. І найбільше дошкільнята люблять сюжетно-рольові ігри, в яких можна реалізувати свої бажання, мрії. Сюжетно-рольова гра є засобом самовираження дошкільнят. У цьому ми переконуємося, коли спостерігаємо, як діти грають і як по-різному реалізують вже набуті знання, вміння, навички.

Гра, як ми знаємо, дуже тісно пов'язана з художньою творчістю дошкільнят. З розгортанням ігрового сюжету діти можуть співати, малювати, читати вірші. Нездібних дітей немає. Кожна дитина здатна до творчості й має певні задатки, які за сприятливих умов розвиваються у здібності. Вони грають для себе і відображають свої мрії, думки, почуття, які володіють ними саме в цей час.

Складність організації творчої гри полягає в тому, що не можна наперед передбачити, що придумують діти і як вони поведуться у грі. Тому для успішного керівництва творчими іграми важливо вміти завоювати довіру вихованців. Це можливо в тому разі, коли педагог ставиться до гри серйозно, з інтересом, розуміє задуми дітей, їхні переживання, дає простір дитячій ініціативі, творчості.

Творча сюжетно-рольова гра – найбільш дійовий засіб виховання дитини, формування її особистісних якостей, творчих здібностей та мовленнєво-комунікативних здібностей дітей. У своїй роботі ми практикуємо проектну діяльність в організації сюжетно-рольової гри.

Тема проекту: «Організація сюжетно-рольової гри «Театр» з дітьми старшого дошкільного віку».

Автор проекту: Заєць І.Д., вихователь ЖЦРД № 69.

Актуальність проекту: Сюжетно-рольова гра посідає особливе місце в житті дітей і є невід'ємною складовою дитинства. У ній малюк відображає різні події життя, що сам спостерігає, про які йому читають або розповідають, розігрує взяті на себе ролі. Вона активізує дитину, сприяє підвищенню її життєвого тону, задовольняє особисті інтереси, соціальні потреби, а головне – сприяє мовленнєво-комунікативному розвитку дітей. Сюжетно-рольова гра відіграє важливу роль у розвитку зв'язного мовлення, а також стимулює прояви художніх здібностей та сприяє формуванню естетичних смаків у дітей. Суспільству потрібні життєздатні, самостійні, практично умілі, творчі люди. З метою забезпечення кожному вихованцеві перспективи різнобічного розвитку необхідно переосмислити місце дитини і дорослого в педагогічному просторі. У час зростання інтересу до ідей та досвіду актуальним є те, що саме в основі ігрової діяльності лежить ідея про те, що кожна дитина з її можливостями, потребами, системою стосунків проходить свій індивідуальний шлях розвитку.

Тип проекту:

- Внутрішній – за характером контактів (Житомирський центр розвитку дитини № 69, старша група № 2 «Казка»).
- Творчий за основною діяльністю.
- Довгостроковий – за тривалістю.
- Груповий – за кількістю учасників.
- Практичний – за кінцевим результатом.

Мета проекту:

- Створити умови для формування життєвої компетенції творчої особистості.
- Сприяти розвитку мовленнєво-комунікативних здібностей дитини дошкільного віку.
- Налагодити співпрацю з батьками з формування розвивального середовища в групі.
- Формувати пізнавальну активність дітей старшого дошкільного віку під час організації сюжетно-рольової гри «Театр».

Завдання:

- Формування потреб дітей групи у організації сюжетно-рольової гри «Театр».
- Створення мотивації для активізації творчого мислення дітей під час організації сюжетно-рольової гри.
- Створення сприятливих умов для розвитку творчого мислення та розвитку мовленнєво-комунікативних здібностей дітей під час ігрової діяльності.
- Налаштування співпраці педагогів і батьків в організації ігрового простору групи.

Прогнозований результат:

- Виявлення рівня організаторських здібностей кожної дитини групи під час гри.
- Розвиток мовленнєво-комунікативної діяльності дітей під час ігрової діяльності.
- Рівень розвитку ініціативи, творчості, активності дітей групи під час гри «Театр».
- Спрямування педагогічної діяльності вихователя для створення сприятливого ритму, який передбачав би гармонійне чергування організованої та самостійної діяльності дітей під час ігрової діяльності.

Підготовчо-організаційний етап:

1. Опрацювання методики проведення сюжетно-рольової гри з дітьми старшого дошкільного віку.

2. Підбір та опрацювання літератури: 1. Базова програма р.д. дошкільного віку «Я у Світі». – Київ: Світлич, 2008. 2. Плануємо залюбки / Авт. упор. Ю.С. Манелюк. – Тернопіль: Мандрівець, 2009. 3. Алла Бузова. Організ. ігрової діяльності дітей дошкільного віку. – Тернопіль: Мандрівець, 2010. 4. Організ. ігрової діяльності в дошкільному закладі (метод. рекомендації) // «Дошкільне виховання». – 2007 – № 10., Пироженко Т.А. Комуник.-речевое развитие ребёнка: монография. – К.: Норапринт, 2000.

3. Створення розвивального середовища в групі для організації ігрової діяльності, виготовлення ширми до гри «Театр», виготовлення іграшок та костюмів для різних персонажів, атрибутів та нескладних декорацій, які доповнюють створені образи.

4. Проведення консультацій батькам про проблеми організації ігрової діяльності «Як організувати проведення сюжетно-рольової гри «Театр» з дитиною вдома».

5. Систематизація ігрового матеріалу для організації сюжетно-рольової гри «Театр» дітей дошкільного віку.

Пошуково-аналітичний етап:

1. Поповнення уявлень новими знаннями з теми: «Театр»: цільові прогулянки до театру, перегляд вистав за сюжетами українських народних казок, розглядання ілюстрацій, фотографій, книг; читання українських народних казок, літературних творів: «Лисичка-сестричка і Вовк-панібрат», «Пан Коцький», «Рукавичка» (програма «Я у Світі»).

2. Вчити дітей творчо поєднувати їх із уже наявним життєвим та ігровим досвідом.

3. Формувати вміння дітей обмірковувати задум, визначати сюжет гри.

4. Формувати самостійність дітей у виборі сюжетної лінії гри і її творчому втіленні.

5. Активізувати співпрацю батьків і педагогів у організації ігрового простору сюжетно-рольової гри «Театр»: виготовлення ширми, костюмів, пошиття іграшок до лялькового театру.

Творчий етап:

1. Проведення попередньої роботи до сюжетно-рольової гри «Театр».

Бесіди:

- Про акторів.
- Про іграшки для лялькового театру.
- Про театр.
- Про необхідний інвентар для акторів.

2. Виготовлення атрибутів:

- шапочок, ляльок, костюмів, декорацій, іграшок.

3. Робота над словником: поповнити активний словник словами: декорація, виступ, сюжет, сценарій, театралізація, інсценізація.

Збагатити словник дітей словами назвами – професій: гримери, костюмер.

Розширити вживання дітьми різних форм звертання, подяки тощо.

4. Визначення орієнтовних сюжетних ліній до сюжетно-рольової гри «Театр»:

- «У театрі».
- Показ вистави.
- Драматизація казок та інсценізація.
- Купівля білетів до вистави.
- Підготовка артистів до вистави.
- Встановлення декорацій.
- Запрошення на виступ.

Презентаційний етап:

1. Оформлення ігрового середовища групи відповідно до організації сюжетно-рольової гри «Театр».

2. Систематизація ігрових атрибутів до даної сюжетно-рольової гри.

3. Презентація фотоархіву для батьківського куточка.

Узагальнюючий етап: Колективний перегляд організації сюжетно-рольової гри «Театр».

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти / [Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та ін.; наук. кер. А. М. Богуш]. – К., 2012. – 26 с.
2. Базова програма розвитку дитини дошкільного віку «Я у світі» / наук. кер. та заг. ред. О.Л.Кононко. – [3-тє вид., випр.]. – К.: Світич, 2011. – 430 с.
3. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О.І. Білан, Л.М. Возна, О.Л. Максименко та ін. – Тернопіль: Мандрівець, 2013. – 264 с.

Козяр Галина Іванівна,
вихователь
(ДНЗ № 3 м. Коростеня)

ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК І ЗВИЧОК МОРАЛЬНОЇ ПОВЕДІНКИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЯК СКЛАДОВОЇ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ

Проблема духовно-морального виховання особистості завжди була однією з актуальних, а в сучасних умовах вона набуває особливого значення. Актуальність дослідження теми обумовлена тим, що особистісний підхід до дитини – основа нової філософії виховання. Реалізуючи завдання Базового компонента дошкільної освіти, визначили завдання збагатити знання дітей про пріоритети загальнолюдських цінностей, розвивати у них соціальні емоції (співчуття, бажання допомогти), збагачувати досвід спілкування з людьми різного віку, статі, вчити розуміти інших та рахуватися із чужою думкою, формувати вміння оцінювати свої вчинки та вчинки інших людей.

Досліджуючи проблему формування суспільної поведінки дітей старшого дошкільного віку, ми вивчали конкретні прояви суспільних рис у взаєминах між дітьми, щоб визначити можливості соціального розвитку дітей та знайти шляхи формування колективних рис особистості дошкільника для успіху справи.

Дослідження проводили методом психолого-педагогічного спостереження дитячих взаємин, які склалися спонтанно: фіксувалися стосунки дітей, зміни, які в них відбувалися, та з'ясовувалось, що діти 6-го року життя прагнуть до спілкування, самостійно намагаються вступати у взаємодію одне з одним. Вони вільно підходять до ровесників, пропонуючи почати гру. Проте були випадки, коли вони не приймали в свою групу когось із ровесників. Іноді навіть спроби підключити окрему дитину до групи натрапляли на опір гравців. Намагалися виявити причину: невміння погодити свої наміри з ровесниками, діяти з урахуванням інтересів інших учасників гри, що призводить до вибуття з угруповання [1, с. 6].

Гра містить у собі необмежені можливості для розвитку позитивних моральних почуттів і навичок дітей. Ми ставили за мету так організувати дитячу гру, щоб розвивати їх активність, товариськість, навчити їх гратися разом, виховати в них елементарні навички ввічливості, взаємодопомоги.

Враховуючи інтереси дітей до певних ігрових тем, ми намагалися збагачувати зміст ігор, які займають відповідне місце в житті дітей. Нами здійснено було планування та спостереження в навколишньому житті за працею дорослих (медсестри, вихователя, вчителя). У процесі спостереження зверталася увага дітей на конкретні дії представників різних професій, на їх взаємозв'язки в процесі роботи, на необхідність узгоджених дій, на роль роботи кожного в спільній праці та значення злагодженої діяльності для успіху справи.

Добуті враження значно розширили уявлення про працю людей, і тому в спільній грі знайшли місце і цікаве заняття багато вихованців. Оскільки всі мали можливість задовольнити свою активність у цій грі, стосунки між дітьми були рівними, доброзичливими.

Отже, внаслідок збагачення змісту діяльності дітей створилися сприятливі умови для формування елементів колективізму: взаємодії, взаємодопомоги, поступливості, позитивного ставлення до ровесників.

Коли назрівав конфлікт, ми намагалися показати дітям дріб'язковість суперечки : «Хочеш шприц? А ось трубка для вислуховування серця і легенів. Без неї важко дізнатися, чи хворому потрібні уколи» – емоційне збудження послаблювалося, діти

були здатні спокійно оцінити свої претензії, ми пропонували їм разом взятися за «лікування», користуючись усіма наявними іграшками.

Отже, треба створювати певні педагогічні ситуації, коли дитина виступає як член дитячого колективу, та умови, необхідні для формування первинних рис колективізму в дошкільників.

Під час гри «Транспорт» в автобус заходили і виходили лише під час зупинки, спокійно, не штовхаючись, виконуючи вказівки водія, поступались місцем людям похилого віку, хлопчики – дівчаткам. У грі в «Магазин» – покупці вітаються, ввічливо просять потрібну річ, продавець привітно їх зустрічає, виконує їхні прохання.

Грається і розвивається дитина не лише в дитячому садку, але й вдома. Важливо, щоб і там її діяльність спрямовували дорослі. Домагаючись цього, ми постійно підтримуємо зв'язки з сім'єю: розповідаємо батькам, як грається та навчається дитина, про її стосунки з однолітками, про труднощі, що виникають перед нею, радимо як краще організувати для дитини гру та навчання вдома. Здійснюємо це у вигляді бесід, консультацій, зустрічей із батьками в дитячому закладі, проводимо обговорення, радимо літературу. У дитячому садку ми виховуємо у дітей позитивне ставлення до праці – бажання і прагнення трудитися не тільки для себе, а й для колективу, свідомо виконувати свої обов'язки, поважати працю дорослих і своїх товаришів. Працюючи з дітьми старшого дошкільного віку, ми прагнемо не тільки ознайомити їх із працею дорослих, навчити цінувати її, а й виховати у них потребу трудитися самим (генеральне прибирання групової кімнати, миття та складання іграшок тощо), відчувати задоволення від того, що вони зробили для інших (сервірування столу, виготовлення подарунків, збирання насіння на рабатках, висівання його навесні).

Велике значення у вихованні працьовитості має приклад дорослих, які оточують дошкільнят у дитячому садку. Ми намагаємося власним прикладом викликати у дітей бажання працювати.

Найважливішою метою в ході ігрової діяльності відзначаємо за потрібне навчити дітей бачити і цінувати працю матері, найдорожчої й найближчої людини, яка піклується про них. Звертаємо увагу на те, як мама піклується про них, на випрасуваний одяг, нові шорти, плаття. Часто нагадуємо дітям, що вони повинні бути першими помічниками мамі в її домашніх справах.

Як з'ясувалося, не всі діти мали чітке уявлення про працю батьків на підприємстві, в установі. Зокрема, надаємо завдання для вихованців: запитати у мамі і тата, де вони працюють, чим зайняті у себе на роботі, для чого потрібна їх робота. Потім пропонуємо розповісти про це в групі.

Щоб поглибити інтерес дітей до праці дорослих, часто в їх присутності розпитуємо батьків, як пройшов день на роботі. Діти були цим задоволені й, наслідуючи вихователя, самі почали уважніше ставитися до батьків. Приємно було чути про те, що вони запитують у батьків як пройшов їх робочий день.

Крім бесід, спостережень за працею дорослих, читаємо дітям твори художньої літератури, поступово підводячи їх до висновку, що все, що оточує нас і чим ми користуємося, зроблено руками людей, їх творчою працею, яку треба поважати. Надаємо змогу дошкільням самим пережити почуття великого задоволення від праці. Відчувши радість праці й побачивши її результати, дитина ще більше починає поважати працю дорослих.

Своєю динамічністю, різноманітністю барв природа завжди приваблює дитину. Яскраві враження про рідну природу людина зберігає на все життя. Завдання вихователя полягає в тому, щоб ознайомити дітей з різними об'єктами і явищами

природи, виховати в них бережне ставлення до рослин і тварин, інтерес і любов до рідної природи.

Територія нашого садка досить приваблива, зелена. Великого значення надаємо організації спостережень за деревами, рослинами, птахами та тваринами в природному оточенні. Під час спостережень звертаємо увагу дітей не тільки на характерні ознаки окремих тварин і птахів, а й вчимо дітей зіставляти, знаходити подібне і відмінне за допомогою дидактичних вправ "Назви подібне", "Подібне – відмінне" в зовнішньому вигляді, в поведінці різних птахів і тварин.

Наші вихованці люблять білочку, яка час від часу взимку з'являється на території нашого дитячого садка. Їх увагу завжди привертає її зовнішній вигляд: красивий, пухнастий хвіст, гострі кігті, колір хутра. Звертаємо увагу на зуби. Пояснюємо, що в білочки передні зуби дуже гострі й називаються вони різцями. Ними вона може розгризти тверді горіхи, сушені гриби, шишки. Розказуємо, що білка відразу не їсть горіхів, а ховає їх у дупло, готується до зими; взимку вона сидітиме в дуплі і їстиме все, що приготувала влітку. Бажано прочитати оповідання Г. Скребицького і В. Чапліної "Хто як зимує", "Як білочка зимує". Потім ми розглянули картини "Хто як до зими готується". Це допомогло дітям глибше усвідомити природні явища, зрозуміти особливості поведінки різних звірів, пов'язані зі змінами в природі, бажання про них піклуватися.

З дітьми ми спостерігали за горобцем, синицею, вороною, снігуром, шпаком. Взимку повісили годівницю та насипали крихт і насіння. Деякий час нам не вдалося побачити птахів у годівниці. Та одного разу ми побачили багато горобців, яких ми годували. До годівниці почали підлітати синиці і снігурі. І коли на нашому підвіконні виріс овес, який посіяли вихованці, його зрізали і теж поклали в годівницю. Напевне, ласощі сподобались птахам.

Проведена робота показала, які надзвичайні можливості дає ознайомлення дітей із життям птахів і тварин для виховання інтересу і любові до природи рідного краю, турботливе ставлення до тварин. У процесі догляду за птахами і тваринами в дітей формується почуття любові до праці, відповідальність за доручену справу. Діти набувають певних трудових навичок.

Щоб домогтися позитивних наслідків у вихованні інтересу і любові дошкільників до тваринного світу, роботу треба проводити постійно і систематично, заохочувати прояви самостійності.

У повсякденному житті діти постійно спілкуються між собою. У процесі спілкування закріплюються найважливіші норми взаємовідносин – гуманізм, турбота про товариша, взаємодопомога. Основну увагу спрямовуємо на засвоєння дітьми тих правил поведінки, з яких поступово утворюються звички поведінки, навички спілкування з дорослими й однолітками, ставлення до речей, тобто все те, що становить основу культури поведінки. У щоденній роботі створюємо найбільш сприятливі умови через регулярність повторення процесів, зумовлену життям дитячого садка, постійністю вимог до поведінки дітей у групі, у спілкуванні з однолітками, дорослими, у користуванні речами та іграшками. Вправляємо дітей у виконанні правил культури поведінки не тільки в природних, а й у спеціально створених для цього умовах [2, с. 18].

Дитина швидше й міцніше засвоює навички культури поведінки, якщо ми використовуємо всі можливі прийоми й засоби виховного впливу. Насамперед, це навчання дітей усіх тих навичок культури поведінки, про які наголошується в програмі «Українське дошкілля»: кожна дитина повинна засвоїти необхідний

порядок дій та їх характер у конкретній ситуації, інакше не можна виробити в неї потрібний стереотип поведінки.

Прищеплюючи дітям необхідні навички, ознайомлюємо їх з правилами поведінки. Кожна дитина має усвідомити, осмислити, як поводитися з ровесниками й дорослими вдома, в дитячому садку, на вулиці, в громадських місцях. З цією метою навчаємо дітей правил додержання чистоти й охайності, спілкування з товаришами й дорослими людьми, мовного етикету, ввічливості, поведінки за столом, у громадських місцях.

Виховуючи повагу до дорослих, ми вчимо дітей, як треба поводити себе в їх присутності: бути люб'язним, але не нав'язливим, не втручатися в розмову дорослих, ввічливо відповідати на запитання, а не відмовчуватися, вітатися. Якщо до нас в групу хтось приходить, діти вітають його. Черговий пропонує відвідувачу стільця, запросивши його: "Сідайте, будь ласка".

Інколи доручаємо дитині піти в іншу групу по якусь річ, нагадую, як треба себе поводити, перевіряю виконання, по можливості аналізуємо виконане доручення. Наші вихованці добре опанували це правило, і воно увійшло в звичку. Крім того, діти частіше почали допомагати дорослим, піклуватися про них.

Роз'яснення, нагадування, показ – прийоми, за допомогою яких навчаємо правил культурної поведінки. Вводячи якесь правило в життя дітей, ми пояснюємо його зміст. Якщо діти розуміють, чому воно необхідне і знають як його виконувати, вони швидше опановують потрібні способи поведінки. Тільки переконавшись у тому, що всі діти знають і розуміють правила, ми вимагаємо від них їх виконання.

Для виховання таких моральних якостей, як уважність, ввічливість до людей, використовуємо різноманітні ситуації з дитячого життя. Сашко голосно розповідає про те, скільки цікавого він бачив з вікна автобуса. «Я сидів біля вікна», – говорить він. Діти уважно слухали хлопчика. Коли він закінчив розповідь, запитали у нього: «Тобі зручно було сидіти біля вікна, а ти не подивився навколо? Може, треба було комусь уступити місце». Сашко знітився. Справді, так багато цікавого можна було побачити й стоячи біля вікна, а хтось дорослий сів би і відпочив.

У повсякденному житті вчимо дітей не проходити повз факти, що впливають на поведінку дітей. Якщо трапиться якась неприємність, дбаємо про те, щоб діти не лишилися байдужими до невдачі товариша, вчимо їх співчувати, жаліти. Коли помічаємо випадки прояву дітьми уваги до інших, хвалимо їх, пояснюємо, що це добре.

Для виховання в дітей ввічливого ставлення до однолітків використовуємо конкретні приклади з їхнього життя, пояснюємо, що і як треба робити, щоб усім було добре. Прагнемо звернути увагу дітей на позитивні вчинки: хто з дітей допоміг товаришеві прибрати іграшки після гри, як дружно і швидко вони їх прибрали, як стало чисто, гарно. Показуємо і пояснюємо, як важливо додержувати елементарних правил ввічливості, переконуємо дітей на їхньому досвіді, що добра поведінка приносить оточуючим багато радості. Формуючи в дітей добрі почуття і гуманне ставлення до товаришів, прагнемо, щоб ці почуття і взаємини виявилися в діяльності, в конкретних діях і вчинках дітей.

Важливу роль у формуванні правильних взаємовідносин дітей відіграє розвиток етичних уявлень про доброту, чесність, справедливість, дружбу, привчання до оцінки й самооцінки своїх учинків. Намагаємося, щоб жоден факт порушення загальноприйнятих етичних норм не проходив повз увагу вихователя й дітей, обговорюючи вчинки, створюємо ігрові ситуації. Причини конфліктів між дітьми можуть бути різні. Щоразу зосереджуємо увагу на поведінці дітей, встановлюємо

причину конфлікту, пояснюємо: щоб дружньо гратися, треба чесно ставитися до правил гри, не порушувати їх.

Методи і прийоми формування етичних уявлень дітей спрямовуємо на те, щоб збудити в них емоції, почуття радості від добрих учинків і сором, докори совісті, якщо є провина. У дитячому садку дитина постійно спілкується зі своїми ровесниками і дорослими. Таке спілкування для неї є життєво необхідним. Граючись і навчаючись, розважаючись і працюючи, обмінюючись думками й обговорюючи свої справи, сперечаючись і поступаючись, радіючи і співчуваючи, дитина водночас набуває перших навичок людських взаємин. І від того, в якій формі вона встановлює контакти з дітьми, завжди якоюсь мірою залежить її комунікативність, уміння ужитися в дитячому колективі. Простіше кажучи, відсутність елементарної культури спілкування з ровесниками ускладнює життя такого вихованця: він весь час свариться, грубить, б'ється, вступає в конфлікти, та й діти тримаються від нього подалі, вважаючи за краще обходитися без нього.

Культура спілкування дітей передбачає виховання в них уміння зважати на думку товаришів, не порушувати хід їхніх справ, а граючи чи працюючи, не створювати навколо себе зайвого галасу й безладдя. З цього починається формування в дитини почуття делікатності, що є невід'ємною рисою культурної людини.

У формуванні взаємовідносин дітей вживаємо народні прислів'я, приказки, уривки з віршів, які впливають на естетичні й моральні почуття. Вчимо дітей використовувати прислів'я і приказки в своїй мові. Наприклад, прислів'я «Сім раз відміряй, а раз відріж» можна вжити у зв'язку з діяльністю, що вимагає чіткості, розрахунку.

Свята в дошкільному навчальному закладі є також слухним моментом для виховання у дітей поваги до дорослих. На святкових ранках діти поздоровляють дорослих, підносять їм подарунки, виготовлені власними руками. Вручення подарунків дає дітям велике задоволення, тому що вони відчувають, як дорослі зворушені їхньою увагою.

Виховувати повагу й уважне ставлення до людей похилого віку ми вважаємо своїм обов'язком, бо часто старість дітям не зрозуміла. Вчимо дітей у зверненнях до старшого покоління та власних діях виявляти повагу, готовність їм допомагати. Наразі стають у нагоді твори художньої літератури, зокрема оповідання В.Осеєвої «Просто бабуся», випадки поваги й уваги до старшого покоління з власного життя.

Працюючи з дітьми старшого дошкільного віку, формуємо в них культуру діяльності майбутнього школяра.

Своєчасне прищеплення культури праці має винятково важливе значення в житті майбутнього школяра. Адже навчальна діяльність потребує від нього вміння організувати свою працю, чітко і послідовно виконувати завдання, не відволікатися на дрібниці, користуватися навчальними посібниками й зберігати їх у порядку, бути підтягнутим і охайним. Усі ці елементи культури діяльності важливо починати формувати якомога раніше, ще з дитячого садка.

Поняття культури діяльності передбачає наявність у дитини таких умінь: уміння бережливо користуватися іграшками, книжками, посібниками, своїми речами й майном дитячого садка; вміння готувати робоче місце та всі потрібні предмети й матеріали до майбутньої діяльності (ігор, занять, праці), чітко і послідовно організовувати саму діяльність, уміння планувати час у процесі роботи, а також доводити справу до кінця. Зрештою, вміння впорядковувати своє робоче місце, ретельно прибирати після себе те, чим користувався, скласти матеріали, книжки,

іграшки так, щоб забезпечити їх збереження й можливість використати знову. Виховуючи культуру користування предметами, водночас формуємо у дитини бережливість, охайність, працелюбність.

Старших дітей вчимо складати «план» власних дій. Таке попереднє планування допомагає чітко уявити послідовність дій, обсяг роботи, продумати, як краще розподілити між собою обов'язки. Прагнемо, щоб діти не залишали свої справи незавершеними – це один з суттєвих аспектів формування культури діяльності, яка необхідна майбутньому учневі. Діти повинні твердо засвоїти правило – кожній речі своє місце.

Підготовка майбутнього першокласника до переходу в школу – це водночас і підготовка його до переходу в новий колектив ровесників. От чому поряд з іншими завданнями, пов'язаними з підготовкою до школи, розв'язуємо й таке – прищеплювати дітям уміння й навички поведінки в дитячому товаристві, вчити їх впізнавати права ровесників, виявляти організованість, товариську, дружелюбність – якості необхідні в шкільному житті.

Завдяки систематичній, цілеспрямованій роботі з дітьми відбулися позитивні зміни в формуванні ціннісного ставлення до світу людей і самого себе.

Таким чином, проведена робота показала, що діти мають уявлення: про доброту, гуманність, щирість як важливі якості людини і людських взаємин; про справедливість як здатність правильно оцінювати вчинки людей; про чесність як вимогу до власної поведінки відповідати тим критеріям, які застосовують в оцінці вчинків інших людей. Діти розуміють, що правила поведінки необхідно виконувати з поваги до праці старших. Розкриття моральних мотивів правил поведінки допомогло дітям глибше осмислити їх суть, зрозуміти, що поводитися культурно треба не тільки тому, що це необхідно самій дитині, а ще й тому, що це пов'язано з інтересами інших людей. Підводячи підсумки, констатуємо, що наші вихованці:

- проявляють любов і повагу до батьків, близьких людей, довколишніх;
- уміють поводитися з людьми відповідно до їхнього віку, фізичного стану та настрою;
- володіють навичками спілкування з дорослими та дітьми, проявляючи ввічливість;
- проявляють дружні та товариські стосунки з дітьми, допомагають молодшим дітям;
- вміють поступливо, ввічливо ставитися до дітей протилежної статі;
- усвідомлюють відмінність між добром і злом, можуть пояснити свої вчинки, схвалити або засудити їх;
- уникають конфліктів, уміють порозумітися, не нав'язують власної думки;
- допомагають батькам та іншим членам родини;
- вміють з повагою ставитися до рідних, знайомих і чужих літніх людей;
- зважають на думку інших;
- вміють аналізувати свою поведінку.

Список використаної літератури

1. Поніманська Т. І. Соціальний розвиток дитини. Старший дошкільний вік / Поніманська Т. І., Дичківська І. М., Козлюк О. А., Кузьмук Л. І. – Київ: Генеза, 2013. – С. 6-34.
2. Кузьменко В. У. Соціальна компетентність дошкільнят: Особливості, показники та шляхи розвитку/ В. У. Кузьменко // Дошкільне виховання. – 2001. – № 9. – С. 18-20.

Коновальчук Інна Миколаївна,
асистент кафедри дошкільної освіти і педагогічних інновацій
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ТРУДНОЩІ В НАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ЧИННИК ЇХ КОНФЛІКТІВ З БАТЬКАМИ

Зі вступом до школи створюються якісно нові умови соціального розвитку дитини, які зокрема обумовлюють її особливості її спілкування з батьками. Все, що відбувається з дитиною в школі, на уроці й відповідно ті проблеми та труднощі, які виникають у процесі навчання, мають для неї глибоке психологічне значення і впливають на її особистісний розвиток. Проблеми, які виникають у молодшого школяра при задоволенні життєво важливих потреб, складнощі в навчальній діяльності через низький рівень сформованості інтересу до навчання, недоліки в розвитку пізнавальної чи мотиваційної сфери або поява негативного ставлення до норм і правил поведінки в школі може призвести до виникнення конфліктних ситуацій у взаємовідносинах із батьками.

Конфлікт у дитячо-батьківських відносинах віддзеркалює внутрішню суперечливість розвитку дитини, зокрема протиріччя між рівнем її соціальної й інтелектуальної компетентності, її мотивами, потребами, ціннісними орієнтаціями та рівнем і характером вимог батьків, усталеною системою спілкування і взаємодії, які склались у сім'ї.

Проблема конфліктів глибоко і змістовно представлена в роботах О.Я. Анцупова, Л.І. Божович, Л.С. Виготського, Т.В. Драгунової, Є.М. Дубовської, Н.В. Гришиної, Р.Л. Кричевського, Г.В. Ложкіна, Л.А. Петровської, М.І. Пірен, Н.І. Пов'якель, Л.С. Славіної, І.О. Фурманова, П.М. Якобсон, К. Левіна та ін. Психологічні й педагогічні чинники виникнення труднощів у навчанні молодших школярів досліджували Ш.О. Амонашвілі, Ю.К. Бабанський, І.Д. Бех, Д.Б. Ельконін, С.Л. Коробко, С.М. Лисенкова, Н.А. Мечинська, Р.В. Овчарова, Р.С. Немов, В.О. Сухомлинський та ін.

Водночас необхідно зазначити, що проблеми в навчальній діяльності не розглядаються в дослідженнях як причини конфліктів молодших школярів з батьками. У більшості досліджень конфлікти в цьому віковому періоді аналізуються або в руслі загальної проблематики спілкування молодших школярів зі значущими дорослими чи однолітками, або в контексті проблеми шкільної дезадаптації.

У дослідженні причин конфліктів дітей та батьків необхідно виходити із розуміння їх взаємостосунків як цілісної системи, яка охоплює всі життєво важливі сфери життєдіяльності дитини, й порушення взаємозв'язків між ними негативно впливає на розвиток та соціалізацію особистості дитини.

У житті дитини в молодшому шкільному віці навчальна діяльність закономірно змінює ігрову й стає провідною. Це відбувається за наявності в дитини психологічної готовності до навчання в школі. Навчальна діяльність відповідає новим віковим потребам дитини, стає головною справою на тривалий час. У процесі навчання учні освоюють нові види діяльності, в них формуються і перебудовуються психічні процеси. Навчальна діяльність – це цілеспрямована діяльність учнів, результатом якої є розвиток особистості, інтелекту, здібностей, засвоєння знань, оволодіння уміннями та навичками [1, с. 61]. Навчальна діяльність, як відзначають М.В. Матюхіна, Т.С. Михальчик, К.Т. Патріна, приваблива для молодших школярів, їм подобається роль учня і вони із задоволенням відвідують школу [2].

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

У педагогічній психології молодший шкільний вік характеризується як неконфліктний період у розвитку особистості, оскільки діти цього віку відкриті до впливу дорослих, до відвертих стосунків з ними, їх контакти з батьками емоційно позитивні й досить рівні.

І.Д. Бех зазначає, що молодший шкільний вік – це час, коли контакти дорослих із дитиною загалом досить легкі. Потрібно лише розуміння дитини, її клопотів, переживань, про які вона сама готова розповісти дорослому. В цьому – запорука плідності впливу дорослого на перебіг загального розвитку дитини [3, с. 91].

Разом з тим, серед учнів молодших класів є діти, які навчаються гірше, ніж могли б, погано засвоюють програмний матеріал, не вміють систематично працювати й нерідко опиняються в числі невстигаючих учнів, оскільки мають труднощі в навчанні – перешкоди, які вимагають від дитини значних зусиль для їх подолання.

До труднощів навчальної діяльності молодших школярів відносять: пропуски букв у письмових роботах, орфографічні помилки при хорошому знанні правил, проблеми при переказі тексту та при вирішенні математичних завдань, неуважність, неохайність, несамотійність, непосидючість тощо [4].

Це відбувається внаслідок низки факторів: неврахування у навчанні вікових особливостей молодших школярів (недостатній розвиток довільності, особливості пізнавальних процесів, зорового аналізу, фонематичного слуху, дрібної моторики, слабка самоорганізація та самоконтроль тощо), індивідуально-психологічних і типологічних властивостей учнів, специфічних відхилень у розвитку пізнавальної сфери дитини, особливостей поведінки молодших школярів (поведінка може бути визначена формулою: хоче, але не може і не вміє). Звісно, самі по собі вікові особливості не можуть бути причинами неуспішності, але вони пояснюють ті індивідуально-психологічні риси, які формуються в учнів за несприятливих умов навчання та виховання. Труднощі можуть накопичуватися і сприйматися дитиною як нездоланні, зумовлювати напруженість, негативні переживання, викликати внутрішньоособистісні суперечності, дестабілізувати діяльність аж до її припинення.

Багато труднощів у навчальній діяльності молодших школярів утворюють замкнуте коло, в якому кожен небажаний фактор спочатку викликається зовнішніми обставинами, а потім породжує інші небажані фактори, послідовно підсилюючи один одного. Вираз негативних емоцій дорослим до дитини є сильним подразником для неї, який не мобілізує, а блокує її активну увагу, пригнічує здатність сприймати, мислити, виснажує нервову систему. Зовнішнім проявом проблем дитини в навчанні є конфлікти з оточуючими, зокрема батьками.

Навчальна діяльність є суспільна за своїм змістом, сенсом та здійсненням. Саме тому вона визначає зміст і характер взаємодії дитини зі значущими дорослими (батьки, вчителі). Фактором розвитку особистості молодшого школяра є не стільки навчальна діяльність, скільки ставлення дорослих до успішності, дисциплінованості, старанності дитини. І тому у відставанні в навчанні дитини найчастіше винні дорослі (школа й батьки). На початковому етапі навчання для молодших школярів притаманна слухняність, готовність виконувати вимоги дорослих та наслідувати їх. А такі вікові особливості, як беззастережне підкорення авторитету, підвищена сприйнятливність, емоційність, вразливість, багато в чому впливають на навчальні досягнення молодших школярів.

Початок навчання в школі, перехід від домашніх умов й атмосфери дитячого садка до систематичного навчання завжди є для дитини помітним психологічним навантаженням. Батьки не завжди можуть допомогти дитині у вирішенні проблем,

пов'язаних з адаптацією до школи, спілкуванням з учителем, налагодженні міжособистісних стосунків з однолітками. Одночасно надмірно завищені сподівання щодо навчальних успіхів дитини, конфлікти з приводу її навчання призводять до того, що все пов'язане зі школою часто втрачає для неї щонайменшу привабливість.

І.Д. Бех відмічає, якщо учня часто хвалити, та й ще за незначні успіхи, він думатиме, що дорослі вважають його нездібним і, навпаки, несхвалення через нездатність впоратись із важким завданням і відсутність похвали за успішне його виконання свідчить про високу думку щодо можливостей дитини [3, с. 90].

М.М. Безруких зазначає, що поява у дитини явних труднощів у засвоєнні шкільних знань та оволодінні уміннями і навичками може призвести до ігнорування дитиною навчального процесу. Високий рівень домагань батьків та невідповідність можливостей дитини цим вимогам, заниження дорослими навчальних досягнень дітей, їх перевантаження та недотримання режиму дня призводить до загального ослаблення здоров'я дитини та перебування її в ситуації неуспіху, втрати віри в себе та зниження навчальної мотивації, викликає у дитини невпевненість, неспокій, напруження [5]. Отже, несумісність зовнішніх вимог дорослих можливостям дитини породжує у неї внутрішній конфлікт, стан тривоги, невдоволення, тривале перебування в якому веде до стресових станів.

Американський психолог Г. Крайг виділяє ознаки поведінки батьків успішних у навчанні дітей: батьки цікавляться шкільними справами, навчальними успіхами, поведінкою дитини, чітко знають про щоденні досягнення своїх дітей, допомагають розвивати їм упевненість у собі, заохочують до виконання відповідних віку завдань у школі і вдома; ставлення батьків до дітей відрізняється теплотою і любов'ю, діти почувають себе у безпеці й відчувають себе любимими, але батьки дотримуються чітких методів контролю і підтримки дисципліни, діти знають межі дозволеного; батьки постійно спілкуються з дітьми, читають їм книги, уважно вислуховують дітей, розмовляють з ними, підтримують інтерес до навчання [6].

Діти, що не відчувають любові до себе з боку дорослих (як у школі, так і в сім'ї), вирізняються неслухняністю та конфліктністю. Дитина проявляє задрість, бажання образити, роздратування, невдоволення, неслухняність і протест.

Б.І. Кочубей та Є.В. Новікова основною причиною афективних станів, що інколи трапляються у молодших школярів, називають розбіжності між домаганнями й можливостями їх задовольнити, прагненням до більш високої оцінки своїх особистісних якостей і реальними взаємостосунками з людьми [7, с. 58]. Як наслідок, у поведінці дитина може виражати грубощі, запальність, забіякуватість та інші форми емоційної неврівноваженості, що може призвести до конфлікту.

Допомога батьків дітям у подоланні труднощів у навчанні повинна відповідати принципу природовідповідності, тобто узгодженості навчання й виховання з природними законами розвитку дитини. А.С. Белкін зазначає, що батьківська допомога в навчанні дитині буває не завжди результативна, а в деяких випадках може й зашкодити. Коли батьки працюють спільно з дитиною, наприклад, допомагають зробити домашнє завдання, між ними виникає згуртованість, відчуття захищеності, психологічної підтримки, емоційно-позитивний стан, а коли виконують завдання замість дитини, то у неї формується інтелектуальна пасивність, безініціативність, безвідповідальність, неспроможність долати труднощі, несамостійність. А.С. Белкін відмічає, що способи, форми й мотиви батьківської допомоги відрізняються. Одні батьки супроводжують допомогу спокійним, доброзичливим тоном, дитині пояснюють, показують, повторюють, відповідають на запитання. Мотив батьків –

створити належний емоційний настрій, підтримати дитину і допомогти їй у навчанні. Це ідеальний, але, на жаль, не самий поширений варіант. Інші батьки також старанно контролюють кожен учинок дитини, втручаються в її роботу, виправляють помилки, вони обурюються за будь-яку неточність, докоряють за неохайність, сварять, можуть застосувати фізичні покарання, подекуди дітей змушують переробляти завдання. Мотивом батьків є не допомога дитині, а реалізація власних амбіцій. Зустрічаються й батьки-егоцентристи, які надмірно "люблять себе в своїй дитині", батьки-неврастеніки, які не контролюють свої дії, не достатньо терпимі, стримані, наполегливі. У результаті така батьківська допомога призводить до дитячих образ, взаємних невдоволень, роздратувань і погіршення стосунків між батьками і дітьми [8, с. 120-121].

Як зазначав І.Д. Бех, конфліктні ситуації у вихованні складаються внаслідок об'єктивних і суб'єктивних причин. Перші слід прагнути зрозуміти й подолати, другі – шукати передусім у собі й докласти всіх зусиль, щоб позбутися хибних настановлень, негативних рис характеру [3, с. 91].

Отже, неправильне уявлення батьками причин незадовільного навчання або поганої поведінки своїх дітей, незнання та неврахування їх вікових особливостей, невміння надати дитині своєчасну й адекватну допомогу призводять до складних, напружених, часом конфліктних стосунків між дітьми й батьками. Однак необхідно враховувати, що однією з передумов виникнення конфліктів є індивідуальні особливості його суб'єктів, у нашому випадку дітей та батьків. У молодшому шкільному віці конфліктність ще не є рисою характеру, а зазвичай проявляється тільки як реакція на ситуацію і переживання, що в ній виникають.

Список використаної літератури

1. Савчин М.В. Вікова психологія: навчальний посібник / М.В. Савчин, Л.П. Василенко. – К.: Академвидав, 2005. – 306 с.
2. Матюхина М. В. Психология младшего школьника / М.В. Матюхина, Т.С. Михальчик, К.Т. Патрина. – М.: Просвещение, 2004. – 254 с.
3. Бех І.Д. Особистісно зорієнтоване виховання: науково-метод. посібник / І.Д. Бех. – К.: ІЗМН, 1998. – 204 с.
4. Костромина С.Н. Как преодолеть трудности в обучении детей / С.Н. Костромина. – М.: Ось-89, 1997. – 224 с.
5. Безруких М.М. Проблемные дети / М.М. Безруких. – М.: Изд-во УРАО, 2000. – 312 с.
6. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. – [9-е изд.]. – СПб.: Питер, 2005. – 940 с.
7. Кочубей Б.І. Емоційна стійкість школяра / Б.І. Кочубей, Є.В. Новікова. – К.: Освіта, 1998. – 237 с.
8. Белкин А.С. Ситуация успеха. Как ее создать: кн. для учителя / А.С. Белкин. – М.: Просвещение, 1991. – 176 с.

Микитенко Марина В'ячеславівна,
практичний психолог
(ДНЗ №19 м. Коростеня)

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЙНОЇ ГОТОВНОСТІ ЯК ОДНОГО З НАЙВАЖЛИВІШИХ КОМПОНЕНТІВ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ У ШКОЛІ

*Бути готовим до школи – не означає
вміти читати, писати і рахувати.
Бути готовим до школи – означає
бути готовим усьому цьому навчитися.
Венгер Л.А.*

Важливою задачею будь-якого освітнього закладу є різнобічний розвиток особистості кожної дитини і її соціальна адаптація в суспільстві. У даний час особливу актуальність набуває проблема готовності дітей до школи. Одним із основних компонентів психологічної готовності до школи є мотиваційна готовність до школи.

Мотиваційна готовність до навчання у школі включає в себе розвинену потребу

дитини в знаннях, уміннях, а також прагнення до їх удосконалення. Навчальна діяльність першокласників спонукається не одним, а цілою системою різноманітних мотивів.

Мотиваційна готовність до школи є передумовою успішної адаптації дитини до школи, прийняття нею «позиції школяра», у разі несформованості мотивів до навчання дитина дуже важко звикає до нових умов, колективу і вчителя, недостатньо добре сприймає шкільний матеріал, що призводить до дезадаптації.

Мета статті: проаналізувати умови для формування у дошкільнят мотиваційної готовності до школи та допомогти батькам, вихователям усунути непорозуміння мотиваційної сфери дитини через спільну ігрову і пізнавальну діяльність.

Під мотиваційною готовністю розуміють бажання вчитися, ставлення до школи і навчання як до серйозної діяльності. Дитина приходить у школу з певною мотивацією. Що являє собою її структура в цьому віці? У ній вирізняються пізнавальні й соціальні мотиви. Пізнавальні мотиви пов'язані із самим змістом і процесом навчання. Соціальні мотиви породжуються різноманітними соціальними взаєминами дитини з іншими людьми. Це прагнення до схвалення, до підтримки дорослих, до завоювання авторитету серед однолітків, бажання зайняти «позицію школяра». У молодших школярів соціальні мотиви займають настільки значне місце, що здатні визначати позитивне ставлення дітей навіть до діяльності, позбавленої для них безпосередньої привабливості, інтересу.

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. Ось характеристика першокласника з недостатнім рівнем мотиваційної готовності:

«Дитина на уроках неуважна, часто відволікається. Її інтереси суто дитячі: любить гратись і шукає для цього найменшу можливість. Навіть під час уроку хоче погратися з ручкою, чи пензликом, лінійкою. Часто приносить на уроки різні іграшки: лялечки, картинки, іграшковий посуд та одяг. Вона ще не розуміє, що навчання в школі вимагає іншого ставлення, ніж тоді, коли вона була в дитячому садку.

Не розуміє всієї складності й відповідальності шкільного життя. Замість того, щоб писати в зошиті, – малює. На зауваження не реагує. Взагалі, на уроках робить не те, що потрібно робити, а те, що їй захочеться. Коли в неї щось не виходить, ставиться до цього безвідповідально. Якщо не встигає закінчити завдання, не хвилюється. Вчиться посередньо».

Для формування в дошкільників правильного уявлення про школу в розпорядженні вихователів і батьків безліч простих і доступних засобів: читання книг про школу, знайомство з деякими правилами поведінки учня, відвідування школи. Можна розповісти дітям про те, як зміниться їхнє життя, коли вони стануть школярами: учень повинен щодня ходити в школу, виконувати в класі й вдома ті завдання, що задає вчитель. Щоб добре вчитися, потрібно бути уважними, дисциплінованими, акуратними.

Застосовується і прийом аналізу дитячих робіт. Не слід обмежуватися загальною оцінкою «добре» – «недобре».

Особливу увагу потрібно приділяти тому, як виконане завдання, діти повинні знати, за якими критеріями дорослий оцінює їх. Наприклад: акуратність, своєчасність, творчий підхід, засвоєння необхідних технічних навичок, умінь; старанність, цілеспрямованість, наполегливість, самостійність, уважність тощо. Будь-яке

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

досягнення чи промах дитини не повинні залишатися непоміченими.

Формуванню позитивного ставлення до школи допомагають і різні режимні процеси, що привчають дитину до самостійності, дисциплінованості. Під час екскурсій, прогулянок можна підкреслити, що вести себе потрібно, як майбутнім учням. Варто домагатися того, щоб дитина все встигала робити вчасно, мала постійний режим дня.

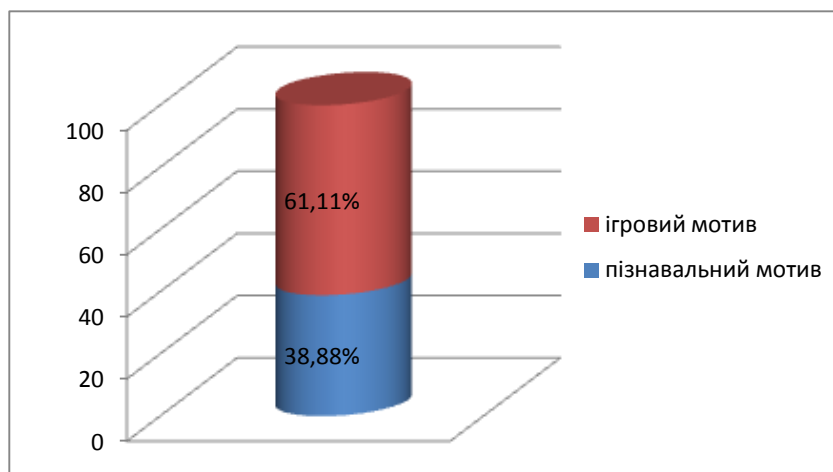
Таким чином, вихователь або батьки під час роботи з дітьми, у спілкуванні з ними проводять аналогію між школою та дитячим садком, добиваючись при цьому, щоб знання дітей були пронизані світлим почуттям очікування зустрічі зі школою.

Під час екскурсій у школу важливо познайомити дітей не тільки зі шкільним обладнанням, але й розкрити режим життя учнів. За домовленістю з учителем можна побувати на шкільному уроці, познайомитися з черговими, класним куточком.

Важливе значення в ігровій діяльності дошкільника займають ігри «У школу». Аналіз гри – надійний засіб прояву дитячих уявлень. Як показали дослідження психологів, центральним моментом гри у дітей дошкільного віку завжди стає те, що є для них найбільш важливим, найбільш істотним у події, яка розігрується. Важливі моменти діти зображають розгорнуто, реалістично, емоційно. Зміст гри, що виступає для учасників гри як другорядний, зображується скупко, згорнено, іноді може набувати умовної форми.

Як показують експерименти, організувати гру «У школу» з дітьми 4-5 років дуже важко. «Урок» дошкільника триває декілька хвилин, головне у школі – перерва. По-іншому виглядає гра в школу 6-7-річних дітей. Вони охоче й швидко приймають тему. Як правило, всі учасники хочуть бути учнями. Урок посідає центральне місце і наповнений типовим навчальним змістом: написання паличок, літер, цифр. Усе, що не стосується навчання, згорнуто до мінімуму. У мотиваційній готовності дошкільника до навчання переплітаються дві основні потреби, що рухають його психічний розвиток: пізнавальна потреба, яка найбільш повно задовольняється в навчанні, й потреба у соціальних відносинах, характерних для статусу школяра.

За результатами діагностування майбутніх школярів у 38,88% переважає пізнавальний мотив, а у 61,11% ігровий мотив. Дані подані також у вигляді діаграми:



Прагнення до школи тільки заради зовнішніх атрибутів свідчить про неготовність дитини до навчання.

Інший аспект мотиваційної готовності – формування пізнавальної активності дітей. Пізнавальна потреба закладена в дитині самою природою. Але її можна розвинути або загальмувати вихованням. Дошкільний вік є сензитивним періодом для

розвитку пізнавальної потреби. Тому так важливо в цей час активно підтримувати будь-які прояви природного потягу дітей до пізнання.

Помилками у вихованні пізнавальних мотивів є:

- ігнорування дорослими прагнення дитини до пізнання нового;
- завдання формування мотивації перекладається на школу.

До способів виховання пізнавальної активності належать:

- створення сприятливого емоційного фону (повноцінне спілкування з дорослим, залучення дитини до кола інтересів родини);
- підтримка бажання дитини задавати питання, що виявляється як схвалення, доброзичливість, уважність, повага, готовність відповісти;
- пізнавальні бесіди з дітьми;
- використання ігор.

Наявність пізнавальної потреби є головною умовою того, щоб у дитини не виникло неприємне ставлення до навчання, яке створює багато важких проблем для батьків, учнів і вчителів. Від того, як у дошкільному віці розвивалася пізнавальна потреба, чи знаходила вона достатні умови для задоволення, значно залежить пізнавальна чи розумова готовність до навчання в школі.

Висновки про мотиваційну готовність дошкільника до навчання у школі:

- мотиваційна готовність полягає у бажанні дитини вчитися, її ставленні до школи і навчання як до серйозної діяльності;
- структура мотиваційної готовності включає пізнавальні й соціальні мотиви за провідної ролі останніх;
- розвиток мотиваційної готовності дитини до шкільного навчання передбачає формування правильних та різнобічних уявлень і знань дитини про школу, про шкільні вимоги; емоційно-позитивного ставлення до майбутнього навчання та розвиток пізнавальної активності дітей;
- педагогічними засобами формування готовності дошкільника до навчання у школі є читання книг про школу, знайомство з деякими правилами поведінки учня, відвідування школи; прийом аналізу дитячих робіт дорослим спільно з вихованцями; ігри «У школу».

Список використаної літератури

1. Леонтьєв В.Г. Психолого-педагогічні проблеми мотивації навчальної і трудової діяльності / Леонтьєв В. Г. // Питання психології. – 1986. – № 5.
2. Крамченкова В. О. Психодіагностика розвитку дошкільників / Крамченко В. О. // Старший дошкільний вік. – 2013. – 192 с. – (Дошкільному психологу)
3. Маркова А. К. Формування мотивації навчання / Маркова А.К., Матіс Т.А., Орлов О.Б. – М., 1990. – 212 с.
4. Ніжегородцева Н. В. Психолого-педагогічна готовність дитини до школи / Ніжегородцева Н.В., Шадриков В.Д. – М.: Владос, 2001. – 256 с.
5. Рости, першокласник: енциклопедія для батьків / [М.М. Безруких, Т.А. Паранічева, Л.А. Леонова та ін.], за ред. М. М. Безруких. – М.: Ексмо, 2010. – 640 с.

Миколайчук Оксана Миколаївна,
вчитель початкових класів

(Коростенська ЗОШ №1 I – III ст. з поглибленим вивченням іноземних мов)

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОЇ МОТИВАЦІЇ УЧІННЯ

Відповідно до Закону України "Про освіту", Державної національної доктрини розвитку освіти України в XXI столітті, Концепції загальної середньої освіти, нового Державного стандарту початкової загальної освіти потрібно здійснити кардинальний перехід від традиційного інформаційно-пояснювального навчання, зорієнтованого на передачу готових знань, до компетентісно-зорієнтованого, із використанням

інформаційно-комунікаційних технологій, розвиваючого, спрямованого не тільки на засвоєння знань, а й на способи навчальної діяльності, розвиток творчої, компетентної у всіх сферах особистості.

Висока пізнавальна активність учнів є мовою успіху в учінні. Ефективне засвоєння знань передбачає таку організацію пізнавальної діяльності учнів, за якої навчальний матеріал стає предметом активних розумових і практичних дій кожної дитини. Дуже важливо на ранніх стадіях навчання запалювати в кожному учневі інтерес до навчання. Інтерес цей треба постійно підтримувати. Давно відмічено, що у людини залишається в пам'яті, а відповідно і в навиках, значно більше, коли вона бере участь у процесі з цікавістю, а не спостерігає зі сторони [2, с. 53].

Пошуки методів навчання, що підсилювали б активізацію процесу навчання, призводять до підвищення актуальності розвивальних і проблемних методів, самостійної роботи, творчих завдань. При цьому психологічно обґрунтовано видається така організація уроку, за якої діти вчаться не з примусу, а за бажанням і внутрішніми потребами. Вчитель повинен використовувати у навчальній роботі методи, що є засобом формування позитивної мотивації учіння.

Сучасні першокласники – це діти шестирічного віку, для яких близькою і зрозумілою є ігрова діяльність. Звичайні й знайомі з дошкільного віку стосунки полегшують залучення до гри, що є важливою передумовою включення молодших школярів до відповідної діяльності. Під час гри діти вільніше, ніж за будь-якої іншої діяльності, ставлять цілі, реалізують їх, аналізують результати. Граючись, вони виступають суб'єктами ігрового процесу, його активними творцями, спроможними впливати на буття, постійно самовдосконалюючись.

Найактивніше використання ігрової діяльності в навчальному процесі молодших школярів просто необхідне; її використання дає змогу успішно формувати і закріплювати позитивне ставлення дитини до навчальної праці. При цьому непомітно для себе дитина «втягується» у навчальну працю, пізнає її радість.

Одним із основних завдань учителя є підвищення в структурі мотивації учня питомої ваги внутрішньої мотивації навчання [1, с. 129-132].

Позитивну установку до навчання ми можемо сформувати, використовуючи сучасні методи та технології навчання. Серед них педагогічні ігрові технології.

Ігрові педагогічні технології визначаються як «ігрова форма взаємодії педагога і дітей, що сприяє формуванню вмінь розв'язувати завдання на основі компетентного вибору альтернативних варіантів через реалізацію певного сюжету» [4, с. 352].

Позитивна мотивація ігрової діяльності забезпечується її добровільністю, можливостями вибору й елементами загальності, задоволення потреб, самоствердження, самореалізації. Ігрові педагогічні технології є однією з унікальних форм навчання, яка дозволяє зробити цікавими і захоплюючими не тільки роботу учнів на творчо-пошуковому рівні, але й буденні кроки з вивчення шкільних предметів. Цікавість умовного світу гри робить позитивною, емоційно забарвленою монотонну діяльність із запам'ятовування, повторення, закріплення чи засвоєння інформації, а емоційність ігрового дійства активізує всі психічні процеси і функції дитини.

Ігрова технологія будується як цілісне утворення, яке охоплює певну частину навчального процесу та об'єднане загальним змістом, сюжетом, персонажем. При цьому ігровий сюжет розвивається паралельно основному змісту навчання, допомагає активізувати навчальний процес, засвоювати ряд навчальних елементів.

У сучасній школі ігрові технології використовують як: самостійні технології з метою засвоєння понять теми, розділу навчального предмета; елемент системної

педагогічної технології; окремих урок або його структурна частина; технологію позакласної виховної роботи [9, с. 336].

«Поняття «ігрові педагогічні технології» включає досить велику групу методів і прийомів організації педагогічного процесу в формі різних педагогічних ігор» [3, с. 29].

Вибір ігрових методів навчання залежить від багатьох чинників: змісту навчального матеріалу, дидактичних цілей, функцій, рівня підготовки та віку учнів, педагогічної майстерності вчителя тощо. Однак, варто зазначити, що в чистому вигляді один метод використовують рідко. Здебільшого це відбувається за рахунок поєднання кількох методів, один із яких провідний [13, с. 13].

Раціональне використання ігрових методів сприяє позитивній зміні рівнів активності учнів: від репродуктивного через пошуковий до творчого.

Педагогічні ігрові методи досить різноманітні за: дидактичними цілями; організаційною структурою; віковими можливостями їх використання; специфікою змісту. На основі узагальнення та аналізу різних точок зору з приводу виділення та класифікації ігрових методів навчання можна виокремити такі основні види: гра-вправа; ігрова дискусія; ігрова ситуація; навчально-рольова гра.

Ігри за готовими правилами охоплюють такі різновиди: пізнавальні, ігри-подорожі, рухливі, з елементами спорту, хороводні, народні, комп'ютерні, ігри-розваги, інтелектуальні ігри (загадки, ребуси, кросворди, криптограми, чайнворди (звукові та буквені) тощо.

Творчі ігри розподіляються за видами на сюжетно-рольові, конструктивно-будівельні, ігри-драматизації, театралізовані, ігри з елементами праці та художньо-творчої діяльності, ігри-фантазування.

Г.К. Селевко пропонує класифікувати педагогічні ігри за такими принципами:

1. Розподіл ігор за видом діяльності на фізичні (рухові), інтелектуальні (розумові), трудові, соціальні, психологічні.

2. За характером педагогічного процесу: навчальні, тренувальні, контролюючі, узагальнюючі; пізнавальні, виховні, розвиваючі; репродуктивні, продуктивні, творчі; комунікативні, діагностичні, профорієнтаційні, психотехнічні та інші.

3. За характером ігрової методики на: предметні; сюжетні; рольові; імітаційні; ігри – драматизації.

4. За предметною ознакою виділяють ігри за усіма шкільними циклами.

5. За ігровим середовищем, яке значною мірою визначає технологію ігрової діяльності розрізняють ігри з предметами і без них, настільні, кімнатні, вуличні, комп'ютерні тощо [11, с. 58].

Більшості ігор характерні такі риси:

- вільна розвиваюча діяльність, що вживається лише за бажання дитини, заради задоволення від самого процесу діяльності, а не лише від результату (процедурне задоволення);

- творчий, значною мірою імпровізаційний, активний характер цієї діяльності («поле творчості»);

- емоційна піднесеність діяльності, суперництво, загальність, конкуренція («емоційне напруження»);

- наявність прямих або непрямих правил, що відображають зміст гри, логічну та тимчасову послідовність її розвитку [13, с. 14].

На думку С.А. Шмакова, як феномен педагогічної культури, гра виконує такі функції:

1) функція соціалізації;

- 2) функція міжнаціональної комунікації;
- 3) функція самореалізації дитини у грі як «полігоні людської практики»;
- 4) комунікативна функція гри;
- 5) діагностична функція;
- 6) терапевтична функція.
- 7) функція корекції;
- 8) розважальна функція гри.

Ігрова діяльність являє собою системно упорядковану сукупність взаємопов'язаних і взаємозалежних компонентів. Це такі компоненти: мотиваційно-цільовий; змістовий; процесуально-мотиваційний; контрольно – оцінний, результативний.

Мотиваційно–цільовий передбачає інтерес до подій, що відбуваються у навколишньому світі, емоційний інтерес до діяльності дорослих, бажання наслідувати.

Процесуально–емоційний компонент включає залучення розумових процесів, предметно–практичних ігрових дій з урахуванням матеріальних умов гри, міжособистісну комунікацію.

Змістовий компонент є відображенням впливів навколишнього середовища, інформації з літературних та інших джерел.

Контрольно–оцінний компонент передбачає встановлення відповідності між уявною роллю та умінням відтворити власне уявлення, задоволення або незадоволення від перевтілення, бажання внести корективи в подальші ігри. Результативний компонент формує чуттєво-практичний досвід особистості, уточнює уявлення та збагачує знанням, досвідом колективної взаємодії, передбачає набуття навичок розв'язування конфліктів тощо [7, с. 272].

Усі компоненти ігрової діяльності знаходяться у взаємозв'язку та взаємозалежності. У структурі дидактичної гри виділяють відносно самостійні елементи – гру і навчання. Третім основним елементом структури є ігрова модель, на основі якої тільки і може здійснюватися реальна ігрова взаємодія учнів між собою та з педагогом у процесі гри.

Структура дидактичної гри (інтелектуальної чи рухливої) має чітко визначені складові. Усі вони об'єктивно взаємопов'язані, а головне – опосередковано зумовлюють поведінку учасників гри. Саме структурні компоненти гри акумулюють пізнавальний та виховний зміст у привабливому для дітей ігровому завданні.

Ефективність впливу ігрової діяльності на формування дитячої особистості прямо залежить від педагогічного керівництва нею. Педагогічне керівництво грою розуміють як свідомий вплив педагога на ігрову діяльність дітей, у процесі якої цілеспрямовано здійснюються завдання їх навчання, виховання та розвитку [8, с. 19].

Організація і проведення ігор потребують великої майстерності. Педагогу потрібно виробити чітку стратегію керівництва груповим спілкуванням.

Готуючись до заняття, педагог повинен чітко продумати послідовність ігрових дій, організацію учнів, тривалість гри, її контроль, підбиття підсумків та оцінку.

Головні умови ефективності застосування ігор – органічне включення в навчальний процес; захоплюючі назви; наявність справді ігрових елементів; обов'язковість правил, які не можна порушувати; емоційне ставлення самого вчителя до ігрових дій. Дидактичні ігри добираються відповідно до програми. Створюючи ігрову ситуацію відповідно до змісту програми, педагог повинен чітко спланувати діяльність учнів, спрямувати її на досягнення поставленої мети.

Важливо зацікавити учня грою, і це зацікавлення підтримуватимуть або заперечуватимуть інші діти, які беруть участь у грі або перебувають поряд.

Насамперед слід цікаво роз'яснити ігрове завдання, щоб дитина захотіла виконувати його. Треба також викликати в дитини інтерес до ігрових дій, щоб вона діяла охочіше. Інші діти спостерігатимуть чи коригуватимуть її дії. Педагог має ще й дохідливо пояснити правила гри, щоб у дитини була значуща мотивація дотримуватися їх.

Ігрові правила мають виховне спрямування: підказують дитині, як треба діяти задля успішного виконання ігрового завдання. Правила ставлять усіх гравців у однакові умови. Водночас кожній дитині притаманна власна індивідуальність, у кожної свій рівень розвитку. Саме тому хтось грає швидше й вдаліше, хтось – повільніше або й узагалі не досягає успіху. Отже, визначення ігрового завдання та правил гри спонукають дітей до певних стосунків одне з одним.

Результативність дидактичних ігор залежить від: систематичного їх використання; цілеспрямованості програми ігор у поєднанні із звичайними дидактичними вправами.

Дитячі ігри, організовані вчителем у процесі навчально-пізнавальної діяльності учнів, сприяють кращому засвоєнню навчального матеріалу, розвивають творчі здібності, навички організації спільної діяльності. Вони виховують волю і характер дитини, наполегливість і посидючість, витримку і винахідливість, уміння володіти собою за різних обставин [5, с. 12-15].

Гра у навчальному процесі створює мотивацію, близьку до природної, збуджує інтерес, підвищує рівень навчальної праці, розвиває комунікативні навички. Це спосіб зробити серйозну роботу цікавою, що допомагає в успішному оволодінні новими знаннями і вміннями.

Гра, як відомо, є найприроднішою і найпривабливішою діяльністю для молодших школярів. Ще К. Ушинський писав: «Зробити серйозне заняття для дітей цікавим – ось завдання початкового навчання. Кожна здорова дитина потребує діяльності й до того ж серйозної діяльності... З перших же уроків привчайте дитину полюбити свої обов'язки й знаходити приємність у їх виконанні» [12, с. 213].

Педагогічна гра як одна із форм навчаючого впливу дорослого на дитину має дві цілі: одна з них навчаюча, яку переслідує дорослий, а інша – ігрова, ради якої діє дитина. Важливо, щоб ці дві цілі доповнювали одна одну та забезпечували засвоєння програмного матеріалу, розвиваючи мислення, вміння доводити, знаходити позитивний вихід з будь-якої ситуації, відкривати у звичайному предметі несподівані можливості.

На думку О. Савченко, вихідним для вчителя має бути прагнення досягти того, щоб усі учні неодноразово пережили почуття справжнього успіху. Саме під час гри легко створити запрограмовану ситуацію успіху для дітей, яким важко навчатися. Систематична повторюваність ситуації запрограмованого успіху сприяє зародженню пізнавальної активності [10, с. 29].

Зрозуміло, навчання не можна перетворювати на суцільну гру. І надалі учні, коли стануть старшими, зрозуміють, що вчення – не гра, а праця, і праця серйозна і відповідальна, хоча, як і раніше, радісна і захоплююча [6, с. 242].

Важливість ігрових методів в учінні молодших школярів незаперечна. Саме тому інтерес до ігрових технологій упродовж багатьох років не тільки не згасає, а навпаки збільшується, з'являються нові напрями її дослідження.

Список використаної літератури

1. Бажович Л.І. Проблема розвитку мотиваційної сфери дитини. Вивчення мотивації поведінки дітей та підлітків / Бажович Л. І. – М., 1978. – 129-132 с.
2. Білоусько Л. Використання дидактичного матеріалу та дидактичних ігор у розвитку логіко-математичних уявлень дошкільників / Білоусько Л. // Рідна школа. – 2001. – №8. – 53 с.
3. Грінченко І.С. Гра в навчанні, вихованні й корекційній роботі: навч.-метод. посібник / Грінченко І. С. – М.: ЦГЛ, 2002. – 29 с.

4. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології: навч. посіб. / Дичківська І. М. – К.: Академвидав, 2004. – 352 с.
5. Кларина М. В. Образовательные возможности игры / Кларина М. В. – М.: Сов. педагогика, 1985. – № 3. – С. 12-15.
6. Крутецький В.А. Психологія / Крутецький В. А. – М., 1986. – 242 с.
7. Кудикіна Н.В. Ігрова діяльність молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі: монографія / Кудикіна Н. В. – К.: КМПУ, 2003. – 272 с.
8. Непомнящая Н. И. Игра и творчество как формы жизни личности / Непомнящая Н. И. // Развитие личности. – 2001. – № 7. – 19 с.
9. Педагогические технологии: учеб. пособ. для студ. пед. специальн. / под общ. ред. В.С. Кукушкина. – М.: ИКЦ «МарТ», 2006. – 336 с.
10. Савченко О. Я. Навчити учнів учитися: психолого-дидактичний аспект / Савченко О. Я. // Директор школи, ліцею, гімназії. – 2005. – № 1. – 29-32 с.
11. Селевко Г.К. Сучасні освітні технології / Селевко Г. С. – М.: Народна освіта, 1998. – 58 с.
12. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори / Ушинський К. Д. – К.: Радянська школа, 1949. – С. 213.
13. Шмаков С.А. Ігри учнів – феномен культури. – М., 1994. – 14 с.

Оберемська Вікторія Вікторівна,
студентка 24 групи ННІ педагогіки;
Дубравська Наталія Миколаївна,
кандидат психологічних наук, доцент

кафедри загальної, вікової та педагогічної психології
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ДО ПРОБЛЕМИ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Актуальність проблеми. Суспільство без високого рівня освіти не має майбутнього. Тому в ХХІ столітті загальна середня освіта України має зазнати ряд радикальних змін. Це зумовлено необхідністю виховання творчої особистості, яка повинна мати гнучке продуктивне мислення, розвинену активну уяву для вирішення найскладніших завдань, які висуває життя [4].

Створення умов для формування творчої особистості громадянина, реалізації та самореалізації його природних здібностей і можливостей в освітньому процесі – є одним із стратегічних завдань, визначених у Державній національній програмі «Освіта (Україна ХХІ ст.)».

Головною метою освіти, визначеною Національною доктриною розвитку освіти України, є створення умов для розвитку і самореалізації кожної особистості як громадянина України, формування поколінь, здатних навчатися впродовж життя, створювати і розвивати цінності громадянського суспільства.

Таким чином, у суспільстві відбуваються бурхливі зміни, які змушують реагувати на них адекватно і, отже, активізувати творчий потенціал людини. Відповідно з цим необхідні вибір і розробка правильних засобів формування творчої особистості, тому що колишні ідеї вже не відповідають освітнім вимогам нового тисячоліття. Саме це зумовило вибір теми нашої наукової статті.

Мета дослідження полягає у вивченні особливостей формування творчої особистості молодшого школяра в умовах загальноосвітньої школи.

Виклад основного матеріалу. Творчі можливості дітей реалізуються в різних видах їх діяльності, а саме: у грі, навчанні, спілкуванні, трудовій діяльності. Саме в іграх розпочинається спілкування дитини з колективом, взаєморозуміння між учителем і учнем. У процесі гри у дітей виробляється звичка зосереджуватися, працювати вдумливо, самостійно, розвивається увага, пам'ять, жадоба до знань. У процесі гри дитина вчиться пізнавати нове, запам'ятовує, орієнтується в різних ситуаціях, поглиблює раніше набутий досвід, порівнює запас уявлень, понять, розвиває фантазію. Так, граючись, дитина створює в своїй уяві «речі», реалізує

бажану задумку, розробляє багато ідей. Під час гри вона почуває себе вільно: не скута досвідом, знаннями, її не обмежують заборони, які не дозволяють їй на власний розсуд розпоряджатися предметами, матеріалами тощо. Такий ігровий тренінг необхідний кожній дитині, адже саме в ігровій діяльності вона вчиться бачити не тільки стандартні способи використання тих чи інших предметів. Так кубики – це цегла для будинку, з них можна зробити машину, вони можуть перетворитися на паркан, потяг – на що завгодно. Отже, дитяча творчість хоча й не дає об'єктивно значущих продуктів, але за своєю психологічною сутністю, перебігом і суб'єктивними переживаннями не відрізняється від «дорослої» творчості.

Особлива роль у розвитку творчої особистості молодшого школяра належить образотворчому мистецтву, завданнями якого виступають: розвиток художньо-естетичного сприйняття учнями творів візуального мистецтва, умінь аргументовано висловлювати своє емоційно-ціннісне ставлення до художніх творів і спроможності виконувати навчально-репродуктивні та творчі роботи, використовуючи різноманітні техніки й засоби художньої виразності, розуміння художньо-образних, жанрово-стильових і видових особливостей образотворчого мистецтва [6].

Молодший шкільний вік характеризується активним проявом у образотворчості уяви й моторних функцій. Під час роботи за уявою або з пам'яті дитина легко змінює задум або залишає роботу незакінченою. Нестійка увага, невміння цілеспрямовано спостерігати та зосереджуватися призводить дітей до швидкої втоми та збудження. Тому базові знання з перспективи, з композиції, з кольору, простору та об'єму для дітей нецікаві. Як стверджує С. Коновець, "їхню увагу привертає "дієвість" різних предметів, явищ та об'єктів природного оточення, захоплюють різні життєві події, особливо нереального, казкового або фантастичного спрямування. Вони прагнуть дізнатися, яким чином побудована певна річ, яким може бути її застосування в реальних чи уявних умовах" [6].

Кожна дитина має величезний арсенал задатків, ранній розвиток і формування яких залежить від соціальної структури суспільства, від умов виховання й навчання, турбот і зусиль батьків, бажання самого школяра. Тому для розвитку творчих можливостей дитини, необхідне розумне керівництво нею з боку вчителів і батьків. Насамперед слід розвивати у дитини гнучкість мислення, а для цього треба намагатися деякі розмови з дитиною перетворювати на уроки мислення. Гнучкість розуму включає здатність до виділення істотних ознак із безлічі випадкових і здатність швидко перебудовуватися з однієї ідеї на іншу. Люди з гнучким розумом зазвичай пропонують відразу багато варіантів рішень, комбінуючи і варіюючи окремі елементи проблемної ситуації.

Під час діалогу важливо навчити кожну дитину розмірковувати, гнучко підходити до розв'язання проблем, знаходити нові, оригінальні рішення, так щоб вона відчувала задоволення від навчання. Відомо, що за всіх рівних умов (рівня знань, навичок, витрат часу) різні люди досягають неоднакових результатів. Якість і засоби виконання будь-якої діяльності, її успішність і рівень досягнень залежать від здібностей особистості. Здібності – це індивідуально-психологічні особливості людини, які відповідають умовам успішного виконання тієї чи іншої діяльності, а саме – набуття знань, умінь і навичок; використання їх у праці.

Виділяють два рівні розвитку здібностей: репродуктивний та творчий. Людина, яка знаходиться на репродуктивному рівні розвитку здібностей, виявляє високі уміння засвоювати знання, оволодівати діяльністю і здійснювати її відповідно до зразка, що пропонується. На творчому рівні розвитку здібностей людина створює

нове, оригінальне. Зазначені рівні розвитку здібностей не слід вважати незмінними, оскільки кожна репродуктивна діяльність містить елементи творчості, а творча діяльність включає репродуктивну, без якої вона не може здійснюватися.

Саме тому для розвитку творчих здібностей у дитини необхідно застосовувати творчі завдання. З таких завдань потрібно скласти систему, яка дасть змогу сформувати й розвинути всю різноманітність інтелектуальної та творчої діяльності дітей і забезпечить перехід від репродуктивних, формально логічних дій до творчих. Результат діяльності, його краса – ще один зі стимулів до праці. По-перше, в ньому явно представлено перед суспільством, як і перед тим, хто працює, його здібності, старанність та майстерність. Це також можливість самооцінки та суспільної оцінки, які є важливим виховним фактором. По-друге, формувати потяг до краси продукту праці в сучасних умовах – це робити радість людям, що само по собі гуманно.

Тому вихідним для нас є положення про пріоритетність особистої праці в трудовій діяльності в системі навчання та виховання особистості, де праця виступає як засіб усебічного та гармонійного розвитку людини, як основа виховання моралі, як засіб громадянського виховання, як умова формування загального світогляду, філософії, як виток формування колективістської спрямованості, як засіб підготовки учнів до підприємницької та суспільної діяльності, як сфера самоствердження та досягнення високих показників інтелектуального та фізичного розвитку, як міра соціальної значущості та змісту життя кожної людини (Г.Костюк, Б.Ломов, А.Макаренко, В.Сухомлинський, В.Чебишева) [2].

Нині прийнято вважати, що і спадковість створює основу для розвитку творчих здібностей, визначає їх межі, а навчання й виховання відповідають за реалізацію творчих задатків. Природжені задатки є умовами успішного оволодіння діяльністю, засвоєння знань для розв'язання нових завдань. Проте нерідко буває, що люди менш обдаровані, але добре навчені, зі сформованими рисами емоційно-вольового характеру виявляються творчо більш продуктивними. Отже, можна зробити висновок про те, що творчі здібності людини зумовлені певними чинниками, такими як:

- біологічними даними;
- особливою організацією психологічної діяльності креативної особистості;
- відповідним соціумом.

До множини психологічних якостей, необхідних для ефективної творчої діяльності, входять характеристики, які загалом визначають структуру творчих здібностей особистості. Насамперед, це спостережливість, здатність оптимально цілісно сприймати об'єкти навколишньої дійсності, уявлення, пам'ять, мислення, потяг до впорядкування систематизації наявних знань та уявлень, цілеспрямованість, наполегливість, рішучість.

Висновки. Узагальнивши погляди різних учених, ми дійшли висновку, що проблема формування творчої особистості молодшого школяра є дуже важливою в психолого-педагогічних дослідженнях. Особливе місце у розв'язанні цієї проблеми належить розвитку творчих здібностей учнів початкових класів засобами мистецтва, зокрема образотворчого. Творча діяльність учнів початкових класів має свої особливості, оскільки вона найбільш органічно допомагає дитині перейти від ігрової діяльності до навчальної, де зберігаються елементи ігрового плану.

Список використаної літератури

1. Барко В. І. Як визначити творчі здібності дитини? / Барко В.І., Тютюнникова А.М. – К., 1991. – 80 с.
2. Вержиковська Л.Г. Засоби стимулювання формотворної діяльності дітей дошкільного та молодшого шкільного віку / Вержиковська Л. Г. // Збірник наукових праць Бердянського державного педагогічного університету (педагогічні науки). – Бердянськ: БДПУ, 2002. – №3. – С. 128-134.

3. Зверік О.П. Потяг до творчості розвивається з дитинства / Зверік О. П. // Рідна школа. – 1993. – № 4. – С. 27 – 28.
4. Лещенко М.П. Технології підготовки вчителів до естетичного виховання за рубежем (на матеріалах Великобританії, Канади, США) : автореф. дис. ... докт.пед.наук. / Лещенко М. П. – К., 1997. – 24 с.
5. Смільсон М.Л. Психологічні проблеми навчання творчості / Смільсон М. Л. // Психологія / за ред. Ю.Л. Трофімова. – К., 2000. – 560 с.
6. Коновець С. В. Образотворче мистецтво в початковій школі: метод. посібник / С.В. Коновець. – К., 2000. – 79 с.

Овсяннікова Тетяна Василівна,
вихователь (ДНЗ № 4 м. Бердичева)

ВПЛИВ РОЗВИВАЮЧОГО, ПІДГОТОВЛЕНОГО СЕРЕДОВИЩА НА ОСОБИСТІСНИЙ РОЗВИТОК ДОШКІЛЬНИКА ЗАСОБАМИ ВИКОРИСТАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ МАРІЇ МОНТЕССОРІ

*"Простір, у якому перебуває дитина,
повинен пропонувати їй великий вибір мотивацій,
які підштовхують до діяльності і провокують
до набуття власного досвіду"*

М.Монтессорі

Розвиток сучасної системи освіти вимагає від педагогічної науки й практики вивчення і впровадження нових методів розвитку особистості дитини.

Більшість дослідників підтримують думку про те, що структура інноваційного навчання оптимально відповідає характеру сучасних соціальних процесів. Як відомо, однією з особливостей сучасного суспільства є відкрита перспектива. З огляду на це інноваційне виховання й навчання на протигагу традиційному, яке реалізовувалось «у сучасному, виходячи з минулого», прагне функціонувати в контексті сьогодення, орієнтуючись на майбутнє.

Відразу після свого народження дитина не здатна на що-небудь зробити самостійно, але роблячи крок за кроком у своєму розвитку, вона перетворюється на Людину у всій її силі. У цей період відбувається побудова й нарощування сил дитини, вона займає своє місце в житті.

Вважалося, що саме мати навчає дитину говорити, сидіти, ходити тощо. Але це не мати, а сама дитина мимовільно робить ці речі. Такі здібності не передаються в спадок, дитина сама використовує все, що знаходить навколо себе, створює себе для майбутнього [2, с. 210].

Метою статті є розкриття особливостей створеного педагогом навколишнього середовища для самовиховання, саморозвитку і самонавчання дітей за технологією М. Монтессорі.

У дитини є розум, здатний поглинати інформацію, є сила, здатна вчити її. М. Монтессорі розкрила, що освіта – це не те, що робить вчитель, а природний процес, що розвивається мимоволі. Вона набувається не завдяки слуханню слова, а через особистий досвід, який дитина розвиває в середовищі, що її оточує.

Марія Монтессорі закликає нас не прискорювати розвиток дітей, але й не упустити момент і вчасно підготувати місце, в якому йому відкриється зменшена безпечна модель всього нашого світу. Спочатку очі дитини розійдуться, а потім знайдуть те, що їй потрібно тут і зараз. Більшість предметів зібрані в серії й розраховані на те, що дитина зможе їх обстежити, торкатись рукою, побачити або почути відмінності. Дивно, але якщо педагог робить все правильно і батьки йому в

цьому допомагають, у дитини виникає внутрішня потреба освоювати і пізнавати світ довкола себе [2, с. 23].

Гуманістична система роботи з дошкільнятами, розроблена італійським ученим, антропологом, фізіологом і психологом, Марією Монтесорі. Зазначимо, що понад 100 років тому, вченим переконливо доведено свою науковість і ефективність у наш час. У більш ніж 120 країнах світу успішно працюють і користуються ідеями М. Монтесорі. Інтерес до системи Марії Монтесорі серед освітян постійно зростає. В чому особливості цієї гуманістичної педагогіки, положення якої зосереджуються з положеннями проголошеними чинними директивними документами, з Базовим документом. Дитиноцентризм, особистісно-орієнтований та індивідуальний підхід, свобода і самостійність – це є метою і реальністю для М. Монтесорі закладів.

Багато хто з вихователів переймається через сучасну проблему наших дошкільних закладів. Як можна одночасно впоратись з великою кількістю дітей, що є в групі й надати увагу кожній дитині. Такий напрям у освіті називають індивідуальним підходом. За системою М. Монтесорі індивідуальність полягає в створеному нами підготовчого середовище, де дидактичний матеріал обирає не педагог, а сама дитина, індивідуальне навчання засноване на волі вибору дитини. Виявляється маленька дитина здатна вивчити набагато більше, ніж ми могли припустити [2, с. 25].

Метод М. Монтесорі завжди користувався популярністю, її система стала предметом уваги українських педагогів, які були авторами провідних основ дошкільної освіти в Україні. Послідовники М. Монтесорі – Наталія Дмитрівна Лубенець і Софія Федорівна Русова відзначили новаторство і користь принципів виховання дітей дошкільного віку за системою М. Монтесорі. Особливе схвалення висловлене на адресу розроблених М. Монтесорі дидактичних матеріалів.

Перша українська Монтесорі школа відкрита в 1992 році, де виховуються і навчаються діти від 3-х до 7-ми років. На базі цієї школи був створений Український Монтесорі центр, де діють спеціальні семінари для тих, хто цікавиться і бажає оволодіти технологією М. Монтесорі, слухачем яких в 2006 – 2007 роках були ми. Навчальний процес в Українському освітньому Монтесорі – центрі спрямований на поглиблену комплексну підготовку слухачів через їх особистий досвід з основних напрямків педагогічної системи М. Монтесорі.

За системою М. Монтесорі, головною є дитина в підготовленому педагогом середовищі. У спілкуванні між педагогом і дітьми відсутній авторитаризм. Педагог толерантний до кожної індивідуальності, щоб не зашкодити її розвитку. Виховання здійснюється на основі індивідуального підходу до вихованців, який передбачає оптимальний розвиток дитини в її власному природному темпі. Кожна дитина під час вільної роботи вибирає те, що йому подобається робити, і вчитель саме йому показує, як осилити вибрані завдання. Свобода вибору з'являється у дітей відразу після того, як вони переступають поріг групи.

Завдання педагога в Монтесорі-класі – не передавати дитині знання, а допомогти їй зібрати і накопичувати досвід. На занятті за методикою Марії Монтесорі дитина повністю вільна. При цьому діти не бігають і не пустують, а займаються з самостійно обраними матеріалами [1, с. 108].

Коли діти працюють педагог повинен бути уважним. Не втручатись при будь-яких обставинах. Інтерес дитини концентрується не тільки на власне роботі, а частіше за все на подолання труднощів, пов'язаних з нею. Похвала, допомога й навіть погляду буває достатньо для того, щоб перешкодити дитині й порушити її діяльність.

Девіз методики М. Монтесорі «Допоможи мені зробити це самому», який свідчить про те, що дорослий не вчить дитину, а допомагає освоювати навколишній світ [1, с. 96]. У своїй групі нами створено середовище за системою М. Монтесорі. Варто зазначити поділ на зони: навичок практичного життя, сенсорну, математики, мови, космосу (природи).

У зоні навичок практичного життя діти працюють з водою та справжнім скляним посудом, вчать ся прибирати, готують їжу. Дитина працює з тим, що з дитинства цікавить її, але батьки користуватись цим не дозволяють: склянки, кухлики, миски, вода, прилади для прибирання. Через постійну роботу з такими матеріалами дитина стає незалежною від дорослого. Незалежність – головна мета методу, який являє собою ланцюжок кроків, що призводять дитину до самообслуговування [1, с. 134].

У сенсорній зоні, дитина набуває чуттєвого досвіду завдяки маніпуляціям з предметами, виконуючи різні дії з ними. Сенсорними називаються матеріали, які надають дитині змоги здійснювати дослідження та пізнавати навколишнє, експериментувати, співставляти поняття розміру, форми, величини, довжини, товщини, об'єму, смаку, кольору через органи чуття: вух, очей, рук, носа та язика, які безпосередньо дають змогу дитині здійснювати пізнання оточуючої дійсності.

З власного досвіду можна зазначити, що дитина ще від народження дізнається про навколишній світ через дотик, язик... Дитина краще дізнається про такі абстрактні поняття як солоне, солодке, м'яке, шершаве, коли відчує його. Під час роботи з сенсорним матеріалом у дітей розвивається мислення [1, с. 136].

В зоні математика діти працюють з золотим матеріалом, який допомагає дитині сформулювати поняття про числа та дії з ними. Крім традиційних математичних матеріалів М. Монтесорі в зоні, ми виставляємо й дидактичні ігри, цифри, з якими діти працюють згідно філософським принципам М. Монтесорі: матеріал має бути в одному екземплярі, в матеріалі закладене право на помилку [1, с. 146].

Космічне виховання – ця зона містить різноманітний розвивальний матеріал: глобуси, географічні карти, астрономічні календарі, макети сонячної системи, карти зоряного неба, що дуже подобаються дітям і завжди їх приваблюють [2, с. 207].

Наша група має так звану лінії часу М. Монтесорі, завдяки яким дитина розуміє, що час тече безперервно та має певні виміри: рік, місяць, день. Лінія часу відповідає одному рокові, кожна пора року має певне кольорове забарвлення: зима – біла, весна – зелена, літо – червоне, осінь – жовта. Кожен місяць має свій картонний символ (листочок, зірочку, сніжинку, квіточку тощо), підписану назву і кількість кілочків, відповідну кількості днів у цьому місяці. На кілочки діти щодня вішають символ місяця з відповідним числом. Крім того, на лінію часу вивішуються символи кожного свята та символи днів народження кожної дитини.

Зона грамоти, де діти знайомляться зі звуками, буквами. Букви шершаві вирізуються й наклеюються на таблички синього кольору – приголосні, відповідно червоного – голосні. За переконаннями Марії Монтесорі письмо передуює читанню, дитина, яка вміє малювати – буде писати. Діти довго готують руку до письма, в усіх сенсорних вправах рука і розум вдосконалюються. Діти багато пишуть на манці, на пласкій поверхні, на папері [1, с. 51].

Щоденно цей процес виглядає так, зустрічаючи дітей, після режимних моментів, традиційних занять запрошуємо неголосним сигналом (дзвіночком) на заняття в колі, де з дітьми вітаємось, виконуємо роботу з лінією часу, передаємо різні предмети для координації рухів. Далі запрошуємо дітей до самостійної роботи з

матеріалами і спостерігаємо за тим, як кожна дитина в групі вибирає собі матеріал на сьогоднішнє заняття. Ніколи не втручаємося в процес вибору. Але якщо дитина протягом довгого періоду часу не може вибрати матеріал, допомагаємо, зменшуючи вибір до двох зон, потім до однієї, поки дитина не вибере собі роботу. Про закінчення М. Монтессорі уроку дітям теж повідомляє дзвіночок. Діти самі ставлять матеріали на свої місця. Обставини сприяють появі природного бажання до порядку в оточуючому світі. На таких заняттях виховуються відповідальні, незалежні особистості, що вміють самостійно мислити.

Отже, методика М. Монтессорі в сучасних умовах впливає на особистісний розвиток дитини, і є моделлю особистісно орієнтованого підходу до навчання і виховання. В її основі лежить ідея про те, що кожна дитина, з її можливостями, потребами, системою стосунків проходить свій індивідуальний шлях розвитку. Монтессорі – матеріал — частина педагогічного підготовчого середовища, яке спонукає дитину виявляти можливості її власного розвитку через самодіяльність, що відповідає її індивідуальності.

Список використаної літератури

1. Вісник Монтессорі. Ювілейний випуск./ за редакцією Б.М. Жебровського. – Київ, 2007.
2. Дичківська І.М., Поніманська Т.І. / М.Монтессорі: Теорія і технологія. – К.: Видавничий дім «Слово», 2006.
3. Мария Монтессори / Помоги мне сделать это самому. – Москва.: Издательский дом «Карпуз», 2002.

Онишук Оксана Олександрівна,
вихователь (Житомирський дошкільний навчальний заклад № 56)

ОСОБЛИВОСТІ СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНОЇ РОБОТИ ВИХОВАТЕЛЯ У ЛОГОПЕДИЧНІЙ ГРУПІ ДНЗ

Дошкільний вік є відповідальним перед наступними віковими періодами розвитку особистості, періодом для засвоєння форм поведінки, суспільних норм, розвитку адаптаційних механізмів. Це період інтенсивної соціалізації особистості, здобуття нею життєвого досвіду. В Законі України “Про дошкільну освіту” дошкільний вік визначається як базовий етап фізичного, психічного і соціального становлення особистості дитини [1].

Аналізуючи спосіб входження дитини в новий соціальний світ та процес формування в неї певного ставлення до суспільного оточення, Л. С. Виготський розглядав адаптацію як один із основних способів і умову соціалізації [3]. Адже життєво компетентний дошкільник поводить себе самостійно і конструктивно в різних соціальних і життєвих ситуаціях [2].

Мета статті – розкрити важливі теоретико-практичні аспекти особливостей соціально-педагогічної роботи вихователя у логопедичній групі дошкільного навчального закладу.

Робота вихователя логопедичної групи має певні особливості, які суттєво відрізняють її від роботи вихователя звичайних груп. Так поряд із традиційними напрямками роботи вихователя ДНЗ вихователь логопедичної групи має застосовувати нетрадиційні форми роботи, бо діти-логопати потребують як отримання поглибленої корекції своїх мовних вад, розвитку мовленнєвотворчого вміння і навичок, що вимагає від вихователя певних знань, умінь, так і соціальної допомоги, спрямованої на адаптацію дитини з вадами мовлення в дошкільному навчальному закладі, покращення процесу їх соціалізації. Це пов'язано з тим, що більшість дітей усвідомлює свої вади, а тому їм важче адаптуватися в середовищі, ввійти в світ поширених соціальних зв'язків та освоїти його, тобто соціалізуватися.

Дослідження психологів і педагогів (І.Д.Бех, О.Л.Кононко) засвідчують, що становлення особистості у дошкільні роки – поступальний розвиток "Я" на кожному новому етапі дитинства [4], [5]. Вчені підкреслюють, що особистісний розвиток дитини неможливий без допомоги дорослого. Саме відносини з дорослим презентують дитині суспільство, багатство відносин у ньому і вперше включають її в соціальну взаємодію. Отже, повноцінне залучення дитини з вадами мовлення у соціальне середовище потребує адекватного ставлення до неї дорослих, зокрема її сім'ї. Перші враження й перші уроки спілкування дитина дістає в сім'ї: тут вона відчуває ставлення до себе, спостерігає взаємини між дорослими, переймає їхні форми поведінки, тут складаються моральні риси її характеру. Не всі батьки, на жаль, розуміють, які спостережливі й чутливі до людських стосунків малята. Своєчасність створення належних умов, правильна організація життя та виховання – запорука повноцінного розвитку дитини. Тому одним із основних напрямків роботи вихователя логопедичної групи є робота з сім'ями, що виховують дитину з вадами мовлення. Ця робота проводиться в двох напрямках:

1) надання батькам кваліфікованої допомоги у вихованні дитини, покращенні процесу соціалізації та адаптації в навколишньому середовищі;

2) спільна робота вихователя логопедичної групи і батьків, спрямована на логопедичну просвіту (робота консультпункту), корекційна робота з боку батьків (індивідуальні завдання) та практичного аспекту, що полягає у залученні батьків до перегляду практичних показів логопедичних занять із подальшим їх аналізом.

Розглянемо більш детально перший напрямок роботи.

Завданнями вихователя логопедичної групи у роботі з батьками є:

-допомогти сформувати адекватні взаємини між батьками, іншими членами сім'ї та дитиною;

-допомогти дорослим створити комфортну для розвитку дитини сімейну атмосферу;

-розширити поінформованість батьків про потенційні можливості дитини, її перспективи у різних аспектах життя;

-створити умови для активної участі батьків у вихованні й навчанні дитини;

-навчити батьків прийомам організації ігрової та навчальної діяльності дитини;

-підвищити рівень психічного здоров'я самих батьків.

Робота з сім'ями будується на основі таких принципів:

-партнерство з батьками-вихователем розглядає батьків не як об'єкт свого впливу, а як рівноправних партнерів у вихованні дитини, проведенні з нею корекційної роботи. Завдяки цьому долається дистанція і недовіра, яка часто виникає у батьків до фахівців, і навпаки – родина прагне підтримки, допомоги вихователя, прислуховується до нього, враховує його поради;

-позитивна характеристика дитини – слід, передусім, концентрувати увагу батьків на позитивних якостях їхньої дитини, перспективних можливостях її розвитку. Це допомагає підтримати віру батьків у розвиток дитини, спонукає їх організувати навчання і виховання, ігрову діяльність, формувати адекватні стосунки з малюком;

-урахування стану, думки, досвіду батьків – вихователь під час добору змісту, форм і методів роботи з сім'ями враховує: їхній психологічний стан, енергію, моральні установки, досвід, ставлення до проблем дитини, сімейні стосунки, вміння членів родини вирішувати проблеми, соціальні зв'язки, приналежність до певного соціального прошарку;

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

-повага до особистості батька і матері – у стосунках із батьками має домінувати повага, урахування їхніх турбот. Це виявляється у формах звернення до батьків, у висловлюванні прохань і порад, у довірливому тоні розмови, у неприпустимості настанов і дорікань на адресу батьків, у збереженні відомих вихователю сімейних таємниць.

Для роботи з сім'єю вихователь використовує такі методи:

-вивчення документів – історія розвитку дитини, розгорнута психолого-педагогічна характеристика на дитину, особова справа дитини;

-спостереження – за поведінкою дитини, вчинками, її темпераментом, стосунками з батьками й іншими членами сім'ї, з однолітками, за ставленням батьків до дитини, їх реакцією на успіхи і невдачі дитини, емоційним станом тощо;

-бесіда з батьками – допомагає з'ясувати їхнє ставлення до проблеми розвитку дитини і готовність їх долати; зрозуміти ціннісні орієнтації сім'ї, вивчити досвід батьків щодо загальних проблем виховання; визначити, які умови для виховання і розвитку дитини створені вдома; з'ясувати труднощі батьків та інших членів родини у зв'язку з наявними у дитини порушеннями;

-анкетування та опитування – тексти анкет складаються вихователем залежно від мети дослідження: можуть бути короткими або розгорнутими, програмованими і відкритими, спрямованими на вивчення однієї або кількох проблем. Краще, коли анкети заповнюють і мати, і батько дитини: порівняння їх відповідей допомагає педагогові обрати правильний зміст і методи роботи з родиною.

Робота вихователя логопедичної групи з дітьми також проводиться у двох напрямках:

1) робота, спрямована на покращення процесу соціалізації та адаптації дитини в навколишньому середовищі;

2) робота, спрямована на попередження та виправлення недоліків у мовленні.

У період адаптації бажано, щоб вихователь утримувався від негативного оцінювання вчинків дитини. Особливого індивідуального підходу потребують діти з високою емоційною чутливістю. Такий підхід передбачає чутливе, стримане, чуйне ставлення вихователя. Найчастіше педагоги звертають більше уваги на негативні моменти в поведінці дитини, утім, дуже важливо, щоб повз увагу не пройшли і ті ситуації, де дитина заслуговує похвалу. Новачка слід хвалити навіть за незначні вияви самостійності, чутливості до інших дітей, досягнення у продуктивних видах діяльності. У разі потреби зауваження слід висловлювати доброзичливим, спокійним тоном, при цьому виразити впевненість, що надалі дитина діятиме правильно. Лише за допомогою ласки, терпіння, піклування вихователь зможе домогтися довіри, прихильності, любові малюків, що є запорукою швидкої й безболісної адаптації до дитячого садка.

Організація спільної предметної та ігрової діяльності педагога з дітьми, задоволення їхньої потреби в пізнанні довкілля, показ різноманітних варіантів дій з ігровими матеріалами, а також широке використання в роботі доступних для розуміння та використання дітьми вказівок, інструкцій, прохань сприятиме підвищенню загальної активності дітей, їхньому подальшому нервово- психічному розвитку.

Під час виховної роботи з новачками педагоги нерідко відмічають, що діти не виконують його елементарні вимоги та прохання. Вихователі найчастіше пояснюють це неслухняністю, розпещеністю малюків, утім, у багатьох випадках така поведінка пов'язана з низьким рівнем розвитку мовлення дитини, а тому – неспроможністю зрозуміти звертання педагога. Саме тому значне місце в роботі з новачками з першого дня перебування в дитсадку слід відвести формуванню мовних навичок. Необхідно

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

постійно збагачувати словник дітей назвами оточуючих предметів, побутових ситуацій, дій, активізувати мовлення, спонукати до вимовлення слів, речень.

Таким чином, педагог підводить вихованців до розуміння словесних звернень, вимог, інструкцій, учить відповідати на запитання, висловлювати свої прохання в доступній формі.

Робота вихователя у логопедичній групі, спрямована на попередження та виправлення недоліків у мовленні з дітьми, передбачає такі форми:

- заняття, спрямовані на розвиток мовлення;
- підгрупові заняття (бінарні, інтегровані, комплексні);
- індивідуальні заняття.

Суттєвою за змістом та значущістю, такою що якісно впливає на комплексний результат логопедичної роботи, є взаємодія з логопедами. Ця робота відбувається в напрямку консультивання з логопедами щодо теорії та методики логопедичної роботи з дітьми. Наступною, досить важливою ланкою взаємодії логопеда і вихователя, є ведення спільної документації, яка допомагає індивідуалізувати логопедичну роботу, поєднавши педагогічний вплив вихователя і фахівця- логопеда.

Така система логопедичного супроводу розвитку мовленнєвих здібностей дітей закладу є прийнятною для результативності корекційної роботи, попередження недоліків у мовленні, зменшення відсотка дітей старшого дошкільного віку, що мають мовні вади, а також покращення процесу соціалізації та адаптації дитини до умов дитячого садка.

Таким чином, підводячи підсумки, слід зазначити, що у дошкільному навчальному закладі комплектуються логопедичні групи для дітей з вадами мовлення. Освітньо-виховний процес у логопедичній групі здійснюється за спеціальними програмами і методиками, розробленими на основі державних програм та затвердженими в установленому порядку. У такій групі проводиться корекційно-відновлювальна робота з предметно-практичного навчання, формування мовлення. Учасниками навчально-виховного процесу в логопедичній групі є діти дошкільного віку, педагогічні працівники, логопеди, психолог, помічники вихователів, медичні працівники, батьки або особи, які їх замінюють.

Отже, робота вихователя логопедичної групи має певні особливості, які суттєво відрізняють її від роботи вихователя звичайних груп. Так поряд із традиційними напрямками роботи вихователя ДНЗ вихователь логопедичної групи має застосовувати нетрадиційні, спеціальні форми роботи, бо діти- логопати потребують як отримання поглибленої корекції мовних вад, розвитку мовленнєвотворчого вміння і навичок, що вимагає від вихователя певних знань, умінь, так і соціальної допомоги, спрямованої на адаптацію дитини з вадами мовлення в дошкільному навчальному закладі, покращення процесу її соціалізації. Одним із основних напрямків роботи вихователя логопедичної групи є робота з сім'ями, що виховують дитину з вадами мовлення.

Список використаної літератури

1. Закон України "Про дошкільну освіту", 2001.
2. Базовий компонент дошкільної освіти / [Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та ін.; наук. кер. А. М. Богуш]. – К., 2012. – 26 с.
3. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С.Выготский; под ред. В. В. Давыдова. – М.: Педагогика – Пресс, 1996. – 563 с.
4. Кононко О.Л. Соціально-емоційний розвиток особистості / О. Л. Кононко. – К.: Освіта, 1998. – 256 с.
5. Бех І. Д. Виховання особистості: підручник / І. Д. Бех. – К.: Либідь, 2008. – 848 с.

Оріховська Олександра Іванівна,
вчитель початкових класів, учитель
вищої категорії, «Старший учитель»

(загальноосвітня школа I-III ст. № 8 м. Житомира)

РОЗВИТОК ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ ЯК ОДИН ІЗ ОСНОВНИХ ЗАСОБІВ ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ УЧНІВ

Система розвивального навчання, яка побудована на розумінні психологічних закономірностей розвитку особистості, забезпечує дійсну єдність навчання та виховання. У сучасних умовах педагоги зіштовхуються з такими труднощами у навчанні дітей, як втрата цікавості до навчання, нездатність засвоєння матеріалу, зростання агресивності та асоціальності.

Нові умови потребують більш високих вимог до розвитку мислення, сприйняття, пам'яті та уваги дітей, їх особистісного розвитку, а також рівня сформованості в учнів навчальних знань та дій і рівня розвитку пізнавальної діяльності та активності школярів.

Але часто рівень розвитку значної кількості учнів не досягає необхідної межі, а у окремих дітей навіть недостатній для переходу до середньої ланки.

Завдання педагога – надати дитині конкретні знання через певну діяльність. Мета – виховання особистості, а засобом досягнення цієї мети є формування теоретичного мислення як особливої якості розуму.

Л.С.Виготський писав: «Педагогіка повинна орієнтуватися не на вчорашній, а на завтрашній день дитячого розвитку. Тільки тоді вона зуміє в процесі навчання закликати до життя ті процеси розвитку дитини, які зараз знаходяться у зоні її найближчого розвитку».

У другій половині ХХ століття почали розширюватися дослідження творчого мислення. Було складено перші діагностичні завдання, що виявляють рівень його розвитку. Закладено початок експериментального вивчення процесів творчості дітей та підлітків. Розроблено перші навчальні програми формування творчих здібностей. У цей же час були виявлені психологічні складові творчої діяльності:

- гнучкість розуму;
- систематичність та послідовність мислення;
- діалектичність;
- готовність до ризику;
- готовність до відповідальності за прийняте рішення.

Але загадку творчості людство намагалося розгадати вже давно. Першими об'єктами вивчення були люди науки та мистецтва. Значну увагу приділено аналізу їх щоденників, листів, висловлювань. Більшість авторів великих винаходів виділяли дві стадії творчого процесу:

- довготривалі розмірковування над фактами та явищами, що вивчалися;
- коротке осяяння та інтуїтивно прийняті рішення.

Винахідник Едісон так визначив процес творчості: «Винахід – це 99% поту і 1% натхнення». Гнучкість розуму містить здатність до виділення суттєвих ознак із безлічі випадковостей та здатність швидко переходити від однієї ідеї до іншої. Люди з гнучким розумом зазвичай пропонують відразу багато варіантів розв'язків, комбінуючи окремі елементи проблемної ситуації.

Систематичність та послідовність дозволяють людям керувати процесом творчості. Без них гнучкість може перетворитися на хаотичність ідей, коли рішення

не є продуманим до кінця. У цьому випадку людина, яка має багато ідей, не в змозі зробити вибір. Така людина несмілива та залежна від оточуючих. Завдяки систематичності, всі ідеї зводяться до певної схеми та послідовно аналізуються. Часто при такому аналізі абсурдна, на перший погляд, ідея перетворюється в єдину можливу і відкриває дорогу до розв'язку проблеми.

Діалектичність мислення містить у собі народження відкриття при поєднанні, здавалось би, несумісних понять. Наприклад, довготривалий час здавалися неможливими такі явища, як бездротова передача мови на відстані; підняття у повітря літальних апаратів, важчих за повітря; запис та збереження звуку. Діалектично мисляча людина у таких ситуаціях може чітко сформулювати протиріччя та знайти спосіб його вирішення.

Людина з творчою формою мислення також має потребу в здатності до ризику і відсутності страху відповідальності за своє рішення. Це відбувається тому, що старі та звичні способи мислення більш зрозумілі для більшості людей.

Сучасність – епоха змін. Країна потребує людей, здатних до прийняття нестандартних рішень, – таких, що уміють мислити творчо. На жаль, сучасна школа ще зберігає нетворчий підхід до засвоєння знань. Часто навчання є запам'ятовуванням та відтворенням прийомів дій, типових способів розв'язку. Одноманітне, шаблонне повторення одних і тих самих дій призводить до зниження інтересу до навчання.

В інтерв'ю газеті «Дзеркало тижня» А.К. Дусавицький відмітив, що людину-виконавця, яка протягом десятків років могла спокійно виконувати одну і ту ж справу, повинна змінити людина, здатна успішно працювати і жити в умовах світу, що дуже швидко змінюється.

Формування творчої компетенції передбачає розвиток у дитини вмінь керувати процесами творчості: фантазуванням, розумінням закономірностей творчого мислення. І тут стає надзвичайно важливою роль дорослого, який повинен роз'яснити суть кожного завдання, стимулювати нестандартні рішення, допомогти оцінити рівень запропонованих рішень.

Як зазначає у своїй книзі «Розвиток творчого мислення» А.Е. Симановський, у дітей здібності до творчого мислення складаються поступово, проходячи декілька стадій розвитку. Ці стадії протікають поступово: перед тим як бути готовою до наступної стадії, дитина обов'язково має оволодіти якостями, що формуються на попередніх. Дослідження дитячої творчості дозволяють визначити як мінімум три стадії розвитку творчого мислення: наочно-дійове, причинне та евристичне.

Мислення народжується із дії. У немовлят та в ранньому дитячому віці воно невід'ємне від дії. У процесі маніпулювання предметами дитина розв'язує різноманітні розумові задачі. Наприклад, граючись із іграшками типу головоломок, пірамідок, матрьошок, дитина практично, методом спроб та помилок, шукає принципи їх розбирання та складання, вчиться враховувати та співставляти між собою величину і форму різних деталей.

У п'ять-шість років діти вже вміють виконувати дії подумки. У якості об'єктів маніпулювання виступають уже не реальні предмети, а їх образи- уявлення. Найчастіше діти уявляють наочний, зоровий образ предмету. Тому мислення дитини-дошкільника називають наочно-дійовим.

Надзвичайно важливими для розвитку мислення є завдання на дослідження уявного образу. У цей період діти вже можуть складати деталі різних образів, придумуючи нові, фантастичні об'єкти чи явища. Так дитина може уявити тварину,

що поєднує в собі частини багатьох тварин і володіє такими якостями, яких не існує в природі. У психології таку здатність називають фантазією.

В основі фантазування можна визначити ще декілька психологічних якостей:

- чітке та яскраве уявлення образів предметів;
- розвинута зорова та слухова пам'ять, яка дає змогу довготривало утримувати в свідомості образ-уявлення;
- здатність подумки співставляти два та більше предметів і порівнювати їх за кольором, формою, розміром та кількістю деталей;
- здатність комбінувати частини різних об'єктів та створювати об'єкти з новими властивостями.

Гарними стимулами для фантазії є незавершені малюнки, невизначені образи у вигляді чорнильних плям або каракулів, опис незвичних, нових якостей предметів.

Фантазія дитини на цій першій стадії дуже обмежена. Дитина мислить ще надто реалістично і не може відірватися від звичних образів, способів використання речей, найбільш імовірних ланцюжків подій.

Таким чином, одним із напрямків розвитку творчості на етапі наочно-дійового мислення є вихід за рамки звичних розумових стереотипів. Цю якість творчого мислення називають оригінальністю, і вона залежить від уміння подумки зв'язувати віддалені образи предметів, що не можуть бути зв'язані у житті.

Предмети та явища дійсності, як відомо, знаходяться в різноманітних зв'язках та відносинах: причинно-наслідкових, часових, умовних, функціональних, просторових тощо. Наочно-дійове мислення дошкільника дозволяє йому розуміти просторові та часові відношення. Набагато складніше осмислити причинно-наслідкові зв'язки.

Дійсні причини подій не є видимими, не виступають на перший план. Щоб їх виявити, потрібно не звертати увагу на другорядне, випадкове. Тому причинне мислення розглядає ситуацію у більш широкому теоретичному контексті. Наприклад, дошкільники пояснюють закінчення дня настанням ночі, тобто відтворюють часову послідовність. У молодшому шкільному віці діти вже здатні пояснити зміну часу доби обертанням Землі навколо своєї осі, посилаючись на модель Сонячної системи.

Вивчення пізнавальної діяльності дітей виявляє, що на кінець початкової школи спостерігається підвищення інтересу до дослідницької діяльності. У 8-9 років діти, читаючи книги або спостерігаючи за різноманітними явищами життя, починають формулювати пошукові питання, на які самі ж намагаються знайти відповідь. У 12-13-річному віці практично всі діти скеровують свою дослідницьку активність на формулювання пошукових питань. Відбувається це завдяки бажанню школярів зрозуміти та осмислити причинно-наслідкові зв'язки та закони виникнення різних речей та подій.

Дослідницька активність дітей на етапі причинного мислення характеризується двома якостями: зростанням самостійності розумової діяльності та зростанням критичності мислення. Завдяки самостійності, дитина навчається керувати своїм мисленням: ставити дослідницькі цілі, висувати гіпотези причинно-наслідкових залежностей, розглядати відомі їй факти з позицій висунутих нею гіпотез. Ці здібності, без сумніву, є основними передумовами творчості на етапі причинного мислення.

Критичність мислення проявляється у тому, що діти починають оцінювати свою та чужу діяльність з точки зору законів і правил природи та суспільства. З однієї сторони, завдяки усвідомленню дітьми правил і законів, їх творчість стає більш осмисленою, логічною, правдоподібною. З іншого боку, критичність може заважати

творчості, так як на етапі висування гіпотези можуть здаватися безглуздими, нереальними та можуть бути відкинуті. Подібне самообмеження звужує можливості виникнення нових, оригінальних ідей.

Для того, щоб стимулювати творчу активність та усунути негативний вплив критичності, використовуються різноманітні методи та прийоми.

Деякі з них:

- *прийом образного порівняння (аналогії)*, коли складний процес або явище порівнюється з більш простим і зрозумілим. Цей прийом використовується при складанні загадок, прислів'їв, приказок;
- *метод мозкового штурму*. Це метод колективного рішення проблеми. Автор «мозкового штурму» А. Осборн запропонував розділити процес висування гіпотез і процес їх оцінки, аналізу. Пошук ідей відбувається в умовах, коли критика заборонена і кожна ідея, навіть жартівлива або безглузда, заохочується. Завдяки мозковому штурму, часто виникають нові та оригінальні рішення проблемних ситуацій;
- *метод комбінованого аналізу*. В його основі лежить поєднання двох рядів фактів (ознак об'єктів або самих об'єктів). Наприклад, при вивченні мови дитина може поєднувати поняття, які належать до частин мови і до членів речення. Дитина може скласти речення з таким поєднанням або, навпаки, заперечити його поєднання.

Підростаючи, діти зіштовхуються з великою кількістю ситуацій, коли неможливо виділити одну причину події. Багато соціальних та природних явищ викликані великою кількістю різноманітних факторів. Прогнози розвитку цих явищ носять неймовірний характер, що свідчить про їх приблизну точність та вірогідність. Типовими прикладами ситуацій з вірогідними прогнозами можуть бути прогнози погоди, результати шахової партії, конфлікту.

В усіх цих випадках причинне мислення виявляється недостатнім. Виникає необхідність попередньої оцінки ситуації та вибору серед варіантів і факторів таких, які мають суттєвий вплив на хід подій. Вибір при цьому відбувається з опорою на ряд критеріїв, правил, які дозволяють звужити «зону пошуку», скоротити її. Мислення, яке, спираючись на критерії вибіркового пошуку, дозволяє розв'язувати складні, невизначені, проблемні ситуації, називають евристичним. Евристичне мислення формується орієнтовно у 12-14 років.

Порівняно з дітьми молодшого шкільного віку, підлітки по-іншому досліджують проблемну ситуацію. У період між 9 та 11 роками дослідницька активність дітей дуже висока. Діти ставлять багато різноманітних питань, які стосуються різних аспектів ситуації. Підлітки ж відразу концентрують свою увагу на одній або декількох гіпотезах. Це скорочує час, дозволяючи більш поглиблено опрацювати проблемні аспекти, хоча може призвести до неефективної ідеї. Звужити «зону пошуку» допомагають правила-критерії, які називають евристичними. Наприклад, у шаховій партії застосовуються наступні евристичні:

- старайся розподілити власні фігури;
- зберігай матеріальну рівновагу;
- старайся заволодіти центром;
- атакуй короля супротивника;
- захищай власного короля.

Завдяки цим евристичним правилам, шахіст аналізує тільки декілька комбінацій із загальної кількості. Однак вони не гарантують, що буде вибрано найбільш вигідний

хід. Так шахіст, що намагається зберегти матеріальну рівновагу, може не помітити того факту, що пожертвувана супротивником фігура у недалекому майбутньому може призвести до поразки.

Коли до проблеми застосовується творчий підхід, евристик може виробити для себе правила, які підходять до даної ситуації. Особливо це важливо у нестандартних ситуаціях, що не мають аналогів розв'язання. Такі завдання містять проблему, яка потребує остаточного формулювання. Таким чином, від евристика вимагається вміння побудувати проблемну ситуацію: виділити проблему та критерії її оптимального розв'язку, відокремити головне від другорядного, зранжувати предмети та об'єкти за ступенем важливості.

Найбільша психологічна небезпека при евристичному мисленні – це надто поспішне прийняття варіанту, що видається оптимальним для розв'язку. Подолати цю небезпеку можливо, якщо спробувати знайти декілька варіантів розв'язку та порівняти їх для вибору найкращого.

Таким чином, як зазначав В.В.Давидов, «художня та наукова свідомість людей між собою зв'язані найтіснішим чином, а художнє та наукове їх виховання невід'ємні одне від одного».

Список використаної літератури

1. Волков І. Т. Вчимо творчості / Волков І. Т. // Педагогічний пошук / упор. І. Н. Боженова. – К.: Рад. школа, 1988.
2. Воропаєва Н. Створення школи розвивального навчання / Воропаєв Н. – Х., 2008.
3. Выготский Л.С. Собр. соч. / Выготский Л.С. – М., 1996. – Т.2.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Выготский Л.С. – М., 1991.
5. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте. Психологический очерк / Выготский Л.С. – [3-е изд.]. – М.: Просвещение, 1991.
6. Галендей Г. Роздуми про шляхи розвитку творчих здібностей і обдарованості учнів / Галендей Г. // Початкова освіта. – 2001. – №15.
7. Давыдов В.В. Теория развивающего обучения / Давыдов В. В. – М., 1996.
8. Дусавицкий А.К. Развивающее образование. Основные принципы / Дусавицкий А. К. – М.: Дом педагогики, 1996.
9. Дусавицкий А.К. Развивающее образование: теория и практика. Статьи / Дусавицкий А. К.– Харьков, 2002.
10. Дусавицкий А.К. Развитие личности в учебной деятельности. – М.: Дом педагогики, 1996.
11. Зак А.З. Диагностика видов мышления у младших школьников. (Научно-практические материалы для учителей и школьных психологов). Серия «Психологическая диагностика» Зак А. З. – М.: Изд. Междунар. Образов. и Психолог. Колледжа, 1995.
12. Клименко В. Механізм творчості: чим його розвивати / Клименко В. // Шкільний світ. – К., 2001.
13. Освітні технології: навч.-метод. посіб. / за заг. ред. О.М. Пехоти. – К.: А.С.К., 2001.
14. Практика розвивального навчання: збірн. статей / за ред. О.К. Дусавицького. – Харків, 2004.
15. Рибалка В.В. Психологія розвитку творчої особистості: навч. посіб. / Рибалка В. В. – К.: Основа, 1996.
16. Селевко Г.К. Сучасні освітні технології: навч. посібн. / Селевко Г. К. – М.: Народна освіта, 1998.
17. Симановский А.Е. Развитие творческого мышления / Симановский А. Е. – Ярославль, 1997.
18. Фридман Л.М. Изучение процесса личностного развития ученика. (Методические рекомендации для учителей и практических психологов). Серия «Психологическая диагностика» / Фридман Л. М. – М.: Изд. Междунар. Образов. и Психол. Колледжа, 1995.

Остапчук Ольга Юрїївна,
студентка ННІ педагогіки;

Клименюк Юлія Михайлівна,
кандидат педагогічних наук, доцент

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПОВЕДІНКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

В умовах сучасного суспільства, коли у нашому житті з'являються такі негативні явища, як девальвація моральних цінностей, низький рівень культури населення, проблема морального виховання є особливо актуальною.

Однією із складових морального виховання є виховання культури поведінки, яку розглядають як важливу соціальну, педагогічну і психологічну проблему, від успішного розв'язання якої залежить розвиток у підростаючого покоління високих моральних якостей, глибокої інтелігенції й справжнього духовного багатства.

У педагогічній науці накопичений великий науковий фонд з проблеми формування культури поведінки молодшого школяра [1, с. 84].

Значний інтерес мають праці вчених. Зокрема, з таких проблем: морально-етичне виховання молодших школярів (А.Богущ, А.Каніщенко, А.Корнійчук, В.Мацулевич, Н.Смовська, К.Щербакова); виховання культури поведінки учнів (В.Білоусова, Н.Богданова, Т.Говорун, Н.Кисельова та ін.); етики взаємин у шкільному колективі (В.Білоусова, О.Матвієнко).

Багатоаспектність навчально-виховного процесу вимагає постійних резервів щодо застосування нових форм і методів формування культури поведінки молодших школярів. Тому виникає потреба звернутися до ретельного вивчення цього питання як ефективного засобу навчання та виховання учнів. Зазначимо, що питання виховання культури поведінки є важливим фактором шкільного навчально-виховного процесу. Тому цілком логічно, що аналіз сьогоденної шкільної практики засвідчує підвищений інтерес до виховання культури поведінки молодших школярів.

При цьому виникає потреба наукового підходу до розробки цієї проблеми з урахуванням умов, у яких перебуває суспільство і початкова школа зокрема.

Цілеспрямована, систематична робота з виховання навичок і звичок культурної поведінки починається з приходом дітей у школу. Саме в початкових класах закладаються основи акуратності й охайності, увічливості, точності, прищеплюються гарні манери, уміння культурно поводитися в школі, будинку, на вулиці й у громадських місцях. Якщо елементарні норми культурної поведінки не засвоєні дітьми з ранніх років, то пізніше доводиться заповнювати цю прогалину і нерідко проводити більш важку роботу: перевиховувати школярів, у яких укоренилися негативні звички. Відсутність елементарних звичок у дітей ускладнює роботу над вихованням у них більш тонких і складних проявів культурної поведінки: такту, делікатності, невимушеності, добірності манер і т.д. [2, с. 18].

Культура поведінки тісно пов'язана з внутрішньою культурою людини, вимогами естетики, із загальноприйнятими тенденціями і звичаями. Внутрішня культура багато в чому визначає зовнішню поведінку людини, але і зовнішня сторона поведінки впливає на внутрішню культуру – змушує людину бути витриманою, внутрішньо зібраною, уміти володіти собою. Недбалість у зовнішньому вигляді, брутальність, неухажність, безтактність поступово формують відповідні негативні якості особистості. Тому з раннього віку необхідно озброїти дітей знаннями правил культурної поведінки, звичками їхнього виконання.

Особистий досвід спілкування дитини ще дуже бідний, дитина часто може бути нечемною лише в силу незнання того, коли, де і як треба діяти. Нерідко діти засвоюють правила гарного тону, спостерігаючи за поведінкою батьків, дорослих, котрі є для них авторитетом. Однак усвідомлення дитиною своєї поведінки, своїх дій – необхідна умова формування суспільно корисних навичок і звичок моральних норм поведінки.

Треба відзначити, що в багатьох школярів помітне відставання навичок і звичок культурної поведінки від знання відповідних правил. Тому в роботі з учнями треба звертати увагу насамперед на вироблення навичок і звичок поведінки. Досягається це систематичним приученням школярів до виконання правил. Для цього необхідна така організація життя в школі, щоб учні постійно накопичували досвід правильних

моральних відносин. У роботі з молодшими школярами можливі спеціальні вправи для планомірного відпрацьовування окремих навичок культурної поведінки. Але вправа – це не тільки просте повторення. Щоб повторення закріплювало ту чи іншу дію, звичку поведінки, необхідно, щоб воно підкріплювалося позитивними емоціями, приємним переживанням. Іноді це мовчазне схвалення дорослого, заохочення колективу, товаришів. Повторення тільки тоді стає вправою, коли сама дитина активно прагне до одержання визначеного результату в своїх діях, сама хоче діяти правильно. Іншими словами, виховання повинне бути пов'язане із самовихованням. Успіх у вихованні культури поведінки залежить від правильного вибору методів роботи з дітьми. Головними методами є приучення школярів до виконання правил культурної поведінки і роз'яснення їм відповідних норм моралі. Важливим засобом приучення молодших школярів до культури поведінки є вправи, що включаються в повсякденне життя дитини і проводяться в процесі систематичних занять. Зміст вправ і їхня форма залежать від характеру правила, що відпрацьовується. Так, наприклад, можливі заняття, де вчитель показує, як треба поводитися в тій чи іншій ситуації: як запросити товариша в гості, як поводитися за столом, як виконувати правила ввічливості. На цьому ж занятті діти повторюють дії вчителя, учаться поводитися правильно. А потім ці вправи включаються в різноманітну діяльність школярів. Діти їдуть у театр, йдуть на день народження до товариша. Виконання суспільних доручень потребує від дітей не тільки уміння виконувати яку-небудь діяльність, але і дотримувати визначених правил поведінки. Так третьокласники грають з дошкільниками, чергують на своєму поверсі, збирають макулатуру. При цьому діти вступають у відносини з багатьма людьми: дорослими, молодшими і старшими хлопцями, своїми однолітками. Спілкування з ними потребує від школярів знання багатьох правил культурної поведінки. Тому діти намагаються запам'ятати те, що вони вивчають на спеціальних заняттях, і застосувати отримані знання на практиці. Це обставина значно полегшує роботу вчителя з виховання культури поведінки.

У системі роботи учителя велике значення має і роз'яснення дітям етичних норм, пов'язаних із правилами культурної поведінки. Методи роз'яснення різні: розповідь учителя, етична бесіда, обговорення фактів шкільного життя, бесіда за прочитаною розповіддю, стенди з культури поведінки. Головна задача етичної освіти – формувати моральні уявлення і поняття про доброзичливість, справедливість, гуманність, дружбу й ін. При роз'ясненні правил культурної поведінки необхідно звернути увагу дітей на мотиви вчинків і їхні наслідки для інших людей. Тоді правило виступає не як випадкова і необґрунтована вимога, а як розумна необхідність, очевидна для молодших школярів. Ефективний прийом роз'яснення дітям правил культурної поведінки – використання літературних творів – розповідей, віршів, байок. При цьому доцільно обговорювати з дітьми і зразки правильної поведінки і негативні вчинки. У роботі з дітьми треба широко використовувати гумор. Важливо показати дітям у смішному вигляді героїв, що чи не вміють і не хочуть виконувати правила культурної поведінки. І в такий спосіб викликати в хлопців бажання не бути схожими на них. Прекрасним матеріалом для цієї роботи є вірші А. Барто «Любочка», «Сонечка», «У театрі», «Чому зайнятий телефон», С. Михалкова «Одна рима», «Прогулянка», Ул. Лівшиця «Рукавички», «Нечупара» й ін. Ці вірші можна прочитати в ролях, поставити з ними невеликі інсценівки. Однак не безпосередньо пов'язувати погані вчинки героїв віршів із поведінкою хлопців даного класу, висміювати їх. Якщо такі аналогії проводяться і робиться це прямо, то діти не намагаються виправити свою поведінку, а ображаються, замикаються в собі, а іноді починають діяти всупереч правилам [4, с. 27].

Спеціальна робота з формування культури поведінки проходить у формі занять. Проведення цієї роботи умовно можна розділити на три етапи: підготовка до заняття, проведення заняття і повсякденна робота.

Під час підготовчого етапу вчитель з'ясовує, що відомо дітям з даної теми, які правила вони уміють виконувати, наскільки стійка їхня поведінка. Учитель розробляє форму заняття, формулює правила, що повинні засвоїти діти, визначає зміст своєї бесіди з дітьми. Готуються до заняття і діти. За тиждень до заняття вони одержують різні завдання, наприклад: розучити вірш, підготувати інсценівку, підібрати загадки і прислів'я, пов'язані з темою занять.

Саме заняття повинне бути цікавим і святковим. Добре, якщо діти з нетерпінням чекають його. Святковість пов'язана з тим, що до заняття діти готують різні виступи, обговорюють події класного життя, грають, запрошують батьків, показують, що вони вміють робити. Заняття починається бесідою вчителя, що називає тему заняття, ставить перед дітьми питання. Наприкінці заняття вчитель точно формулює правила поведінки. Краще, якщо в складанні правила беруть участь самі хлопці, не треба боятися дитячих формулювань. У цьому випадку правило, назване дітьми, і доцільність його особливо очевидна. Непогано, коли правила оформлені у формі плаката. Найчастіше заняття будується так, що чергується бесіда, показ, гра, інсценівка. Заняття проводиться один чи два рази у чверть. Воно продовжується 45 хвилин [3, с. 24].

Як би не було змістовно і цікаво проведено заняття, основна робота з нагромадження досвіду правильної поведінки проходить у повсякденному житті молодших школярів; на уроках, під час змін, у роздягальні, по дорозі додому, під час відвідувань театру, кіно, на прогулянках, екскурсіях, у спілкуванні один з одним і дорослими. Тому увага вчителя спрямована на таку організацію життя дітей, що давала би можливість для їх вправлення у правильному поведженні. Якщо учні добре знають, які вимоги до них пред'являються, то контроль за поведінкою йде з боку не тільки вчителя, але і дитячого колективу.

Організація роботи з класом є головною задачею вчителя. Але разом з тим проводиться й індивідуальна робота з окремими учнями залежно від рівня їхньої вихованості й умов життя в родині. Індивідуальна робота проводиться в тісному контакті з батьками.

Список використаної літератури

1. Вікова психологія / за ред. Г.С.Костюка. – К.: Радянська школа, 1976. – 269 с.
2. Горєва В.М. Виховання культури поведінки школярів / Горєва В. М. – Київ, 1983. – С.3-25.
3. Психолого-педагогічна наука і сучасна ідеологія / гол. ред. В.Г.Кремень. – К.: Гнозис, 1998. – 605 с.
4. Савченко О.Я. Читанка: Підручник для 2 кл. / Савченко О. Я. – К.: Освіта, 2002. – Ч.1. – 126 с.
5. Фіцула М.М. Педагогіка: навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти / Фіцула М. М. – К.: Академвидав, 2003. – 528 с. (Альма-Матер).

Паламарчук Олена Ігорівна,
студентка 24 групи ННІ педагогіки;
Дубравська Наталія Миколаївна,
кандидат психологічних наук, доцент
кафедри загальної, вікової та педагогічної психології
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ВПЛИВ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА МЕРЕЖІ ІНТЕРНЕТ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ СУЧАСНОЇ ДИТИНИ

Актуальність проблеми. Сьогодні комп'ютери стали повсякденністю, так що сучасній дитині можна лише позаздрити: їй не потрібно перебудовуватися. Вона вже зростає в середовищі, де комп'ютер – така ж звична і буденна річ, як електричне

освітлення, автомобілі, телевізори або стільникові телефони. Для батьків, педагогів комп'ютер може стати головним болем, адже він не такий безпечний, як видається на перший погляд.

Деякі батьки категорично відкидають «комп'ютерну» форму проведення вільного часу дитини, деякі не забороняють сидіти за комп'ютером, але постійно відчувають внутрішню тривогу: дитина допізна сидить за монітором, мало спілкується з однолітками, рідко буває на вулиці.

Тому, купуючи комп'ютер – корисний, незамінний, чудовий, необхідний дитині інструмент, слід пам'ятати про відповідальність за встановлення правильної взаємодії дитини і машини.

Мета статті полягає у вивченні впливу позитивних і негативних наслідків користування комп'ютером та доступу до мережі інтернет на фізичне і психічне здоров'я, на формування особистості й моральних якостей дітей молодшого віку.

Виклад основного матеріалу. На думку значної плеяди науковців, постійне перебування у «віртуалі» шкодить розвитку дитини, у тому числі інтелектуальному та емоційному. Так, з одного боку, дитина втрачає інтерес до самостійного мислення, читання, ручної праці, стає пасивним споживачем інформації, як кажуть «рабом Інтернету», а з іншого – деякі діти використовують Інтернет як бібліотеку і джерело інформації. Комп'ютер не дає дитині повноцінного спілкування з однолітками або повністю його замінює. Деяким дітям, що мають складнощі в спілкуванні з однолітками в реальному світі, комп'ютер дає можливість знайти у віртуальному світі співбесідника і навіть друга.

Розглянемо позитивні й негативні наслідки використання комп'ютера дитиною [2]:

- тривала робота за комп'ютером призводить до змін у вищій нервовій діяльності, ендокринній, імунній і репродуктивній системах, позначається на зорі й кістково-м'язовому апараті людини. Тривалі й стійкі зміни, як правило, завдають шкоди організму;

- коли дитина на «ти» з персональним комп'ютером, то вона сміливо вибирає стратегію поведінки або самонавчання. Але, звикнувши до віртуального світу, вона може неадекватно сприймати світ реальний, оскільки їй простіше переходити від конкретних предметів, іграшок до образів, що формуються комп'ютерними засобами, ніж навпаки. Перехід до реальних речей тим важче, чим більше дитина захоплюється комп'ютерною грою. А це, у свою чергу, може призвести до негативних змін у розвитку її особистості: замикається в собі, стає агресивною, емоційною, нестриманою. Під час виконання складних завдань у динамічно змінних умовах у неї можуть загостритися невротичні риси, а за вираженої неврівноваженості – виникати хворобливі стани.

До позитивних наслідків належать також: формування ділової мотивації, розвиток логічного, оперативного мислення, уміння прогнозувати, розвиток художнього смаку та навичок.

Сьогодні відомо безліч захоплюючих розвивальних ігрових програм, які враховують вік, індивідуальні можливості й схильності дитини, сприяють формуванню у неї абстрактного мислення. Вони дають можливість міняти на свій розсуд стратегію вирішення, користуватися різними рівнями складності матеріалу та іншими видами комп'ютерної допомоги.

Як стверджують педагоги, програмісти, комп'ютерні навчальні системи забезпечують контроль і керування навчальним процесом, будуючи динамічну модель навчання для конкретного учня з урахуванням особливостей його мислення, пам'яті, сприйняття і розуміння матеріалу. Одночасно комп'ютер виробляє у юних

користувачів такі якості, як акуратність, точність, раціональність, організованість. Проте в разі тривалого користування комп'ютером ці позитивні якості можуть перерости в негативні: точність і акуратність у педантизм, негнучкість, залежність розумових процесів від розумної машини. У кожному конкретному випадку бажано розглядати, як співвідносяться можливості тієї або іншої програми з розвитком конкретної дитини, пам'ятаючи, що комп'ютер, надаючи вслякий матеріал для творчості, сам творити не може, як не може і навчити творити дитину.

Гострим питанням у будь-яких міркуваннях про користь комп'ютера є комп'ютерні ігри. Що вони несуть? Користь або шкоду? Спробуймо розглянути це питання детальніше. Позитивні якості ігор, як комп'ютерних, так і простих (наприклад, настільних і дворових), приблизно однакові.

Комп'ютерні ігри розвивають у дитини: швидкість реакції; дрібну моторику рук; візуальне сприйняття об'єктів; пам'ять і увагу; логічне мислення; зорово-моторну координацію.

Комп'ютерні ігри вчать дитину: класифікувати й узагальнювати; аналітично мислити в нестандартній ситуації; досягати своєї мети; удосконалювати інтелектуальні навички.

Однак є і негативний бік захоплення комп'ютерними іграми. Це комп'ютерна залежність. Термін „інтернет-залежність” у 1996 р. запропонував доктор А.Голдберг для опису занадто довгого, можливо, паталогічного перебування в інтернеті [3].

На сьогодні у науковій психолого-педагогічній літературі виділяють такі основні симптоми комп'ютерної залежності :

- непереборне бажання виконувати певну роботу на комп'ютері;
- постійне очікування того моменту, коли можна буде сісти за комп'ютер;
- пристрасть до пошуку інформації в мережі інтернет;
- надмірне захоплення, так званим, інтернет-серфінгом, тобто переходом з сайту на сайт;
- нав'язливе бажання грати в ігри у мережі, робити покупки виключно в інтернет-магазинах;
- поганий настрій, роздратування і депресія, коли відсутня можливість сісти за комп'ютер;
- нездатність спланувати час закінчення сеансу роботи або гри з комп'ютером;
- за роботою або грою забувається про домашні справи, службові обов'язки, навчання, зустрічі та домовленості;
- у найбільш складних випадках залежності людина перестає звертати увагу на свою зовнішність, гігієнічні потреби, необхідність їсти та спати.

Сьогодні кіберпростір стає для дитини реальністю життя. Особливо яскраво це виявляється, коли дитина переживає соціально невдалі контакти і занурюється в ігровий світ, де відчуває себе господарем становища. Саме в цьому примарному світі відчуття або передчуття перемоги підвищує самоповагу, компенсує занижену самооцінку і формує поведінку, коли єдиним сенсом життя стає задоволення від ігрових сеансів. Таким чином, виробляється «комп'ютерна чи ігрова залежність».

Віртуальна реальність формує нереальний світ комп'ютерної гри, виробляє ефект «присутності». Відбувається те, що можна назвати «Его-розпадом» на «Я – віртуальне» та «Я – реальне». Такі ігри підривають психічний стан і здатні кардинально змінити уявлення про себе та навколишній світ. Усе це сприяє наростанню тривоги та дисгармонії.

Існує думка, що деякі комп'ютерні ігри, зокрема військові стратегії й «стрілялки», які спочатку були створені задля розвитку спеціальних навичок у військових, можуть формувати у дитини жорстокість. Було проведено багато досліджень, які підтвердили цю точку зору. З одного боку, ігри допомагають виходу агресії й негативних емоцій назовні, з іншого ж, навпаки, формують певні негативні стереотипи поведінки. І навіть впливають на психіку сильніше, ніж бойовики. Якщо під час перегляду бойовика дитина тільки стежить за подіями, що відбуваються на екрані, переживає за персонажів, приміряє на себе їх ролі, то під час гри це відбувається «інтерактивно»: тобто гравець, приймаючи роль персонажа, занурюється в його світ і на якийсь час стає цим персонажем. Думаючи або діючи від імені героя, він переносить цей досвід у реальне життя. Інша особливість гри в тому, що герої «безсмертні»: кожного разу, після того, як вони були знищені, оживають знову і знову, і кількість їхніх життів нескінченна. Цей факт неминуче відбивається на сприйнятті цінності життя, знімає межу між життям і смертю та розвиває схильність до життєвобезпечної поведінки.

Отже, можна зробити **висновок**, що інтернет має великий позитивний вплив на особистість дитини за умови, якщо з розумом і в міру ним користуватися. За занадто частого і довготривалого перебування за комп'ютером відбувається погіршення як психічних, так і фізичних якостей дитини. Тому користуватися комп'ютером потрібно якомога менше. Потрібно зберігати стосовно ігор та інших засобів розваг певну раціональну дистанцію, щоб ці розваги увійшли до світу культури особистості, отримали прийняті у суспільстві сенси та значення.

Список використаної літератури

1. Гончаренко М. С. Комп'ютер і діти / Гончаренко М. С., Коновалова О. О., Васильєва Л. В. та ін. // Позакласний час. – 2012. – № 1-2. – С. 89-95.
2. Дуброва Т. Вплив комп'ютерних ігор на особистість дитини / Дуброва Т., Дубневич Н. // Психолог. – 2010. – № 8. – С. 26-30.
3. Егорченко С. П. Характеристика внутрисемейних взаимоотношень пацієнтів с інтернет-зависимостью / Егорченко С. П. // Практична психологія та соціальна робота. – 2014. – № 7. – С. 45-48.
4. Чайка Г. В. Симптоми комп'ютерної залежності / Чайка Г. В. // Практична психологія та соціальна робота. – 2009. – № 10. – С. 52-55.

Петрова Ольга Леонідівна,

вчитель початкових класів

(Ліцей № 25 ім. М. О. Щорса м. Житомира)

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ШЛЯХОМ РОЗВИТКУ ФУНКЦІЇ ДРІБНОЇ МОТОРИКИ РУК

Формування мовленнєвої компетенції у дітей – складний процес. Дитині потрібно навчитися керувати своїми органами мовлення, здійснювати контроль за власним мовленням, сприймати звернене до неї мовлення. В роботі з дітьми велику увагу необхідно приділяти розвитку функції дрібних м'язів рук. Рухи рук тісно пов'язані з мовленням, вони є одним з факторів його формування. Рівень розвитку дрібної моторики – один з показників інтелектуальної готовності до шкільного навчання. Саме тому роботу з розвитку дрібної моторики потрібно починати задовго до вступу до школи.

З анатомічної точки зору, близько третини площі рухомої проекції скроні головного мозку займає проекція кисті руки, яка знаходиться дуже близько від зони, що відповідає за мову. Величина проекції кисті руки і її наближеність до моторної зони дає підстави розглядати кисть руки як орган, що відповідає за мову. Доведено про вплив тонких рухів пальців рук на формування і розвиток мовної функції дитини.

Дрібна моторика рук взаємодіє з увагою, мисленням, координацією, уявою, спостережливістю, зоровою та руховою пам'яттю, мовою.

Досвід роботи в початковій школі показує, що у більшості сучасних дітей спостерігається загальне моторне відставання, особливо у міських дітей. Дослідники пов'язують це з вдосконаленням науково-технічного прогресу, все більшою автоматизацією праці людини. В наш час більшість операцій виконують машини, що не може не вплинути й на дитину. Зауважимо, що розвиток вправності рук поставив людство на більш високу ступінь еволюції, про що свідчить загальне моторне відставання до оберненого процесу.

Сенсомоторний розвиток є одним із провідних чинників розвитку дитини. Її активна взаємодія з навколишнім середовищем (перцептивна, кінестетична та просторова) формує систему сприйняття [2, с. 23]. В.А.Сухомлинський писав, що задатки здібностей та обдарувань дітей знаходяться на кінчиках їхніх пальців. Результати наукових досліджень Л.В. Антакової-Фоміної, М. Бернштейна, М.М. Кольцової, Б.І. Пінського та інших науковців підтвердили зв'язок між рівнем мовленнєвого розвитку дитини та ступенем сформованості тонких рухів пальців рук, моторики. Тому розвиток і вдосконалення дрібної моторики кисті та пальців рук є одним із головних стимулів розвитку центральної нервової системи, всіх психічних процесів, мовлення [1, с. 54].

Внаслідок недостатнього розвитку загальної моторики (конкретно, моторики рук) - більшість сучасних дітей не готові до оволодіння письмом та мають проблеми в мовленнєвому розвитку.

Розвиток дрібної моторики – гнучкості й точності рухів пальців рук, а також їх чуттєвості – стимул розвитку у дитини уваги, сприйняття, пам'яті, мислення і мовлення. Але про недоліки розвитку цієї сфери більшість батьків замислюється на порозі школи або вже під час навчання. Це обертається збільшенням навантаження на дитину: крім оволодіння новою інформацією, треба ще й навчатись керувати власними руками.

Недоліки розвитку дрібної моторики виявляються у відсутності або низькій зрілості навичок самообслуговування, коли дитина одягається, застібає гудзики, користується ложкою, виделкою.

Про те, що мануальні (ручні) дії дитини мають особливий вплив на її розвиток, було відомо ще до нашої ери. Давні медики знали, що за насиченістю акупунктурними точками й зонами рука не поступається вуху чи стопі. Масаж цих точок поліпшує пам'ять, розумові здібності, знижує емоційне напруження, покращує діяльність серцево-судинної і травної систем, розвиває координацію рухів, силу і спритність рук, підтримує життєвий тонус.

У 1928 році В.М. Бехтерев довів стимулюючий вплив рухів рук на розвиток мовлення. У дослідженнях сучасних вчених (М. Бернштейна, М. Кольцової) увага концентрується на дрібній моториці, тобто тонких рухах пальців. Виявлено, що рівень розвитку мовлення дітей прямо залежить від сформованості тонких рухів пальців рук. Якщо розвиток дрібної моторики відповідає віку, то й мовний розвиток перебуває в межах норми. Доведено, що рухи пальців стимулюють дозрівання центральної нервової системи і прискорюють розвиток мовлення дитини. Таким чином, постійна стимуляція зон кори головного мозку, що відповідають за дрібні рухи пальців рук є необхідним елементом у розвитку дитини [5, с. 5].

Видатний дослідник дитячого мовлення М. М. Кольцова пише: «Рухи пальців рук історично, під час розвитку людини, виявилися тісно пов'язаними з мовною

функцією. Першою формою спілкування людей були жести. Особливо значною тут є роль руки. Розвиток функцій руки і мови у людей ішли паралельно. Приблизно таким є хід розвитку мовлення дитини. Спочатку розвиваються дрібні рухи пальців рук, потім з'являється артикуляція складів».

Робота над дрібною моторикою потрібна, бо кінетичні відчуття, що йдуть від пальців рук, несуть у кору головного мозку додаткову енергію. Руки – це ансамбль сенсорних, перцептивних і виконавчих органів. Робота з пальцями виводить кору головного мозку на повний енергетичний рівень, підвищує її тонус.

Коли ж дитина робить ритмічні рухи пальців одночасно з власним мовленням, то різко підвищується узгодженість діяльності лобної і скроневої частин мозку, де знаходяться моторний і смисловий мовні центри.

Пальчикові вправи з римами розвивають довільне переключення і диференційованість рухів, гальмують зайві рухи й активізують необхідні, сприяють ритму, сприяють чіткості й точності мовленнєвих рухів, тому в арсеналі кожного вчителя має бути розроблена система динамічних вправ для розвитку дрібної моторики у віршованому супроводі.

Розучувати вірш і рухи слід одночасно, поступово прискорюючи темп. Слідкувати, щоб темп рухів і мовлення був однаковим. Вправи слід виконувати спочатку правою рукою, потім лівою, потім обома, щоб обидві руки могли розвиватися синхронно. Невичерпна скарбниця таких творів – народний фольклор та поезії сучасних авторів.

Велику увагу слід приділяти насиченню атмосфери занять позитивними емоціями, грою. Доречним буде музичний супровід. Коли розучена достатня кількість вправ, їх варто згрупувати за лексичними темами і розігрувати невеликі сценки, переказувати оповідання, ставити п'єси – казки з участю пальчикових героїв (придумати діалог для Песика і Котика, пограти у “Кота та Мишку”). Вчитель читає текст, учні все супроводжують рухами.

Коли дитина виконує ритмічні рухи пальцями, то:

*індуктивно збуджуються мовні центри головного мозку і стимулюється розвиток мовлення;

*мовлення стає чіткішим, підвищується мовна активність;

*розвивається спостережливість, увага, стійкість уваги, пам'ять;

*тренується уява і дитина вчиться розповідати руками цілі історії;

*кисті рук і пальці набувають рухливості й сили, необхідні для оволодіння письмом.

Мною зібрано та систематизовано комплекс вправ з розвитку дрібної моторики рук учнів, які можна використовувати на уроках в початковій школі та на заняттях в дошкільних навчальних закладах. Особливої уваги заслуговують авторські «Рухові диктанти», які забезпечують виконання фізичних вправ на уроках та одночасно активізують образне мислення дітей. На уроках математики, української мови, читання діти дають відповіді рухами на такі питання:

- Як називаються компоненти дії додавання, віднімання, множення, ділення?

- Як підкреслюємо підмет, присудок?

- Який звук позначає буква? Голосний чи приголосний?

- Покажіть пальчиками букву. [4].

- Покажіть букву тілом.

- Як позначаються слова, що відповідають на питання Що? Який?

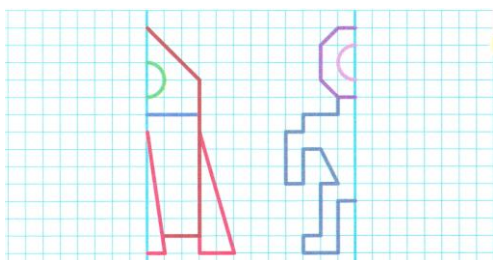
- Покажіть в повітрі міри довжини – 1 см, 1 дм, 1 м.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

- Покажіть знаки, що використовуються для порівняння чисел.
- Покажіть руками порядок дій в прикладах з дужками.
- Назвіть компоненти дій додавання, віднімання з супроводом рухами.

Все це учні показують в повітрі, що сприяє кращому запам'ятовуванню, створенню позитивного настрою на уроках, задовольняє потреби в рухах дітей цієї вікової категорії.

«Рухові диктанти» мають вагомe значення для вдосконалення методики початкового навчання, розвитку особистості дитини молодшого шкільного віку та можуть бути використані вчителями початкової школи, вихователями дошкільних навчальних закладів, батьками та всіма зацікавленими у розвитку особистості дитини.



На будь-якому з предметів у початковій школі можна використовувати вправи для розвитку дрібної моторики:

- розфарбовувати, не виходячи за контур малюнка;
- обводити малюнок за контуром по клітинах і за пунктиром, плануючи власні рухи;
- штрихувати в певному напрямку, зберігати паралельність й інтервал між лініями;
- домальовувати симетричну половинку предмета [6, с. 26];



- виконувати вправи з різнокольоровими шнурками, товстими нитками, гудзиками, корками для створення художнього образу або доповнення його;
- обводити симетричні зображення одночасно двома руками, при якому очі й руки не напружуються, а розслаблюються й одночасно з цим гармонізується робота головного мозку;
- в альбомах для розчerkів виконувати вправи для розвитку впевненості рухів дітей, для вільного руху руки по зошиту, для розвитку симетричного написання;



- використовувати трафарети, що обводяться по внутрішньому контуру і фігури, що обводяться по зовнішньому контуру;
- поєднувати пальчикові ігри з мовленнєвими для збагачення лексики;
- малювати пальчиками, коли руки працюють вільно й при цьому синхронно, що гармонізує роботу двох півкуль головного мозку, а також немає дистанції між рукою і аркушем паперу, тому дитина впевнена у собі [3];

- проходити лабіринти пальчиками;
- малювати за зразком;
- викладати букви, цифри, символи з паличок для лічби;
- ліпити вивчені букви, цифри з пластиліну. Завдання "Оживити букву";
- використовувати тіньовий театр;
- навчати працювати дітей у техніці оригамі, квілінг і т.п.

Розвитку дрібної моторики сприяють заняття мозаїкою, пазлами, конструюванням, образотворчим мистецтвом, виготовлення аплікацій, ліплення з пластиліну, вміння вправно користуватись ножицями, яке розвиває не тільки моторику, а й узгодженість дій [5, с. 9].

Хоча недостатній розвиток дрібної моторики дитини досить сильно впливає на інші показники його розвитку, позитивний момент є в тому, що при вмілій корекції покращення відбувається досить швидко.

Всі ці вправи закріплюються вдома з батьками. Діти навчаються ліпити, пересипати крупи або пісок, переливати, перемішувати та збивати, сортувати дрібні предмети (намистинки, бісер).

Ці вправи істотно допомагають у розвитку дрібної моторики та координації рухів дітей.

Список використаної літератури

1. Заброцький М. М. Основи вікової психології. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2008. – 112 с.
2. Кочерга О. Психофізіологія дітей 6 року життя. – К.: Шкільний світ, 2007. – 128 с.
3. Ликова І. Зошит з малювання пальчиками. – Харків: Ранок, 2010. – 24 с.
4. Новиковская О. Ум на кончиках пальцев. – М.: Сова, 2007. – 159 с.
5. Петрова О. Розвиток дрібної моторики учнів початкових класів. – Житомир, 2012. – 64 с.
6. Сахарова О. М. Готуємо руку до письма. – К.: Перо, 2008. – 98 с.

Петруняк Наталія Володимирівна,

студентка 24 групи ННІ педагогіки;

Дубравська Наталія Миколаївна,

кандидат психологічних наук, доцент

кафедри загальної, вікової та педагогічної психології

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ПСИХОФІЗІОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ТЕМПЕРАМЕНТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Актуальність дослідження. Вивчення психофізіологічних особливостей темпераменту дітей молодшого шкільного віку дає змогу краще пізнати учня як ззовні, так і внутрішньо, передбачити його подальші дії, знайти до кожного індивідуальний підхід. Створення сприятливих умов для повноцінного спілкування з дитиною багато в чому визначає особливості розвитку її самосвідомості, ставлення до оточуючих, а також характер самопочуття серед людей.

Мета даного дослідження полягає у вивченні психофізіологічних особливостей темпераменту, які типологічно зумовлюють індивідуальний стиль навчальної діяльності молодших школярів.

Виклад основного матеріалу. У системі неперервної освіти початковій школі належать важливі функції, успішне виконання яких безпосередньо впливає на якість подальшої освіти учнів. Стильові особливості й особливості темпераменту є засобами реалізації внутрішнього потенціалу особистості в діяльності. Спільність характеристик темпераменту та індивідуального стилю діяльності полягає в типологічній зумовленості цих характеристик. Зв'язок особливостей індивідуального

стилю діяльності з властивостями нервової системи досліджувався у працях Г.С.Дикопольської, О.О.Копитова, А.О.Коротаєва, Є.О.Климова та С.І.Маствіліскер. Що стосується розкриття зв'язку властивостей темпераменту з індивідуальним стилем діяльності, то цей аспект у цілому є недостатньо висвітленим. Опрацьованою є тільки галузь дослідження зв'язку якостей когнітивного стилю, який є одним із видів індивідуального стилю діяльності, з деякими властивостями особистості та її темпераменту: екстраверсією, тривожністю, обсягом уваги (А.К.Байметов, В.Н.Келаєв, В.С.Лизогуб).

Дослідження процесу формування індивідуального стилю діяльності дозволяє конкретизувати твердження Б.М.Теплова про вплив вроджених властивостей нервової системи на поведінку особистості. Питання полягає в тому, щоб з'ясувати, чи зумовлені доцільні способи дій, що застосовуються дитиною, її вродженими властивостями, або ж ці способи дій дитина набуває в процесі навчання, незалежно від вроджених властивостей: іншими словами – чи існують якісь певні закономірності взаємовідношення вродженого та набутого в індивідуальному стилі.

Для вичення цього питання молодший шкільний вік має переваги:

1) властивості типу нервової системи вже достатньо виражені у дошкільному віці. Про це свідчать дослідження І.О.Майєр, В.Є.Чудновського, Р.М.Пен, М.А.Невської, Є.І.Маствіліскер, А.П.Оконечникової, Т.І.Чиркової, Л.А.В'яткіної, Є.В.Штіммер. У старшому дошкільному віці на фоні вікових особливостей можна диференціювати дітей із сильним та слабким процесом збудження, який характеризує їх індивідуальні особливості;

2) індивідуальний стиль ще тільки починає формуватися. Є.І.Маствіліскер та Л.А.В'яткіна у своїх дослідженнях показали, що в дітей під час розв'язання практичних завдань можна спостерігати різні способи дій: зорову орієнтацію, виконавчі дії, сліпі проби, які не приводять до розв'язання завдання. Але певна система дій ще відсутня у всіх дітей.

Аналізуючи погляди значної плеяди науковців, ми з'ясували, що особливо яскравий відбиток на стиль навчальної діяльності молодших школярів накладає їх темперамент. Так типові меланхоліки мають індивідуальний стиль, притаманний слабкому типу нервової системи. Його риси такі: 1) довготривала попередня орієнтовна діяльність; 2) потреба в наочності – учень використовує короткий запис при розв'язанні задачі; 3) довготривала робота у чернетках (задача повністю розв'язана у чернетці, складні обчислювання прикладів теж); 4) контрольні дії чітко простежуються, учень нібито боїться помилитися, зробити щось невірно; 5) деталізація, докладність записів; 6) неодноразова перевірка; 7) труднощі переходу від одного виду діяльності до іншого.

Флегматичність або інертність нервово-психічних процесів надає виконанню завдань флегматиків деяку своєрідність, а саме: 1) тривалість попередньої орієнтовної діяльності в сильного типу завжди невелика, але в інертних флегматиків вона збільшується; 2) наявність наочності, але не через потребу, а через надмірну обережність та помилкову звичку діяти повільно; 3) чернетка потрібна була тільки для короткого запису задачі; 4) контроль, злитий з виконавчими діями; 5) деталізація, докладність записів; 6) легкість переходу від одного виду діяльності до іншого.

Учні, які є типовими представниками сангвінічного типу темпераменту, мають індивідуальний стиль сильного типу нервової системи, який характеризується: 1) малою тривалістю попередньої орієнтовної діяльності; 2) відсутністю потреби в наочності; 3) відсутністю потреби в чернетці; 4) контролем, який злитий з

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

виконавчими діями (дивляться на запис лише для того, щоб тішитися своєю охайністю); 5) швидкістю аналізу вимог завдань; 6) легкістю переходу від одного виду діяльності до іншого (робиться це дуже рішуче).

Учні – типові представники холеричного типу темпераменту, мають індивідуальний стиль сильного типу нервової системи, на який холеричність накладає свій відбиток: 1) тривалість попередньої орієнтовної діяльності невелика; 2) відсутність потреби у наочності; 3) відсутність потреби у чернетці; 4) виконавчі дії супроводжуються контрольними, в яких учні різко та поривчасто виправляють помилки в ході роботи; 5) швидкість аналізу вимог завдань супроводжується короткочасним зовнішнім виявом емоцій; 6) легкість швидкого переходу від одного виду діяльності до іншого.

У ході аналізу теоретичних даних ми узагальнили прояви різних особливостей індивідуального стилю навчальної діяльності молодших школярів, на основі чого створена типологія індивідуальних стилів залежно від типів темпераменту. Відповідно до найбільш поширених поєднань властивостей нервової системи, на підставі яких виділяють чотири основних типи темпераменту, ми розподілили індивідуальні стилі навчальної діяльності молодших школярів на чотири типи:

- 1) меланхоліко-стриманий;
- 2) флегматико-інертний;
- 3) сангвініко-енергійний;
- 4) холерико-поривчастий.

Ми вважаємо, що недоцільно робити висновок про те, що один із типів індивідуального стилю навчальної діяльності кращий або гірший за інші. Учні з різними типами індивідуального стилю можуть досягти однаково високих результатів у навчальній діяльності. Проблема полягає в тому, щоб навчити учнів оволодівати прийомами та діями, які притаманні саме їхньому типологічному стилю навчальної діяльності.

При виборі методики формування типологічно зумовленого індивідуального стилю навчальної діяльності ми керувалися рядом положень, які викладені в працях В.С.Мерліна, Є.О.Климова, К.М.Гуревича. Під час формування типологічно зумовленого індивідуального стилю, окрім властивостей нервової системи та типу темпераменту, доводиться враховувати деякі інші індивідуальні особливості учнів: відмінності у системі знань, тренуваність навичок, інтереси, вихованість і т. ін. Під індивідуальним стилем ми розуміємо не будь-яку індивідуальну манеру поведінки, а систему способів дій, яка зумовлює найкраще виконання діяльності. Тому необхідною умовою формування індивідуального стилю в навчанні є позитивні мотиви та активне ставлення до діяльності. Учень повинен сам переконатися, що способи, які йому пропонують, більш доцільні, ніж інші. А це можливе тільки в тому разі, коли учень активно вибирає дані способи, порівнює їх з іншими, тобто якщо він має можливість досягнення. Виходячи з цього, для навчання індивідуального стилю треба було підібрати такі задачі, які б усіма учнями розв'язувалися успішно, і разом з тим, щоб вони не були надто легкими.

Базовою основою для формування індивідуального стилю навчальної діяльності є психологічний стиль-комплекс кожного учня. Сформованість цього комплексу визначається доцільними та узгодженими взаємодіями кожного із компонентів, які зовнішньо виявляються у надійності та стабільності. У процесі формування індивідуального психологічного стилю-комплексу коригується, перетворюється, а якщо є така потреба, то й ліквідується “негативний” стереотип поведінки та діяльності.

Основні компоненти цього процесу складаються з:

- педагогічної корекції індивідуально-психологічних властивостей;
- формування оптимальної “Я – концепції”;
- створення та закріплення в діяльності можливих моделей поведінки.

Кожний компонент перспективної моделі формування індивідуального стиле-комплексу, який запропоновано, виступає як складне явище. Воно припускає: а) оптимальну (перспективну) для певного типу темпераменту корекцію стосовно специфічних умов навчальної діяльності; б) формування стилю саморегуляції (внутрішньої та зовнішньої), адекватного певному типу темпераменту; в) фіксування та переведення на неусвідомлюваний рівень емоційно-позитивного (фонового) настроювання на діяльність.

Узагальнення вищевикладеного матеріалу дозволяє зробити **висновки**, що існує типологічно зумовлений індивідуальний стиль, який характеризується своєрідними прийомами дій та залежить від вияву темпераменту.

Список використаної літератури

1. Васецька Т.М. Врахування особливостей темпераменту в навчанні та вихованні дітей молодшого шкільного віку: На допомогу вчителям початкових класів, вихователям, батькам / Васецька Т. М. – Кіровоград: "Імекс ЛТД", 1998. – 54 с.
2. Васецька Т.М. Особливості впливу темпераменту на індивідуально-психологічний стиль навчальної діяльності / Васецька Т. М. // Психологія. Збірник наукових праць: НПУ імені М.П. Драгоманова. – Вип. № 1(8). – К., 2000. – С. 189-195.
3. Кузьменко В. У. Розвиток індивідуальності дитини 3-7 років: монографія / Кузьменко В. У. – К.: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2005. – 354 с.
4. Солодуха М. С. Індивідуальний підхід: його суть і шляхи реалізації у вихованні дошкільників / Солодуха М. С. – К., 1996. – 124 с.

Реткова Інга Петрівна,
вчитель-дефектолог
(ДНЗ №15 м. Житомира)

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ МЕТОДИКИ ГЛЕНА ДОМАНА В РОБОТІ З ДІТЬМИ ІЗ ЗПР

Діти із затримкою психічного розвитку – це особливі діти. За даними вітчизняних і зарубіжних науковців, психологів, затримка психічного розвитку зустрічається у дитячому віці у 12-20 відсотків дітей. Позитивно, що це порушення вчасно продіагностовано спеціалістами, і діти здобувають дошкільну освіту. У випадку, якщо дитина не отримує належну допомогу і психічний розвиток не приведено до вікової норми, його затримка призводить до особистісної незрілості, підвищеної афективності. Працюючи з дітьми з особливими потребами, часто задумуємося про те, яким буде шкільне життя для наших вихованців, і прагнемо знайти ту освітню стежину, яка б полегшила їм навчання в школі. Як показує практика, в школі такі діти серед тих, які мають труднощі у навчанні. Вони проблемні для вчителя, адже найгірше читають і пишуть, до того ж часто заважають на уроці. Маючи досвід роботи з дітьми, ми зацікавилися методиками раннього розвитку дитини, коли формуються певні елементарні, але дуже важливі інтелектуальні здібності, а саме символічна система, яка передує оволодінню мовленням. Познайомившись із ними, зрозуміла, що ці методики розвитку дітей мають загальну мету – це максимальне розкриття потенціалу дитини, розвиток його можливостей і творчих здібностей. Досягається ця мета різними випробуваними і перевіреними часом методиками: інтенсивний фізичний розвиток (методики Нікітіна, Китаєва і Трунова), інтелектуальні ігри (Нікітін, Монтессорі, Зайцев, Лупан, Доман), творчий розвиток (Гмошинська).

Беручи до уваги проблеми майбутніх школярів зважаючи на власний досвід роботи учителем-дефектологом, ми звернулися до методики раннього розвитку Глена Домана з розділу «Глобальне читання», адже проблеми з читанням ведуть за собою низку інших проблем у навчальній діяльності. Виокремлений розділ технології було поєднано з навчально-методичною програмою в групі ЗПР, враховуючи індивідуальні особливості цієї категорії дітей. Відомо, що у дітей із ЗПР погано розвинена пам'ять, спостерігається зниження її обсягу. А тренування запам'ятовування залежить від багатьох причин, передусім від розуміння змісту того, що треба запам'ятати. Якщо ж розуміння недостатнє, то можливе тільки механічне запам'ятовування, а воно не може бути продуктивним там, де матеріал треба осмислити. Лише незначна частина з цих дітей засвоює основні навички, необхідні для читання, а решта, засвоюючи матеріал, діє механічно, неусвідомлено. Загалом такі діти вважаються здатними до навчання зазвичай за рахунок тренування та наочного багаторазового демонстрування з поступовим ускладненням завдань упродовж тривалого часу. Їм важко зосередитися, вони відволікаються, їхня увага характеризується нестійкістю. Проте за умови корекційної роботи обсяг пам'яті розширюється, і за рахунок механічної пам'яті частина дітей із особливими потребами засвоює елементарні знання та навички, необхідні для читання. Методика, за якою Доман пропонує вчити дитину читати, ґрунтується на механічному запам'ятовуванні слів, які по багато разів на день показують малюкові.

Організуюючи освітньо-виховний процес з вихованцями групи, ставимо за мету познайомити малят із тисячами чітких, цікавих фактів за допомогою підписаних карток з картинками та без них. До роботи з картками залучаємо дітей середнього та старшого дошкільного віку. Картки систематизовані по групах і лексичних темах: «Осінь – чарівниця», «Веселі стрибунці», «Кришталевий спів зими» і так далі. Все це не тільки розширює кругозір малюка, але і розвиває його мову. Він буде не тільки запам'ятовувати картинку, а й поступово вчитися читати. Практика показує, що діти із задоволенням роздивляються картки з фруктами, овочами, кольорами, тваринами, словами, крапочками і т. д. Таке випереджувальне навчання стимулює розвиток різних відділів головного мозку, в зв'язку з цим у дитини формується фотографічна пам'ять, малюк розвивається набагато швидше однолітків, з раннього дитинства відкриває для себе світ енциклопедичних знань. Щоб діти із затримкою психічного розвитку стали повноцінними учнями, їм треба ще пройти певний період формування навчальної діяльності. Дошкільнята погано сприймають чітко регламентовані, монотонні заняття. Саме тому під час проведення занять обираємо ігрову форму. Діти сприймають демонстрацію карток як цікаву гру. Ігрова діяльність, на відміну від навчальної, має для дитини безпосередню привабливість, захоплює її самим процесом. Дитина грає не тому, що це потрібно для чогось, а через те, що їй просто цікаво. Під час гри вона теж багато чого навчається й активно розвивається, але із значно меншою затратою вольових зусиль, бо і зосередження уваги, і запам'ятовування, і розв'язання різних мисленневих задач у неї відбувається мимовільно. Це викликає у дітей інтерес та бажання працювати і наступного разу.

Ця методика зацікавила тим, що вона проста, доступна як в організації самого процесу читання, так і у виготовленні наочності. Та найголовніше те, що за певних змін дає можливість багаторазово вимовляти поставлені звуки в різних словах, у різних позиціях. Це сприяє більш швидкій автоматизації та диференціації звуків, над якими працює вчитель-дефектолог із дітьми. Завдяки цій методиці через процес читання іде виправлення недоліків звуковимови. Адже взаємодіють три аналізатори:

зоровий, мовноруховий, мовнослуховий. Це дає можливість відпрацьовувати артикуляційні рухи, формувати кінестетичні відчуття, умовні рефлекси, що призводить до стійкої й правильної вимови фонем, які дитина раніше вимовляла неправильно. Починати слід з п'яти слів, на наступне заняття показувати п'ять інших слів, причому повторюючи п'ять основних слів. Лексичний матеріал, який використовується, добираємо і за темами, і за наявністю звука, який корегується (с, з, ц, ш, щ, ч, ж, л, р, дж, дз). Під час індивідуально – корекційної роботи, перед читанням набору слів робиться акцент на правильну вимову дефектного звука: пошипіли, як гусочка, проспівали пісеньку комарика, заколихали дитину тощо, а потім чітко промовляємо слова з цим звуком. Це дає можливість ще на початку навчального року використовувати елементи «глобального читання» для корекції звуків. Враховуючи рекомендації автора технології, розпочинаємо процес навчання читання не з алфавіту, а з читання слів. Разом з тим, знання алфавіту не заважає вчити дітей читати. «Читати» літери складно – вони абстрактні, а ось саме слово – конкретне. Тому дитині легше вивчити слово, ніж кожну букву окремо, що входить до цього слова». На початку показуємо картку зі словом, запитуємо у дітей про слово або просимо назвати знайомі букви. Постійно пояснюємо, що букви можуть співати, і лише тоді виходить слово, а не окремі літери, що ми проспівуємо букви, а можемо ще їх «подружити» між собою. Перший етап – це прості слова – називають членів сім'ї, також слова, знайомі та приємні для дитини. Упродовж вивчення лексичної теми кількість слів змінюється по-різному, це залежить від різних факторів (засвоєння матеріалу, відвідування групи і т.д.). Обов'язково треба добирати такі слова, які починаються з різних літер, щоб діти менше помилялися. Треба зазначити, що на початку роботи з «глобального читання» краще включати до набору короткі слова. З розвитком артикуляційної моторики поступово включаємо і довгі слова. Якщо показ карток використовується як засіб тільки автоматизації та диференціації звуків, то кількість слів у наборі – збільшується. Кожного дня під час проведення індивідуальної корекційної роботи включаємо 3 набори слів. Залежно від артикуляційних здібностей і можливостей дітей тривалість демонстрації набору слів по групах різна.

Для успішного впровадження елементів технології глобального читання використовуємо наочність, яку рекомендує автор. У результаті реалізації завдань цієї технології за навчальний тиждень дітьми засвоюється 5–25 слів, а кількість вивчених залежить як від участі батьків у освітньо-виховному процесі, так і від здібностей та можливостей дитини. Проаналізувавши досягнення дітей у дошкільному закладі та в школі, ми дійшли висновку, що батьки, які цікавляться розвитком та успіхами власної дитини, починаючи з дошкільного закладу, продовжують системну перевірку й у школі. Залучаючи батьків, пояснюємо, що інтерес не можна підтримувати солодощами.

Спільна діяльність, здатність дитини розв'язувати цікаві пізнавальні завдання з допомогою дорослого підвищують дієвість розумових операцій та сприяють підвищенню ефективності навчальної діяльності. Після кожного заняття обов'язково надаємо слова підтримки, схвалюємо дитину за її терпіння, наполегливість тощо. Адже заохочення навіть незначних успіхів викликає у дітей потяг до роботи, бадьорий настрій, віру в те, що вони вміють досягати результату. Працюючи з дітьми розвиваємо у них навички спілкування, дух співпраці й колективізму; навчаємо дитину дружити з іншими дітьми, ділити між собою успіхи та невдачі; все це їм знадобиться у соціально складній атмосфері загальноосвітньої школи. Формую у

малюка впевненість у своїх силах. Разом з тим, звертаємо увагу, які труднощі виникають у дітей під час засвоєння матеріалу. Не виявляємо надмірної тривоги з приводу недостатніх успіхів і недостатнього просування вперед чи навіть деякого регресу. Треба бути терплячими, не поспішати, не давати дитині завдання, що перевищують її інтелектуальні можливості. У заняттях з дитиною має бути міра.

Не потрібно змушувати дитину робити вправу, якщо дитина крутиться, стомлена, стурбована, варто визначити межі витривалості дитини і збільшити тривалість занять щоразу на короткий час. Надавати дитині змогу іноді займатися тією справою, яка їй подобається. Діти запам'ятовують від 5 до 8 слів, тож до набору вводимо не тільки слова-іменники, а й дієслова, прикметники та інші частини мови. Головний принцип: завжди зупинити процес читання і промовляння слів раніше, ніж цього захочуть діти. Протягом заняття прагнемо максимально забезпечити багатоканальне сприймання та засвоєння дітьми інформації, тобто інтелектуальні дії дітей мають супроводжуватися, крім слухання та зорового сприймання, іншими видами активних дій. Це дає змогу здобути інформацію зробити повноцінною та сприятиме глибшому засвоєнню знань. Перед кожним заняттям проводиться мовно – рухлива гра, це допомагає налаштуватися на гру – заняття, а також є чудова змога поділити дітей на підгрупи (старша та середня). Для поділу використовуємо різні предмети відповідно до лексичної теми: овочі, різні за розміром; листочки, різні за кольором і т.д.

Під час проведення занять потрібно використовувати паузи для зняття емоційного напруження: рухи, співи, музику, фізкультхвилинки, давати вихід почуттю гумору, сміху, розширювати інформацію дітей про особистість людини, її психологічні можливості. Дітям подобаються ігри – перевтілення: вітер подув і перетворив хмаринку на... , ти – заводна лялька і т. д. Важливо не загасити емоції вихованців. А найголовніше, не варто сприймати заняття з дитиною як важку працю, потрібно радіти й отримувати задоволення від процесу спілкування, ніколи не втрачати почуття гумору. Треба пам'ятати, що заняття – це чудова нагода подружитися з дитиною. У роботі прагнемо не обмежуватися самими лише деклараціями про цінність та неповторність кожної особистості, а розвивати її, а не гальмувати.

Доман вважає, що діти люблять читати, але їм не подобається, коли їх перевіряють. Але якщо до цього підійти творчо, то перевірку можна перетворити на захоплюючу гру. Розвиток розумових здібностей дитини визначається часом та практикою. Якщо якась вправа не виходить, робимо перерву та повторюємо її пізніше чи пропонуємо дитині легший варіант.

Необхідно відмітити два дуже важливі моменти: з моєю допомогою дитина почала розвивати зоровий апарат, а ще, що більш важливо, навчила свій мозок відрізнити один письмовий знак від іншого та впоралась із дуже важливим завданням, з яким коли-небудь мала справу в своєму житті – дитина зуміла прочитати слова.

Безперечно, позитивний вплив даної методики полягає в тому, що в процесі гри – навчання не лише збагачуються знання та вміння дітей, а й розвиваються їхні інтелектуальні емоції, що є важливою психологічною умовою засвоєння знань та психічного розвитку в цілому. Методика Домана дає хороші результати в першу чергу через те, що мозок дитини націлений на пізнання, і під час його активного росту (2-6 років) йому не потрібна жодна мотивація для навчання. Досліджувати та дізнаватися щось нове – найважливіше і найулюбленіше заняття будь-якого малюка. У ньому закладено інстинкт пізнання й дослідження світу. Завдання батьків у цей визначальний період у житті дитини полягає у створенні умов для отримання необмежених можливостей розвитку, а що малюк вибере з великого списку

можливостей, який рід занять – вирішувати йому. Дитина дошкільного віку володіє напрочуд величезними можливостями інтелектуального розвитку та здатністю пізнавати. Треба лише допомогти дитині розвинути і реалізувати свої можливості.

Отже, найважливіші пізнавальні процеси формуються тоді, коли дитина готова вчитися, а не тоді, коли дорослі готові вчити. Практика показала, що батьки повинні бути активними учасниками педагогічного процесу. Батькам треба змінити свої погляди щодо тактики подолання неуспішності дитини із ЗПР і відкрити для них досі невідомі чи недостатньо актуалізовані форми розвивальної роботи з ними.

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / наук. керів. А.М. Богуш. – К.: Спеціальний випуск журналу "Вихователь-методист дошкільного закладу", 2012. – 64 с.
2. Грінченко І.С. Гра в навчанні, вихованні і корекційній роботі: навч.-метод. посібник / Грінченко І. С. – М.: ЦГЛ, 2002. – 29 с.
3. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / під ред. Л.М.Проколієнко. – К.: Рад. школа, 1989. – 608 с.
4. Крамченкова В. О. Психодіагностика розвитку дошкільників / Крамченкова В. О. // Старший дошкільний вік, 2013. – 192 с.

Рябчук А. О.,

студентка 42 групи ННІ педагогіки;

Клименюк Ю. М.,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

**РОЗВИТОК ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ ЗДІБНОСТЕЙ
УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

Серед численних факторів, що зумовлюють рівень матеріального та культурного життя у будь-якій країні, чільне місце займає досягнутий нею інтелектуальний потенціал. Історичний досвід розвитку суспільства свідчить про те, що за наявності могутнього інтелектуального потенціалу, який визначається здатністю до розумової діяльності та до розвитку творчих нахилів особистості, високого рівня життя можуть домогтися навіть ті держави, які не відзначаються багатством природних ресурсів (наприклад, Німеччина, Японія), але в яких є наявний інтелектуальний потенціал. У наш час від нього залежать близькі та віддалені перспективи економічного, соціального та культурного розвитку країни. Максимальний розвиток та реалізація потенціалу в галузі політики, економіки, матеріального виробництва, управління, науки, техніки, літератури, мистецтва, освіти та інших сфер життя є запорукою виходу України з того стану, в якому вона зараз опинилася. У високорозвинених країнах інтелектуальна діяльність є предметом особливої уваги з боку держави, її розвиток усіляко стимулюється. Спроби молодшої незалежної України здійснити перебудову в різних сферах життя переконливо доводять, що в інтелектуальній діяльності людей приховані невичерпні резерви підвищення ефективності матеріального виробництва та рівня життя. Однак інтелектуальний потенціал людства не з'являється просто так. Він потребує розпізнання, розвитку, стимулювання. Численні психолого-педагогічні дослідження доводять, що найсприятливіший період розвитку інтелектуальних здібностей людини – це дитинство.

Проблема інтелектуального розвитку досліджується як психологами, так і педагогами. Вона здавна була і залишається в центрі уваги психологів, педагогів, методистів, учителів-практиків. Нею займалися такі вчені, як Ж.-Ж. Руссо, М. Монтесорі, Й. Герберт, Й.Г. Песталоцці (власне йому належить термін «розвивальне навчання»), К.Д. Ушинський, Л.В. Виготський, Л.В. Занков,

П.Я. Гальперін, Н.Ф. Дусавицький, О.Я. Савченко. Вирішенню проблем інтелектуального розвитку присвячені також праці Л. Богоявленського, Н. Менчинської, С. Рубінштейна.

На сучасному етапі розвитку освіти в Україні чільне місце займає збереження та збагачення інтелектуального фонду нації. Це яскраво відображено в документах про освіту, в сучасній психолого-педагогічній літературі та періодиці. Зокрема, Закон України «Про освіту» визначає освіту як «основу інтелектуального, соціального, економічного розвитку суспільства і держави» [1, с. 1], де на першому місці поставлено інтелектуальний розвиток нації. Саме тому проблема розвитку інтелектуальних здібностей молодших школярів залишається актуальною.

Мета статті – показати роль педагогічної діяльності у розвитку інтелектуальних здібностей молодших класів та розкрити суть спеціальних розумових операцій.

Найважливіше місце в системі шкільної освіти належить початковим класам як базовій ланці в розвитку інтелектуально-творчої особи. Створювати умови для активізації інтелектуальної діяльності школярів, підвищувати ефективність навчально-виховного процесу через розвиток інтелектуальних здібностей учнів є актуальними завданнями вчителів.

У системі становлення інтелектуальної етики молодших школярів найголовнішою є педагогічна діяльність, спрямована на формування трьох складових мислення:

- високого рівня елементарних розумових операцій: аналізу, синтезу, порівняння, узагальнення, класифікації, думки, висновку;
- високого рівня активності, розкритості мислення, яке полягає у декількох варіантах вирішення проблеми, різноманітних гіпотезах, ідеях;
- високого рівня організованості й цілеспрямованості, які виявляються в орієнтації на виділення істотного в явищі, у використанні узагальнених схем аналізу явища [2, с. 10].

Відзначимо, що розвиток інтелектуальних здібностей ґрунтується на спеціальних розумових операціях. Процес мислення є сукупністю різних операцій, найважливішими серед яких є аналіз, синтез, узагальнення, класифікація, систематизація.

Вихідним прийомом логічного мислення є аналіз. На емпіричному рівні уміння аналізувати починає формуватися ще в дошкільний період. Проте в процесі шкільного навчання термін «аналіз» не лише не роз'яснюється, але і майже не вживається. Навіть у тих випадках, коли, здавалося б, без цього терміну неможливо обійтися, замість нього зазвичай застосовується термін «розбір» (наприклад, розбір слова). З аналізом нерозривно пов'язаний синтез, який є протилежною за змістом розумовою операцією. Синтез – важка для учнів операція, адже саме розумове з'єднання елементів вимагає розкриття тих внутрішніх зв'язків, які роблять елементи складовими частинами цілісного об'єкта. Саме завдяки розкриттю цих зв'язків синтезоване знання про об'єкт, що вивчається, є повнішим, ніж сума знань про окремі її частини.

Термін «порівняння» школярі в своїх підручниках починають зустрічати вже в другому класі [3, с. 17]. Учні повинні зрозуміти, що порівнянням називається розкриття в явищах, що вивчаються, спільного та відмінного.

Розумовою операцією більш високого рівня є систематизація. Терміни «система», «систематизація» вживаються в підручниках, починаючи з 4 класу: «сонячна система», «річкова система», «коренева система». Система – безліч взаємозв'язаних елементів, які в своїй сукупності складають єдине ціле. І відразу

вчитель пояснює, що систематизацією називається розумова операція, яка має на меті формувати знання в певну систему. Аби опанувати цей прийом, потрібно навчитися виявляти складові елементи об'єкта, що вивчається; розкривати внутрішні зв'язки, встановлювати його зовнішні зв'язки з іншими об'єктами.

Засвоєння логічного прийому узагальнення можливе лише в тому випадку, якщо школярі вже опанували такі операції, як аналіз, синтез, порівняння. Узагальнення дає можливість підняти знання на вищий рівень, оскільки підводить до засвоєння наукових понять, законів, світоглядних ідей. У ході викладання різних навчальних предметів проводяться заняття, що спеціально призначені для здійснення цієї розумової операції й тому мають особливо велику освітню цінність – уроки узагальнення. Застосування на уроках у початкових класах різноманітних інтелектуальних прийомів стимулює інтенсивніший розвиток мислення учнів. Чим вільніше володіють школярі даними прийомами, тим більш активно вони беруть участь у навчальному процесі. Оскільки процесуальна сторона навчання нерозривно пов'язана із змістовою, то роз'яснення способів розумової діяльності забезпечує поліпшення засвоєння основ наук, що вивчаються в школі. Посилюється також інтерес до навчання, який служить могутнім засобом її мотивації. Дослідження психологів показали, що інтерес у школярів може викликати не лише матеріал, що вивчається, але і сам процес вивчення, якщо він здійснюється усвідомлено і результативно.

Добре організована навчальна праця має великий виховний вплив на учнів: сприяє формуванню працьовитості, дисциплінованості, відповідальності, акуратності, уміння берегти час тощо. У процесі учбової праці формується не лише інтелектуальна, але й етична сутність особи. Це має надзвичайно актуальне значення, адже саме в цей період відбувається становлення особистості [4, с. 5].

Пропонуємо вашій увазі приклади ігор для підвищення рівня розвитку інтелектуальних здібностей.

Гра «Запитайка»

У якості матеріалу до гри можна використати будь – який сюжетний малюнок, що має проблемний зміст. Молодшим школярам пропонується ставити вчителю питання про все, що учень хоче дізнатися. Якщо вчитель не може відповісти, то виграє учень. Після цього корисно запропонувати йому скласти невелике оповідання за цим малюнком. При цьому слід звернути увагу, на які питання дитина дала сама відповідь, а на які ні. Визначається також характер питань, їх чіткість, осмисленість.

Гра «Пошук протилежних предметів»

Слід орієнтуватися на різні ознаки предметів та систематизувати протилежні предмети за групами. Завдання спрямоване на порівняння предметів, пошук нових властивостей предмета.

Гра «Висновки»

Треба вирішити задачу, зробити порівняльний аналіз.

Сергій старший за Олену, а Олена старша за Миколу. Хто найстарший, хто наймолодший з дітей?

Гра «Добре – погано»

Кожне явище можна оцінити з двох боків: як добре і як погано. Наприклад – «бійка»: хлопчик зумів відстояти себе – це добре, розірвав одяг – це погано, зумів захистити слабкого – це добре, будуть сварити батьки – це погано, показав, хто головний – це добре, побився з другом – це погано.

Знайди щось добре в таких, на перший погляд, неприємних явищах:

- виліт літака затримується на 2 години;

- вчитель поставив учневі двійку;
- удома випадково викинули твою іграшку;
- поїздка до цирку відкладається.

Учителям необхідно систематично використовувати в навчально – виховному процесі цікаві задачі, головоломки, ребуси, анаграми, ігрові психотренінги. Потрібно включати в роботу більше завдань на розвиток пам'яті, уваги, логічного мислення. В основі розвитку інтелектуальних здібностей молодших школярів лежить високий рівень мислительних операцій. Вони, як відомо, є умовою успішного, легкого, швидкого оволодіння навчальною діяльністю.

І, нарешті, вироблення інтелектуальних умінь, розвиток розумових здібностей молодших школярів служить найважливішою передумовою для того, щоб після закінчення школи її випускники могли успішно підвищувати рівень своєї освіченості, здійснювати подальший гармонійний розвиток.

Список використаної літератури

1. Закон України «Про освіту». – К., 1996
2. Майборода В. Виховання пізнавальних інтересів молодших школярів / Майборода В., Друзь З.// Початкова школа. – 1998. – № 6. – С. 10–11.
3. Доналдсон М. Мислительська діяльність дітей / Доналдсон М. – М., 1985. – С. 17.
4. Онещук Л. Підвищення професійної активності вчителя / Онещук Л. // Початкова школа. – 1998. – № 5. – С. 5–8.

Рябчук Тетяна Борисівна,
соціальний педагог

(Новоборівський Центр розвитку дитини «Казка»)

**ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ
У ДНЗ ТА В РОДИНІ**

Базовий компонент дошкільної освіти визначає сучасні вимоги суспільства до "достатнього та необхідного функціонування дитини в соціумі, ступені її фізичного та соціального розвитку", тобто компетентність у царині внутрішнього, психічного світу тут трактується як уявлення дошкільнят про пізнавальну активність, світ почуттів, цілеспрямовану діяльність, освоєння власного "Я".

Проблемою соціалізації та соціальної компетентності дошкільників займалося багато вчених – психологів, педагогів: О.В. Запорожець, А.П. Усова, Л.В. Лідак, Н.А.Короткова, Р.І. Жуковська, О.Ю. Яницька, Т.В. Анатова, О.М. Ростюхіна, Р.А. Іванкова, А.А. Рояк, Л.В. Артемова, Г.П. Щедровицький, М.І. Лисіна, Р.С.Немов.

В.О. Сухомлинський наголошував: "Вести дитину в складний світ людських стосунків – одне з найважливіших завдань виховання".

В наш час перед соціальними педагогами стоїть завдання: пошук нових підходів до розв'язання проблеми введення дитини у соціальне середовище, тобто до світу людей, формування її соціальної компетентності. Дошкільне дитинство є початком фактичного становлення особистості, розвитку активності як чинника світопізнання, засвоєння соціального досвіду поколінь, видів і способів практичної діяльності. Саме у цей період дошкільнятам прищеплюється культура людських взаємин, вони вчаться взаємної поваги у спілкуванні та спільній діяльності, у них виробляється вміння дотримуватись простих норм співжиття, керуватись соціально-значущими вартостями. Також у цьому віці закладаються основи соціальної компетентності дошкільника.

Дошкільника можна вважати соціально-компетентним, якщо він:

- володіє елементарними знаннями про соціальні явища, події, людей, взаємини, способи їх миролюбного та конструктивного налагодження;

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

- цінує, визнає значущість для себе всього, що пов'язане із соціальним життям, цікавиться ним;
- називає словами, вербалізує основні назви, пов'язані з життям людини серед інших;
- передає свої враження про соціальні події та взаємини людей художнім образом (малює, ліпить, складає оповідання, співає пісні...).
- вміння орієнтуватись у світі людей; здатність розуміти інших, їх потреби, особливості поведінки;
- вміння поважати людей, допомагати їм, турбуватися про них, обирати відповідні ситуації спілкування та спільної діяльності.

Соціально компетентна дитина здатна відчувати своє місце в системі людських стосунків, а отже, й адекватно поводитись. Її відкритість до світу людей — це особистісна потреба, вона володіє навичками соціальної поведінки, свідомого ставлення до себе як вільної самостійної особистості та до своїх обов'язків, що визначаються зв'язками з іншими людьми, готовністю сприймати соціальну інформацію.

Дошкільний заклад є «школою життя», що створює значні умови для особистісного буття дітей, їхньої соціалізації, наближає зміст освіти до складних реалій сьогодення, здійснює цілісний розвиток, вводить дошкільників у широкий світ культури, дає їм навички практичного життя, формує життєздатність, а дитячий колектив — основна база накопичення дітьми позитивного соціально-компетентного досвіду. Такий досвід малят складається з уявлень про різноманітні сторони життя людей.

Основними джерелами інформації, постачальниками життєвих установок є насамперед батьки і педагоги. Саме у своїй родині малюк з перших років життя потрапляє під вплив неписаних законів: устрою життя, традицій, різноманітних табу, незаперечних взірців. Не завжди досвід, який отримує дитина в родині є позитивним. Саме це накладає свій відбиток і на її поведінку в дитячому колективі. Родини вихованців мають бути безпосередньо взаємопов'язані з дошкільним закладом.

Очевидно, що сім'я і дошкільний заклад, виконуючи свої особливі функції, не можуть замінити один одного і повинні взаємодіяти в ім'я повноцінного розвитку дитини, має бути їх взаємодоповнюваність для ефективного процесу соціалізації дитини-дошкільника. Виявляючи соціальну компетентність, кожен вихованець сприймає для себе колектив як арену для самовираження і самоствердження себе як особистості. Як зазначала В. Мухіна, найважливіша подія, яка відбувається з дитиною у дошкільному віці, є її перетворення із людини «діючої» в «людину суспільну». Життя малюка сповнене різноманітних, складних для нього ситуацій та перешкод. І саме дорослі мають навчити знаходити вихід із них, почуватися впевнено й комфортно, бути готовими до труднощів та їх подолання, бо в житті, на жаль, не прилітає на допомогу квітка семипелюсткова.

Саме на дошкільний заклад покладається виконання замовлення сім'ї щодо формування соціальної компетентності вихованців: з одного боку, діти мають набути навичок та практичних умінь для соціальної адаптації, а з іншого — навчитися вирізняти себе з-поміж інших, відстоювати свою індивідуальність "не розчиняючись" у групі однолітків.

Традиційно сім'я вважається головним інститутом виховання. В ній закладаються основи особистості дитини. Вона може бути як позитивним, так і негативним фактором виховання. Позитивний вплив на особистість дитини полягає в тому, що ніхто, крім близьких для неї в сім'ї людей, не ставиться до її краще, не любить так і не піклується стільки про неї, як вони. Але не кожна сім'я може виконати достатньою

мірою ці функції. До формальних несприятливих факторів належать відсутність когось із членів сім'ї. На формування особистості дитини впливає і загальна атмосфера сім'ї: форми і способи взаємодії дорослих і дітей, що в ній існують. Батькам важливо приймати свою дитину, любити її, поважати як особливу людину, зважати на її думки та почуття, демонструвати цю повагу. Важливою є зацікавленість до її світу та життя. Тоді вона почувається потрібною, готова довіряти батькам, переймати їх досвід, адже саме мама і тато є прикладом для наслідування. Глибокий, постійний контакт із дитиною - необхідна умова виховання у будь-якому віці. Але тісний контакт і взаєморозуміння не виникають самі по собі. Батьки їх будують і творять, починаючи з віку немовляти. Проте на сьогоднішній день констатується факт депривації батьківської любові.

Любов до дитини — це не менш приємна емоція, це передусім розумність у стосунках із нею, це турбота і відповідальність за її майбутнє. Потрібно допомагати батькам краще зрозуміти свою дитину, знайти правильні шляхи у подоланні труднощів під час її виховання.

Досвід набувається малюками в сім'ї, через спілкування з однолітками, через засоби масової інформації та інші джерела під впливом різних соціальних чинників. Саме при тісній взаємодії батьків з педагогами відбувається збагачення індивідуального досвіду дошкільників позитивними враженнями від спільної з іншими життєдіяльності, розвиток соціальних потреб, соціальних вмій та навичок, бажання працювати в команді, поступатися власними інтересами, тобто жити обличчям до людей, з відкритим серцем, умінням гармонійно вписуватися в дитяче угруповання, знаходити в ньому своє місце, визначати свій статус серед однолітків відповідно до своїх можливостей та домагань, товаришувати. З впровадженням програм розвитку дитини дошкільного віку «Впевнений старт» та «Українське дошкілля» це питання стало досить актуальним.

Отже, дошкільника з розвинутою соціальністю можна кваліфікувати як соціально компетентну особистість. Успіху досягне в першу чергу не той дорослий, який прагне «ліпити» дитину по своєму грамотному уподобанню, а той хто прагне повноцінно задовольняти потреби дитячої особистості, оточивши її любов'ю і теплом.

Список використаної літератури

1. Прищепа Т. І. Соціалізація дошкільників в умовах ДНЗ / Уклад. Т. І. Прищепа. — Х. : Вид. група «Основа», 2009. — 169, [7] с. : іл. — (Серія «Психологія виховання»)
2. Поніманська Т. Сучасні підходи до гуманістичного виховання // Дошкільне виховання. — 2002. — № 4.
3. Методичні аспекти реалізації Базової програми розвитку дитини дошкільного віку « Я у світі» / Наук. кер. та заг. ред. О.Л. Кононко. — 2-ге вид., випр.. — К.:Світлич, 2009. — 208с.
4. Гумовська Л.М. Розвиток соціально-емоційної сфери дошкільників. — Х.: Вид. група «Основа», 2011, - 218с.
5. Базовий компонент дошкільної освіти України
6. Косарева О. Партнерська взаємодія з дитиною // Палітра педагога.—2005.— № 5

Сторона Людмила Анатоліївна,
студентка спеціальності «Початкова освіта»;

Рудницька Неля Юріївна,
кандидат педагогічних наук, доцент

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ВЗАЄМОЗВ'ЯЗОК ШКОЛИ І СІМ'Ї У МОРАЛЬНОМУ ВИХОВАННІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Проблема взаємодії сім'ї та школи є досить актуальною на сучасному етапі розвитку суспільства. Від того, як батьки сприймають і розуміють свою дитину,

наскільки вони враховують її інтереси, прагнення, потреби та відповідно як взаємодіють з нею, залежить сприйняття чи несприйняття дитиною своєї особистості.

У сім'ї дитина набуває вмінь і навичок у різних сферах суспільного життя, насамперед, навичок людського спілкування. Поступово в неї формується досвід сімейного життя, ставлення до родини.

Коли дитина вступає до школи, їй важко зорієнтуватися, хто ж тепер важливіший – учитель чи мати. Нерідко перших учителів називають другою мамою. Звісно, так воно і є, адже в молодших класах учитель є іще і вихователем та вирішує не лише проблеми навчання учнів. Навчальна діяльність молодшого школяра є провідною і більшою мірою впливає на його розвиток, визначає появу багатьох новоутворень. У ній розвиваються не тільки розумові здібності, але й етична сфера особистості, яка в першу чергу починає формуватися в сім'ї.

Проблему взаємодії сім'ї та школи у моральному вихованні дітей молодшого шкільного віку досліджували Т.Деусова, Л.Бобильова, Л.Бойко, Я.Журецький, Л.Хромова та ін. Не менш важливими є праці Т.Алексєнко, В.Яковлевої, А.Макаренка, теоретичні розробки і практичний досвід В.Сухомлинського.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні зв'язку школи і сім'ї у системі виховання молодших школярів.

Життєвою дорогою дитину ведуть два роздуми, два досвіди: сім'я та навчальний заклад. Основним завданням родинного виховання в школі є формування в учнів моральних якостей, естетичної культури, трудових навичок, патріотичних почуттів, готовності до захисту рідної землі. Сім'я у житті дитини відіграє важливу роль, адже сучасні сім'ї різні й саме в якій із них буде виховуватися дитина, так відбуватиметься розвиток у майбутньому, її соціальна адаптація.

У наш час, коли багато неблагополучних, неповних сімей, де діти знаходяться під опікою бабусь і дідусів, педагогам досить важко. До кожної дитини потрібно мати свій підхід, "вивчити" кожну сім'ю, щоб діяти взаємоузгоджено з нею. Адже на підґрунті конфлікту в родині та необережно сказаного слова вчителем може відклатися відбиток на маленькій дитячій душі, який з часом переростатиме в психологічну травму.

Практика свідчить, що найбільш інтенсивно розвиваються ті учні, батьки яких уміють підтримувати в сім'ї сприятливий психологічний мікроклімат і є для них прикладом працьовитості, доброзичливості та високої громадської активності.

Роль морального виховання в розвитку і формуванні особистості усвідомлювалася з давніх-давен. Багато хто з видатних педагогів минулого підкреслював, що підготовка доброзичливої людини не може зводитися тільки до її освіти і розумового розвитку. І на перший план у вихованні висували моральне формування особистості. Відомий давньоримський філософ Сенека радив: "Навчи спершу добрим правилам моралі, а потім – мудрості, бо без перших важко навчитися останнім". Дуже високо оцінював моральне виховання Л.М. Толстой: "З усіх наук, які повинна знати людина, найголовніша є наука про те, як жити, роблячи якомога менше зла і якомога більше добра".

Моральне виховання ефективно здійснюється тільки як цілісний процес педагогічної взаємодії, що відповідає нормам загальнолюдської моралі, організації всього життя школярів: діяльності, відносин, спілкування з урахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей.

Перед моральним вихованням поставлено такі завдання:

- оволодіння особистістю правилами та нормами моральної поведінки;

- розвиток почуттів;
- формування переконань;
- формування умінь і навичок моральної поведінки.

Проблема морального розвитку молодшого школяра в процесі навчання пов'язана з трьома чинниками, які визначає Т.В. Морозова. По-перше, прийшовши в школу, дитина переходить від «життєвого засвоєння» навколишнього середовища, у тому числі, й моральних норм, що існують у суспільстві, до його наукового і цілеспрямованого вивчення. По-друге, в ході навчальної роботи школярі включені в реальну колективну діяльність, де також іде засвоєння моральних норм, які регулюють взаємини учнів між собою і взаємини учнів між учнями й учителем. І третій чинник: у процесі обговорення стану виховання в сучасній школі все частіше звучить теза про те, що навчання в школі – це, перш за все, формування моральної особистості. У зв'язку з цим пропонується збільшити питому вагу гуманітарних наук у загальному об'ємі шкільної програми. Навчальна діяльність має всі можливості, що дозволяють розвивати в учнів етичні якості особистості в процесі вивчення будь-якого предмету [4, с. 28].

Моральне виховання ефективно здійснюється тільки як цілісний процес педагогічної взаємодії, що відповідає нормам загальнолюдської моралі, організації всього життя школярів: діяльності, відносин, спілкування з урахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей.

Важливою умовою ефективної навчально-виховної роботи є співробітництво школи і сім'ї, яке передбачає належний рівень педагогічної культури батьків. Лише тоді може бути тісний зв'язок. Школа має дбати про постійний розвиток педагогічних знань батьків, вдаючись до різних методів роботи [1; 2], найпоширенішими з яких є:

- відвідування батьків удома допомагає встановити зв'язок з усією сім'єю, з'ясувати її загальну та педагогічну культуру, умови життя учня, його місце в сім'ї й ставлення до нього старших, ознайомитися з досвідом батьківського виховання, дати поради і домовитися про єдині вимоги до дитини;
- запрошення батьків до школи: у разі необхідності вчитель запрошує батьків окремих учнів до школи на розмову. Під час бесіди з ними потрібно створити атмосферу доброзичливості, довір'я. Щоб викликати батьків на відвертість, треба розмовляти з ними про учня наодинці;
- день відчинених дверей: головна мета – показати роботу школи, привернути увагу батьків до проблем виховання;
- класні батьківські збори: є важливим колективним видом роботи класного керівника з батьками учнів. Такі збори сприяють формуванню громадської думки батьків, об'єднанню їх у єдиний колектив. Тематика зборів визначається загальними завданнями виховання, умовами навчально-виховної роботи в класі, рівнем загальної культури та педагогічного кругозору батьків;
- педагогічний лекторій передбачає надання батькам систематизованих знань із теорії виховання, привернення їх уваги до актуальних проблем виховання з допомогою лекцій, бесід;
- позакласний педагогічний всеобуч спрямований на ознайомлення батьків із проблемами виховання дітей різних вікових груп, починаючи роботу з першого класу;
- тематичні вечори запитань і відповідей сприяють глибокому пізнанню методики сімейного виховання. На них запрошують працівників правоохоронних органів, лікарів, психологів, соціальних працівників, фахівців, причетних до проблем виховання підростаючого покоління;

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

- консультації батькам передбачають надання конкретних рекомендацій, порад з актуальних для батьків питань;
- листування: періодичне надсилання батькам листів про успіхи учня в навчанні, старанність, уважність та відповідальність за доручення, а також можна повідомити про певні його труднощі, попросити про зустріч;
- університет педагогічних знань передбачає більш серйозну підготовку з теорії виховання. Заняття відбуваються у формі лекцій і семінарів;
- підсумкова річна науково-практична конференція батьків із проблем виховання;
- ознайомлення батьків із психолого-педагогічною літературою передбачає відбір і надання рекомендацій щодо психолого-педагогічної літератури для батьків відповідно до проблем, які є в учнів.

Батьківські почуття є одним із найсильніших людських інстинктів. Вони виявляються насамперед у турботі про дитину, в прагненні до її фізичного і морального захисту. Кожна негативна дія, недобррозичливість, байдужість і нетактовність учителя викликають у батьків невдоволення, негативне ставлення до школи, аж до роздратування і гніву. Цей тісний зв'язок емоцій ніжності, турботи і гніву в складній гамі батьківських почуттів педагог не може не враховувати. Батьки повинні знати, що, налагоджуючи роботу з родиною, вчитель розв'язує паралельно три завдання [3, с. 169]:

- 1) забезпечує позитивні взаємовідносини з учнем;
- 2) встановлює стосунки взаємної довіри й поваги з його батьками;
- 3) організовує активну виховну взаємодію з родиною, спираючись на єдність моральних і педагогічних вимог до дитини.

В основі такої взаємодії – постійна увага школи до розвитку дитини, своєчасні та педагогічно обґрунтовані рекомендації вчителів, вивчення особливостей виховних можливостей кожної родини.

Школа покликана керувати родиною. Це керівництво обумовлене роллю вчителя як представника державного виховання, наявністю в нього професійної підготовки, великими правами вчителів щодо учнів і батьків – на пред'явлення вимог шкільного статуту, на оцінку знань і вчинків, на заохочення й покарання школярів тощо. У цьому керівництві переважають не командування й підпорядкування, а ділове співробітництво і взаємодопомога в підготовці дітей до громадського, трудового й особистого життя.

Отже, на основі викладеного матеріалу можна зробити висновок про те, що моральний розвиток – це одна з найважливіших умов гармонійного розвитку, складова цілісного виховання, що формує особистість, починаючи з молодшого шкільного віку. Він буде сприятливий тоді, коли два інститути виховання (школа і сім'я) будуть посилено взаємопрацювати та відповідально ставитися до своїх обов'язків, враховуючи своєрідність характеру та емоції кожного учня.

Список використаної літератури

1. Азаров Ю.П. Семейная педагогика / Ю.П. Азаров. – М.: Политиздат, 1982. – 223 с.
2. Алексеевко Т. Ціннісні орієнтири сімейного виховання / Т.Алексеевко // Рідна школа. – 1987. – № 10. – С. 69-72.
3. Диалоги о воспитании: Кн. для родителей / пер. со 2-го рус. изд.; сост. О.Г. Свєрдлова; редкол.: В.М. Столето (отв.ред.) и др. – К.: Рад. шк., 1985. – С. 168-189.
4. Морозова Т.В. Обзоры по информационному обеспечению общесоюзных науч.-пед. программ / Морозова Т. В. – М., 1996. – Вып. 5. – С. 28.
5. Педагогічні задачі та завдання для батьків / за ред. В.Г. Постового. – К.: Рад. школа, 1989. – 189 с.
6. Савченко О.Я. Сімейне виховання: молодші школярі / Савченко О. Я. – К.: Рад. школа, 1979. – 130 с.

Ущапівська Оксана Віталіївна,
студентка 45 групи ННІ педагогіки;

Федорова Марія Анатоліївна,
кандидат педагогічних наук, доцент

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ "МІЖОСОБИСТІСНА ВЗАЄМОДІЯ" У НАУКОВІЙ ЛІТЕРАТУРІ

Актуальність дослідження. Проблема розвитку міжособистісної взаємодії – одна з актуальних у педагогіці та психології. Це зумовлено зростанням негативних тенденцій у спілкуванні людей між собою, що проявляється в небажанні враховувати позицію партнера, узгоджувати думки, у відсутності емоційної ідентифікації та гуманних способів вирішення конфліктних ситуацій.

Мета статті полягає у визначенні сутності та змісту поняття міжособистісна взаємодія.

Міжособистісна взаємодія – суб'єктивно пережиті взаємозв'язки між людьми, об'єктивно проявляються в характері й способах взаємних впливів, що передаються людьми один одному в процесі спільної діяльності й спілкування [1, с. 189].

У суспільстві в процесі соціального життя утворюється система взаємодій особистостей. Різноманітні соціальні відносини, суб'єктами яких вони є, зумовлені різноманітністю соціальних інтересів. Соціальні відносини мають об'єктивний характер, але для кожної людини вони, відображаючись у її внутрішньому світі, набувають особистісного сенсу, що виявляється в індивідуальних поведінці, почуттях, настроях та ін.

І.С. Кон, відомий філософ, пише, що будь-який окремо взятий акт міжособистісної взаємодії й увесь цей процес у цілому можна розглядати і як поведінковий процес зближення і співвіднесення двох незалежних один від одного суб'єктів, і як пізнання одного суб'єкта іншим, і як задоволення якоїсь внутрішньої емоційної потреби суб'єкта, і як процес символічної взаємодії, в ході якої індивіди не просто обмінюються інформацією, а засвоюють точки зору і життєві перспективи один одного, розширюючи тим самим межі власних "Я" [2, с. 24].

Під час взаємодії відбувається обмін діями, зароджуються спорідненість, координація дій обох суб'єктів, а також стійкість їх інтересів, планування спільної діяльності", розподіл функцій тощо. За допомогою дій відбуваються взаємне регулювання, взаємний контроль, взаємовплив, взаємодопомога. Це означає участь кожного учасника взаємодії у розв'язанні спільного завдання з відповідним коригуванням своїх дій, урахуванням попереднього досвіду, активізацією власних здібностей і можливостей партнера.

Під взаємодією в психології зазвичай розуміється не тільки вплив людей один на одного, але і безпосередня організація їх спільних дій, що дозволяє групі реалізувати загальну для її членів діяльність. Взаємодія завжди присутня у вигляді двох компонентів: змісту і стилю. Зміст взаємодії визначає, навколо чого або з приводу чого розгортається та чи інша взаємодія. Стиль взаємодії вказує на те, як людина взаємодіє з оточуючими [3, с. 195].

Можна говорити про продуктивний і непродуктивний стилі взаємодії. Продуктивний стиль являє собою плідний спосіб контакту партнерів, який сприяє встановленню і продовженню відносин взаємної довіри, розкриттю особистісних потенціалів та досягненню ефективних результатів у спільній діяльності. Непродуктивний стиль взаємодії – неплідний спосіб контакту партнерів, який блокує

реалізацію особистісних потенціалів і досягнення оптимальних результатів спільної діяльності.

У взаємодії реалізується ставлення людини до іншої людини як до суб'єкта, у якого є свій власний світ. Взаємодія людини з людиною в суспільстві – це і взаємодія їх внутрішніх світів: обмін думками, ідеями, образами, вплив на цілі й потреби, вплив на оцінки іншого індивіда, його емоційний стан [1, с. 196].

Зазвичай виділяють кілька типів взаємодії. Найбільш поширеним є їх поділ за результативною спрямованістю: на кооперацію і конкуренцію. Кооперація – це така взаємодія, за якої її суб'єкти досягають взаємної угоди в цілях і прагнуть не порушувати її, поки збігаються їхні інтереси. Конкуренція – це взаємодія, що характеризується досягненням індивідуальних або групових цілей та інтересів в умовах протистояння між людьми. В обох випадках як тип взаємодії (співробітництво чи суперництво), так і ступінь вираженості цієї взаємодії (успішне або менш успішне співробітництво) визначає характер міжособистісних відносин між людьми.

У процесі здійснення цих типів взаємодії, як правило, проявляються такі провідні стратегії поведінки у взаємодії:

1. Співробітництво, спрямоване на повне задоволення учасниками взаємодії своїх потреб (реалізується мотив або кооперації, або конкуренції).

2. Протидія, що припускає орієнтацію на свої цілі без урахування цілей партнерів по спілкуванню (індивідуалізм).

3. Компроміс, реалізується в приватному досягненні цілей партнерів заради умовної рівності.

4. Поступливість, що припускає жертву власних інтересів для досягнення цілей партнера (альтруїзм).

5. Уникнення, яке являє собою відхід від контакту, втрату власних цілей для виключення виграшу іншого [1, с. 197].

У своєму розвитку взаємодія проходить декілька етапів. На своєму початковому (нижчому) рівні взаємодія являє собою найпростіші первинні контакти людей, коли між ними має місце лише первинний і дуже спрощений взаємний або односторонній вплив один на одного з метою обміну інформацією та спілкування, яке в силу конкретних причин може і не досягає своєї мети, а тому й не отримує всебічного розвитку. Будь-який контакт зазвичай починається з конкретно-чуттєвого сприйняття зовнішнього вигляду, особливостей діяльності та поведінки інших людей.

На своєму середньому рівні розвитку процес взаємодії людей отримав назву продуктивної спільної діяльності. Тут розвивається поступово активна співпраця між ними, яка знаходить усе більше вираження в ефективному вирішенні проблеми сполучення взаємних зусиль партнерів. Загальні прагнення людей водночас можуть призвести до сутичок у процесі узгодження позицій. У результаті люди вступають у відносини "згоди-незгоди" один з одним. У разі згоди відбувається залучення партнерів у спільну діяльність. При цьому відбувається розподіл ролей і функцій між учасниками взаємодії. Ці відносини викликають особливу спрямованість вольових зусиль у суб'єктів взаємодії. Воно пов'язане або з поступкою, або з завоюванням певних позицій. Тому від партнерів потрібні прояви взаємної терпимості, зібраності, наполегливості, психологічної рухливості та інших вольових якостей особистості, що спираються на інтелект і високий рівень свідомості та самосвідомості особистості.

Вищим рівнем взаємодії завжди виступає виключно ефективна спільна діяльність людей, що супроводжується взаєморозумінням. Взаєморозуміння людей – такий рівень їх взаємодії, за якого вони усвідомлюють зміст і структуру справжньої й

можливої чергової дії партнера, а також взаємно сприяють досягненню єдиної мети [1, с. 198-200].

Висновки. Отже, міжособистісна взаємодія – це процес безпосереднього або опосередкованого впливу суб'єктів один на одного, контакт двох і більше осіб, наслідком якого є взаємні зміни їхньої поведінки, діяльності, відносин, установок у процесі різних видів спільної діяльності. Людина за своєю природою налаштована на міжособистісну взаємодію. Виділяють стилі, типи й етапи, які виявляються у взаємодії залежно від ставлення людей один до одного, знань про норми поведінки, мотивів, які спонукають до встановлення взаємин, і вміння їх налагоджувати.

Список використаної літератури

1. Гамезо М.В. Словарь-справочник по педагогической психологии / Гамезо М. В., Степаносова А.В., Хализева Л.М. – М.: Наука, 2001. – 462 с.
2. Кон И. С. Дружба / И. С. Кон. – М.: "Политиздат", 1987. – 350 с.
3. Крысько В. Г. Социальная психология: Курс лекций / В.Г. Крысько. – [3-е изд.]. – М.: Омега-Л, 2006. – 352 с.

РОЗДІЛ IV. ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ПОЧАТКОВІЙ ТА ДОШКІЛЬНІЙ ОСВІТІ

Алексєєва Марія Вадимівна,
студентка спеціальності «Початкова освіта»;

Клименюк Юлія Михайлівна,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ПОЗАКЛАСНА РОБОТА З МАТЕМАТИКИ

Позакласна робота з математики складає невід'ємну частину процесу навчання математики, складного процесу впливу на свідомість та поведінку молодших школярів, поглиблення та розширення їхніх знань і навичок. Ефективними є ті види позакласної роботи, в яких можуть брати участь усі учні класу чи школи [1, с. 300-301].

Значення позакласної роботи з математики з молодшими школярами величезне:

- різноманітні види цієї роботи разом сприяють розвитку пізнавальної діяльності учнів: сприйняття, уваги, уяви, уявлень, мислення, пам'яті;
- формуються творчі здібності учнів, елементи яких проявляються в процесі вибору найбільш раціональних способів розв'язання задач та прикладів, у математичній та логічній вигадливості, під час проведення позакласних занять;
- деякі види позакласної роботи дозволяють дітям більш глибоко зрозуміти роль математики в повсякденному житті;
- позакласна робота з математики сприяє вихованню колективізму та товарищескості (у зв'язку з спільною роботою з випуску стінгазет, організації командних змагань, у процесі клубної роботи і т. д.);
- різноманітність видів роботи сприяє вихованню у дітей культури почуттів, адже діти в своїх учинках зазвичай керуються не логічними міркуваннями, а почуттями;
- допомагає посилити цікавість учнів до математики, сприяє розвитку математичних здібностей молодших школярів.

Метою статті є проаналізувати проблему позакласної роботи з математики, простежити інтерес молодших школярів до математики, відобразити динаміку рівня якості навчання та виховання учнів.

Позакласна робота з математики, порівняно з класно-урочною формою, має деякі особливості:

- за своїм змістом вона суворо не регламентована державною навчальною програмою. Однак на позакласних заняттях математичний матеріал пропонується відповідно до знань та вмінь учнів;
- якщо уроки плануються на 45 хвилин, то позакласні заняття залежно від змісту й форми проведення можуть бути розраховані й на 2-3 хвилини, і на цілу годину;
- позакласна робота характеризується різноманітністю форм і видів: групові заняття, гуртки, математичні куточки, вікторини й олімпіади, клуби, екскурсії й т.д.;
- особливістю позакласної роботи з математики є цікавість пропонованого матеріалу або за змістом, або за формою.

Основним джерелом спонукання молодшого школяра до розумової праці на позакласних заняттях може служити інтерес [2, с. 11-24]. Тому учитель повинен шукати й знаходити засоби й можливості збудження цікавості дітей до тих математичних, логічних завдань, які він пропонує в процесі позакласної роботи. Важливо викликати первинну увагу дітей до позакласного заняття, наприклад, можна різними засобами: яскравим оформленням приміщення, незвичайними вступними словами вчителя, який створює ситуацію, у яку включені улюблені дітьми герої сучасних казок і оповідань. Незвичайно сформульовані питання, задачі, загадки, шаради, ребуси, нескладні логічні вправи викликають у дітей здивування і цікавість [6, с. 14-15]. Під час організації позакласної роботи з математики треба добиватися максимальної діяльності кожного учня. Необхідно, щоб кожен уявляв себе або дійсно був активним учасником тієї ситуації, яку організував учитель. Матеріал повинен бути зрозумілим кожному учню, інакше він не викличе цікавості. Для підтримання цікавості в усьому новому повинні бути певні елементи старого, відомого дітям [4, с. 9-13].

У позакласній роботі з молодшими школярами важливе місце займають ігри. Створення ігрової ситуації призводить до того, що діти, захоплені грою, непомітно для себе й без особливого напруження набувають певних знань, умінь та навичок. У процес роботи корисно включати не тільки звичайні математичні ігри, але й логічні. Найчастіше логічні вправи, пропоновані дітям, не вимагають обчислень, а лише змушують дітей виконувати правильні судження та доведення.

Окремі вправи з цікавої математики, математичні ігри можуть давати дітям таке ж задоволення, так само служити засобом розумного відпочинку, як і елементи цікавого матеріалу, пов'язаного зі спортом, літературою та іншими областями науки, мистецтва. Треба вміло добирати математичні завдання, щоб вони були дієвими й ефективними. Доцільно використовувати хвилини цікавої математики. З них, зазвичай, і зароджується інтерес дітей до позакласних занять із математики, бажання брати участь у роботі гуртка, у випуску газети та інших видах роботи з математики. Хвилини цікавої математики проводяться епізодично. Вони можуть плануватись учителем у зв'язку з поставленою метою, наприклад, викликати у дітей інтерес до організації математичного гуртка, до випуску газети і т.д.

Ефективними є групові позакласні заняття з математики, які проводяться після уроків, але ані за змістом, ані за формою вони не схожі на заняття, які організовуються для слабких учнів. До позакласних групових занять доцільно залучати всіх учнів класу. Кожне з цих занять планується учнями відповідно до вимог підвищення інтересу дітей до математики та з урахуванням знань, умінь та навичок, які вже є у дітей. Під час проведення позакласних занять необхідно ретельно продумувати застосування наочності.

Для розширення математичного світогляду учнів, для ознайомлення їх із цікавими фактами з області математики, з рядом цікавих питань та задач велику допомогу може надати математична газета або математичний куточок у загальношкільній чи класній стінній газеті.

Математична газета за розумної організації роботи з нею сприяє підвищенню інтересу до математики, вихованню у молодших школярів математичної здогадливості й елементів логічного мислення, формуванню навичок самостійного читання математичного тексту. Випуск математичної газети вимагає великих витрат часу і на пошук матеріалу, на поступове оформлення, на ретельний контроль з боку вчителя, тому треба залучати до цього виду роботи якомога більше учнів. Дітям подобається, коли в газеті висвітлено зібраний ними матеріал і коли газету оформляють вони самі. До газети можна включати окремі задачі, складені учнями й визнані учителем оригінальними. Велике місце в математичній газеті повинні займати малюнки, які привертають увагу дітей, до газети, роблять цікавою газету й виступають наочним посібником під час розв'язання різних питань і задач. Робота з газетою може включати організацію змагання між окремими учнями за найбільшу кількість вирішених завдань, відгаданих загадок, виконаних завдань, а також за найбільш цікавий матеріал, поданий у газеті [3, с. 18-20].

У результаті проведення різноманітних форм класної та позакласної роботи з математики виникає необхідність у тому, щоб наочний матеріал, вимірювальні та інші інструменти й прилади, стінні газети, зошити зі складеними дітьми задачами та ін. зосередити в класі в певному місці. З цією метою може бути організований математичний куточок.

Куточок – це не просто місце зберігання накопичених матеріалів, а відображення діяльності учнів класу в процесі класної та позакласної роботи з математики, відображення тих змін, які відбуваються в процесі цієї діяльності.

У початкових класах отримали розповсюдження різноманітні предметні гуртки, в тому числі й математичні. Для молодших школярів властива невгамовна цікавість, яку слід підтримувати й скеровувати. Організація гуртків – це засіб, який сприяє задоволенню дитячої цікавості. Математичний гурток у процесі своєї роботи допомагає розширенню світогляду учнів у різних областях елементарної математики.

У практиці деяких шкіл зустрічається особлива форма позакласної роботи з молодшими школярами, яка називається клубом. Клуб організується в школі, якщо в ній є кілька паралельних класів. Він може бути створений спеціально для позакласної роботи з математики або як форма, що об'єднує позакласну роботу секцій із різних предметів. У члени клубу юних математиків учителі початкових класів рекомендують та виділяють по кілька чоловік від кожного класу, враховуючи їхні нахили. Ці члени клубу складають його актив, але відвідувати засідання клубу можуть й інші учні. Клуб юних математиків працює за планом, складеним учителем, який веде в ньому основну роботу. У клубі повинні бути зосереджені різні математичні, логічні ігри, шахи, шашки, література з цікавої математики.

У навчальному процесі екскурсії є одним із методів наочного навчання. У початкових класах школи проводяться як спеціальні математичні екскурсії, так і екскурсії в природу, на виробництво. Математичні екскурсії мають на меті познайомити дітей із різними видами вимірювань на місцевості, з найпростішими вимірювальними приладами та їх практичним застосуванням. На цих екскурсіях діти навчаються провішуванню прямих на місцевості, вправляються у вимірюванні відстаней на око, у вимірюванні відстаней до недосяжних точок тощо.

Організація вікторин – одна з форм позакласної роботи з математики. Змагання в формі вікторини, яке допомагає виявити найкращого математика, найбільш кмітливу команду, найкращий клас, проводиться таким чином: пропонується система запитань, задач, прикладів, доступних певній віковій групі учнів. Діти добровільно розв'язують задачі, приклади, відповідають на питання та в усній чи письмовій формі повідомляють результати. Перевірка якості результатів виконання завдань та відповідний облік допомагають виявити найкращого математика або клас. Вікторини проводять із метою підвищення інтересу учнів до математики [5, с. 90-94].

Шкільні математичні олімпіади являють собою більш масові змагання, оскільки вони охоплюють учнів не одного, а всіх паралельних класів школи.

Олімпіади в школі проводяться раз на рік з метою підвищення інтересу учнів до математики, розширення їхнього світогляду, виявлення найбільш здібних учнів, підведення підсумків роботи математичних гуртків або клубу юних математиків, підвищення загального рівня викладання математики у початкових класах.

Отже, зацікавленість до математики в молодших класах підтримується цікавістю самих задач, питань, завдань. Позакласна робота характеризується наявністю в ній легкого та розумного гумору в змісті математичних завдань, у їхньому оформленні, у несподіваній розв'язці під час виконання цих завдань. Гумор повинен бути доступним розумінню дітей. Легкий, бадьорий настрій зберігається в пам'яті дітей і створює ще один стимул для занять математикою.

Список використаної літератури

1. Богданович М. Методика викладання математики в початкових класах: навч.-метод. посіб. / Богданович М., Козак М., Король Я. – К., 1999. – С.300-301.
2. Гончаренко С. У. Методологічні характеристики педагогічних досліджень / Гончаренко С. У. // Вісник АПН України. – 1993. – № 1. – С. 11-24.
3. Захарова А. М. Розвивальне навчання математики в початковій школі / Захарова А. М. // Педагогіка і психологія. – 2000. – № 1. – С.18-20.
4. Изюмова А. В. Математична скарбничка / Изюмова А. В. // Математика. – 2001. – № 14-15. – С. 9-13.
5. Побірченко Н. А. Психологічні основи навчання математики в початковій школі / Побірченко Н. А. – К., 1985. – С. 90-94.
6. Іванців М. Порівняння на уроках математики / Іванців М. // Початкова школа. – 1999. – № 1. – С. 14-15.

Білошицька Валентина Іванівна,

учитель початкових класів,

учитель вищої категорії, «вчитель-методист»

(Коростенський міський ліцей)

ВПЛИВ НАСТУПНОСТІ МІЖ ДОШКІЛЬНИМ ЗАКЛАДОМ І ПОЧАТКОВОЮ ШКОЛОЮ НА ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНУ ДІЯЛЬНІСТЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

"Усі люди від природи прагнуть знань".

Аристотель

У наш час, коли в державі запроваджено багато реформ, до яких належать і освітні реформи, необхідне створення нової філософії освіти, що передбачає зміну її мети, завдань і змісту, навчально-методичного забезпечення, педагогічної діяльності вчителя. Державна національна програма «Освіта», Закон України «Про загальну середню освіту», державні стандарти загальної освіти, Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті, державна програма «Вчитель» висувають досить високі вимоги до знань учнів початкових класів.

Основні пріоритети у базовому компоненті дошкільної освіти в Україні визнано «за життєву компетентність та морально-духовний розвиток дошкільника». У ньому акцентується увага «на необхідності, узгодженості таких основних життєвих сил

дитини, як прагнення до самовираження, саморозвитку і самозбереження» [3, с. 43]. Згідно з його положеннями, пріоритети змінюються. «Якщо традиційною метою занять було навчити, передати знання і вміння з того чи іншого предмету, то тепер мета стає глобальнішою – допомогти дошкільникові опанувати складну науку життя, набуті компетентності у різних його сферах» [3, с. 27].

Нова філософія освіти втілилася сьогодні в особистісно-орієнтованій моделі навчання, пріоритетною метою якої є розвиток внутрішніх можливостей людини, її потреб, цінностей, мотивів, надання перспектив самореалізації, творчого зростання учнів у процесі життєтворчості, розвитку дитячої обдарованості.

Нова ситуація в суспільстві висуває принципово нові вимоги до розвитку логічно-математичної діяльності на уроках математики в початкових класах.

Тільки логічна діяльність учнів початкових класів, яка включає в себе логічно-математичну діяльність, формує інтелектуально розвинену особистість, яка володіє вміннями і навичками доводити і спростовувати. Методами аналізу й синтезу, абстрагування й узагальнення, яка здатна до самоосвіти й саморозвитку, вміє використовувати набуті знання і вміння для творчого розв'язання проблем, критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію.

Важко обійтися сьогодні без математики: усім – і дорослим, і дітям потрібна її допомога. Ось чому так важливо добре її знати.

Математика завжди, незважаючи вдосконалення методики її навчання, залишається для учнів тяжким предметом.

Математика має велике освітнє значення, вона розвиває і вдосконалює розумову діяльність учнів. Уроки математики дисциплінують розум, привчають дітей до логічного мислення. Недаремно кажуть, що математика – це гімнастика розуму. Хто з дитинства займається розв'язуванням логічних математичних завдань, той розвиває увагу, тренує свій мозок, свою волю, виховує в себе наполегливість у досягненні мети. Математичні знання, набуті учнями в початковій школі, є основою для подальшого вивчення як математики, так й інших дисциплін. Ні геометрії, ні алгебри, ні тригонометрії не можна засвоїти ґрунтовно, не знаючи твердо і чітко математики, бо всі математичні обчислення, навіть найскладніші, зводяться до основних чотирьох математичних дій.

Широко користуються математичними розрахунками і на уроках фізики, хімії, біології. Не можна обійтися без математики і в соціальних науках, де числовий матеріал має також величезне значення.

Але для того, щоб математичні знання й навички можна було використати належно в освітньому та виховному сенсі, вони мають бути засвоєні в системі. Системність – характерна особливість математичних дисциплін, де кожне знання, кожна навичка спирається на попередню і сама стає основою для наступної. Цій системі, що відбиває ті внутрішні зв'язки і послідовності, якими характеризується математика як наука, має бути підпорядковане і методичне розміщення матеріалу: засвоюючи на практиці основні дидактичні правила (перехід від простого до складного, від відомого до невідомого, від конкретного до абстрактного), у жодному разі не можна допускати порушення системи знань. Математика в початкових класах цінна так само тим, що вже на цьому ступені вона сприяє вихованню навичок логічно-абстрактного мислення: спостерігаючи окремі факти, учень кінець, врешті-решт, робить загальний висновок.

Залежність одних математичних знань і навичок від інших, їх внутрішня послідовність і логічність мають ще інше велике виховне значення: учні на

доступному для них матеріалі переконуються, що прогалини на тому або іншому ступені гальмують подальшу роботу.

Необхідність міркувати при розв'язанні задач і при вивченні багатьох питань програми зміцнює обережність у висновках. Точне й акуратне виконання математичних розрахунків, гарне оформлення на папері переходять поступово в акуратне ставлення до будь-якої роботи.

Вітчизняними та зарубіжними вченими Н. Менчинською, П. Гальпериним, Л. Георгієвою, Т. Тарунтаєвою, З. Лебедевою, В. Давидовим, А. Столяр, А. Зак досліджено різні аспекти формування в дітей елементарних математичних уявлень, зокрема, логіко-математичних понять, приділено увагу ігровій діяльності на математичному матеріалі, в тому числі досліджено особливості взаємодії дітей у процесі ігрової діяльності з математичним змістом, визначено шляхи реалізації індивідуально-диференційованого підходу під час формування елементарних математичних уявлень у дітей, наступності між дошкільним закладом і початковою школою з навчання дітей математики. На зв'язок логічних і математичних операцій вказують С. Рубінштейн, Н. Менчинська, М. Моро, Н. Непомняща, А. Столяр, Г. Корнєєва, Є. Ніколаєва.

У цьому році, працюючи в першому класі за новою програмою, було виявлено труднощі в навчанні дітей з різних предметів, а особливо – з математики.

Перевіривши знання дітей, які прийшли з дитячого садочка, переконані, що 70 % відсотків учнів не засвоїли елементарних математичних уявлень у дошкільному закладі. Немає наступності між дошкільним закладом і початковою школою.

У дітей несформовані прийоми розумових дій: порівняння, аналізу, синтезу, узагальнення, класифікації. Учні не вміють слухати і виконувати інструкції вчителя. Погано розвинена дрібна моторика, тактильне, слухове, зорове сприйняття.

Дітям важко складати та розв'язувати логічно-математичні задачі. Тому ми почали працювати над тим, щоб поповнити знання й уміння учнів, які вони повинні були набути в дитячому садку.

Так, працюємо над розвитком логічного мислення за матеріалами підручника і зошита з математики для учнів 1 класу. На уроках визначаємо ознаки предметів через співставлення геометричних фігур. Вимірюємо різні предмети, порівнюємо довжини предметів способом накладання, вчимося робити висновки, використовуючи для цього доступні дітям знання. Півроку працюємо над умінням дітей слухати і виконувати інструкції. Ще раз свідчилися, що вміння слухати й розуміти інших, самому побудувати потрібне речення – необхідна умова розвитку логічного мислення в учнів початкових класів.

Найбільші труднощі у першокласників викликає виконання графічних вправ: письмо цифр, розфарбування малюнків, створення малюнка по клітинках. У більшості з них нерозвинені кисті рук, відсутній досвід виконання графічних рухів, низький рівень мотивації графічної діяльності.

Діти почали виконувати різні вправи для розвитку дрібної моторики: рахувати предмети, з паличок викладати різні фігури, обводити клітинки, створюючи різні картини, предмети; з пам'яті викладати різні геометричні фігури на парті із дотриманням порядку їх розташування.

Працюючи на уроках математики з підручником «Математика» М.В. Богдановича, Г.П. Лищенко та «Зошитом з математики для 1 класу», ми поступово навчилися не тільки обчислювати, вимірювати, розрізняти геометричні

фігури, а й орієнтуватися в часі, просторі, вчимося логічно мислити, розвивати творчі здібності, пізнавальні інтереси.

Математичні уявлення формуємо не тільки на уроках математики, а на всіх уроках, часто для цього використовуємо дидактичні ігри, рольові ігри, сюжетні; робимо висновки, підводимо підсумки, міркуємо. Велику роль в оволодінні математичними знаннями надаємо математичним «фізкультхвилинкам». На уроках використовуємо багато яскравого, цікавого наочного матеріалу, заохочуємо їх за правильно виконані завдання.

У своїх роботах Л.В. Занков стверджував [5, с. 24-57], що педагоги, підбираючи наочний матеріал, повинні обігрувати з дітьми всі види наочності до уроку в різні відрізки часу, щоб на уроці їх увагу привертала тільки логічно-математична сторона, а не ігрова. Тому незалежно від характеру ігрової діяльності, її призначення спрямовуємо процес пізнання учнями логічно-математичних уявлень, включаємо безпосередньо в гру – придумування схем і планів, карт подорожей і пошуку подарунків, виконання найрізноманітніших дитячих бажань, збагачуючи при цьому розумовий розвиток дитини.

У «Зошиті з математики для 1 класу» та підручнику М.В. Богдановича велику увагу приділено вправам на розвиток логіки. На нашу думку, найважливіше завдання цих логічно-математичних вправ є не тільки накопичення певного запасу наочних знань і умінь, скільки розумовий розвиток дитини, формування у неї необхідних специфічних пізнавальних і розумових умінь, які є базовими для успішного засвоєння надалі логічно-математичного і будь-якого іншого узагальненого змісту.

Працюючи в 1 класі, ми прийшли до глибокого переконання, що дошкільна математична освіта безпосередньо пов'язана з процесом навчання математиці в початковій школі. Підготовка дітей дуже важлива не стільки з наочної, скільки з психологічної сторони. У зв'язку із специфікою змістового вирішення курсу математики в початкових класах (перевага арифметичного матеріалу), дитина дуже рано стикається з написанням цифр і з перших же днів повинна працювати в зошиті з дрібною кліткою. Учителі-практики знають, що дитина загалом може непогано розуміти матеріал, але із-за проблеми з написанням цифр і інших математичних записів часто отримує незадовільні оцінки, що, у свою чергу, погано впливає на бажання дитини займатися цим предметом.

Тому програма виховання і навчання дошкільника в дитячому садку передбачає зв'язок з програмою з цієї дисципліни для 1 класу школи. Якщо дитина не засвоїла хоча б одне правило або поняття, то це неминуче спричинить її відставання на заняттях із математики в школі.

Отже, вихователь у дитячому садку повинен піклуватися про розвиток у дітей навичок до проведення рахункових операцій, навчити їх застосовувати отримані раніше знання, творчо підходити до вирішення запропонованих завдань і викликати інтерес до подальшої аналогічної діяльності.

Тому, вважаємо, можна уникнути проблем навчання математиці в школі за умови якісного і методично грамотного, організованого періоду підготовки дітей у дитячому садку до навчання в початковій школі.

Список використаної літератури

1. Закон України «Про дошкільну освіту» // Відкритий урок. – 11.07.2001. – Липень
2. Закон України «Про загальну середню освіту» // Відкритий урок. – 1999. – Травень.
3. Базовий компонент дошкільної освіти / [Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та ін.; наук. кер. А. М. Богуш]. – К., 2012. – 26 с.
4. Навчальна програма для загальноосвітніх навч. закл. із навчанням українською мовою. 1-4 класи. – К.: Видавничий дім «Освіта». 2011. – 392 с.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

5. Занков Л.В. Избранные педагогические труды / Занков Л. В. – М.: Дом педагогики, 1999. – 608 с.
6. Дошкільний вік: формування та розвиток математичних здібностей // Дошкільне виховання. – 2000. – № 2. – С. 69 – 70.
7. Індивідуальна робота з дитиною як необхідна умова розвитку його особистості // Питання психології. – 2000. – № 4. – С. 148 – 153.
8. Індивідуальний підхід у формуванні та розвитку математичних здібностей молодшого школяра // Початкова школа. – 2001.
9. Сучасне розуміння реалізації наступності між дошкільною та початковою ланками системи освіти // Початкова школа. – 2002. – № 7.
10. Савченко О. Я. Розвивай свої здібності / Савченко О. Я. – К.: Освіта, 1998.
11. Богданович М. В. Математика 1 клас / Богданович М. В., Лищенко Г.П. – К.: Генеза, 2012.
12. Богданович М. В., Лищенко Г.П. Зошит з математики: навч. посіб для 1 класу в двох частинах / Богданович М. В., Лищенко Г. П. – К.: Генеза, 2012. – 48 с.

Давидюк Марина Валентинівна,
студентка 32 групи навчально-наукового інституту педагогіки
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

КРЕАТИВНА СИСТЕМА ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Спостереження за процесом навчання математики у початковій ланці освіти, аналіз уроків математики дозволяє дійти висновку про недостатню увагу до таких компонентів математичної освіти, як розвиток творчості та формування індивідуальних моделей пізнання у молодших школярів на тлі емоційно-позитивного ставлення до предмету. На наш погляд, ці компоненти пов'язані із формуванням математичного мислення молодших школярів.

Математичне мислення – це процес опосередкованого та узагальненого відображення у свідомості дитини кількісних відношень та просторових форм у поняттях, судженнях і висновках. Математичний розвиток розуміємо як процес закономірних змін у математичному мисленні дітей молодшого шкільного віку у переходах до якісно нових рівнів усвідомлення та оволодіння змістом математичної освіти. Математична діяльність – це форма ставлення дитини до математичної сторони дійсності, зміст якої складає система математичних знань, умінь, навичок, досвід вивчення, оволодіння та перетворення знань про світ в особистісне надбання дитини.

Знаково-символічна функція розуміється як сформоване вміння виконувати математичні операції на високому рівні абстракції. Показником сформованості цієї характеристики виступає вміння учня проілюструвати математичні абстракції на конкретному прикладі. Приклад: оперування сенсорними еталонами (геометричними, вимірjuвальними). Згорнутість математичного мислення розуміється як процес переходу від поелементного, покрокового виконання математичного завдання у зовнішній мові до її виконання у внутрішній мові. Приклад: формування обчислювальних навичок та умінь.

Уміння логічно розмірковувати сприяє розвитку культури мислення, а саме таких його якостей, як правильність, точність, чіткість та доказовість. Розвиток мислення молодших школярів неможливий без сформованих на достатньому рівні умінь аналізувати судження, помічати та виправляти логічні помилки у мовленні, оцінювати себе. Сформованість логічності мислення передбачає володіння зразками культури мислення та логічними операціями, визначення закономірностей, встановлення послідовності подій, причин явищ, побудову моделей завершення конкретної ситуації, уміння розмірковувати і будувати судження про істинність чи хибність висловлень, здійснювати аналіз правильності власних суджень.

Узагальненість полягає в умінні порівнювати предмети за певною ознакою, визначати родові та видові ознаки сукупності математичних об'єктів, володіння операцією підведення під поняття, визначення зайвого предмету чи належність предмета до певної множини. Приклад: процес формування геометричних понять (прямокутник, квадрат).

Під інформатичністю мислення молодшого школяра розглядаються уміння працювати з інформацією: аналізувати, групувати, кодувати, зберігати, відновлювати, подавати у нових поєднаннях, моделювати математичні об'єкти, перерозподіляти інформаційні потоки. Приклад: моделювання простих та складених задач.

Здатність до просторово-координаційної діяльності передбачає володіння учнями знаннями про геометричні поняття, уміннями виконувати побудови геометричних фігур на лінованому та нелінованому папері, уміннями здійснювати вимірювальну діяльність на геометричних об'єктах, орієнтуватися на площині аркуша та у просторі, володіння сенсорними еталонами (геометричними фігурами) і перцептивне конструювання (побудова перцептивного образу геометричного об'єкта, серіаційних рядів за інтенсивністю геометричної ознаки, нового геометричного об'єкта).

Гнучкість мислення полягає в умінні учня знаходити нестандартний або кілька різних способів розв'язування математичного завдання. Приклад: розв'язування задач із логічним навантаженням.

Алгоритмічність мислення характеризується умінням подавати події, явища сукупністю взаємопов'язаних складових, формувати приписи, послідовність виконання яких призводить до виконання математичного завдання. Встановлення причинно-наслідувальних залежностей у складі певної математичної цілісності, логічної послідовності за часовими параметрами та здатність до операційно-діяльній реалізації плану розв'язування складають алгоритмічність мислення. Приклад: використання блок-схем до знаходження значень виразів із буквою.

Функціональність мислення характеризується умінням фіксувати залежність змін у математичних об'єктах або залежність змін між величинами, коли значення однієї із них є функцією іншої. Для формування функціональності необхідно задати незалежну змінну, яка набуває довільних значень, залежну змінну та правило, яке визначає відношення між змінними. Приклад: складання таблиць додавання та множення, коли результат дії залежить від зміни одного із компонентів.

Операційність полягає у відтворенні зразка виконання математичних завдань. Для молодшого школяра важливим є усвідомлення зразка, відпрацювання його до рівня навички та володіння практичним застосуванням до виконання аналогічних навчальних ситуацій чи у нових умовах математичної діяльності. Операційність передбачає встановлення стійкого зв'язку між другою сигнальною системою та практичними діями учня. Приклад: практичні роботи учнів для вимірювання периметра трикутника. Операціональність, як інтегративна якість математичного мислення, полягає у формуванні єдності інтелектуальних та комунікативних характеристик мислення. Уміння складати програми дій, планувати власну і спільну діяльність «у парах» та у групі, приймати іншу точку зору, розробляти спільну програму дій, виконувати її та формулювати висновок, який задовольнив би всіх учасників, визначає сформованість цієї характеристики. Приклад: взаємоперевірка у виконанні учнями завдань математичного диктанту.

Математичне мислення є цілісним пізнавальним процесом, який характеризується достатнім розвитком як кожної із характеристик мислення, так й інтеграцією комплексу характеристик у нову когнітивну якість. Тому так важливо враховувати

цілісність математичного мислення молодших школярів у створенні програмно-методичного забезпечення навчального процесу. Важливими моментами виступають таких два: 1) фундаментальність понятійного апарату, забезпечення або предметна область; 2) різноманітність, варіативність завдань, які гарантують досягнення базових, програмних вимог та формування стилю математичного мислення або операційна складова. Але вони не охоплюють усіх складників математичної освіти. Тільки тоді можна говорити про досягнення якісної освіти, коли учні здобувають власний досвід навчально-творчої діяльності та мають позитивні мотиви навчання.

Список використаної літератури

1. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова освіта. – 2011. – № 18 (594), травень. – С. 5 – 39.
2. Савченко О.Я. Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів / Савченко О. Я. – К.: Радянська школа, 1982. – 175 с.
3. Початкове навчання та виховання – 2012. – № 10 (302), квітень. – С. 7-8.
4. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках / Есипов Б. П. – М., 1984.
5. Лазаренко Т.В. Формування математичної компетентності учнів / Лазаренко Т. В. // Початкове навчання та виховання. – 2011. – № 2 (258), січень.

Денисюк Оксана Василівна,
студентка 32 групи навчально-наукового інституту педагогіки;
Клименюк Юлія Михайлівна,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

**РОЗВИТОК ЕКОНОМІЧНИХ ПОНЯТЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

На сьогодні є досить актуальною проблема формування особистості майбутнього громадянина України. Сучасні програми, які розробляються відповідно до вимог Міністерства освіти і науки України і спрямовані на забезпечення умов всебічного розвитку та виховання, постійно змінюються, доповнюються, вдосконалюються. З'являються нові предмети, проте й вони не завжди охоплюють у повному обсязі питання, актуальні для сьогодення [6, с. 21].

Питання успішного економічного розвитку є одним із найважливіших для нашої держави. Не навчивши дітей мислити і діяти за законами економіки, ми не зуміємо прищепити їм справжню культуру в реальному житті, достаток якого залежить від творчої ініціативи кожного.

Мета статті – розкрити важливість економічної освіти дітей з орієнтацією на майбутнє життя, дослідити педагогічні умови формування економічних понять у молодших школярів на уроках математики та відтворити процес формування економічного мислення молодших школярів.

З розвитком держави та зростанням вимог до освіти кожного громадянина інтерес до проблеми змісту, принципів та методів економічного виховання молодших школярів зростає із кожним роком. Цим питанням займалися такі закордонні та вітчизняні науковці: С. Балабанов, Л. Горкіна, Н. Грама, О. Камишанченко, А. Кітов, В. Розов, А. Смоленцева, Б. Шемякін, О. Шпак. Також розвитку економічних понять приділяли увагу такі відомі вчені та педагоги: К. Ушинський, А. Макаренко, С. Шацький. На сучасному етапі проблемами економічного виховання займаються такі відомі методисти: М. Богданович, О. Варецька, І. Зелениця, Г. Дутка, Н. Слободанюк.

Щодня ми чуємо слово «економіка». Що воно означає? Це поняття стосується лише різноманітних фірм та підприємств, а чи може стосуватись і всіх громадян? Економіка – це наука, яка вивчає економічне життя суспільства та економічні стосунки, що складаються між людьми внаслідок їх діяльності. У перекладі з грецької

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

слово «економіка» означає «мистецтво ведення домашнього господарства» («ойкос» – дім, домашнє господарство; «номос» – вчення, закон) [5, с. 24]. Тобто економіка стала повноцінною складовою життя людини. Повсякденна дійсність показує, що формування економічних понять школярів початкових класів є необхідним і стає реалією сучасної школи.

Результатом отримання економічних знань у молодшій школі буде інтерес до предмета й надалі. Учні сприйматимуть економіку не як щось незрозуміле й непотрібне. А будуть прагнути до поглиблення знань, необхідних у житті чи майбутній професії. Діти змалку вчитимуться планувати сімейний бюджет, жити за власними здобутками. Це ті знання, яких не має більшість із дорослих і які допомогли на початку власного становлення, перш ніж отримати власний досвід. На формування саме таких знань та якостей і спрямована економічна освіта молодшого школяра. Саме тому так важливо ще з початкових класів формувати в учнів економічне мислення, вміння орієнтуватись у нестандартних ситуаціях, проявляти ініціативу, бути в майбутньому господарями рідної землі [4].

Першим кроком у цій справі може бути, зокрема, вдосконалення теоретичної бази шкільного курсу, орієнтація програми на ознайомлення учнів з економічними поняттями, а також формування навичок виконання простих економічних розрахунків, дослідження математичних моделей різних економічних ситуацій, збагачення змісту задач, складання описів реальних економічних процесів. Саме цьому питанню велику увагу приділив у своїй статті «Задачі з економічним змістом» М. Богданович. Саме розв'язування задач з виробничо-економічним та соціально – економічним змістом є одним із засобів розвитку економічного мислення учнів. Ці задачі можна поділити на 2 групи: задачі, спрямовані на закріплення вмінь та навичок оперування економічними показниками, що потребують виконання розрахунків за відомими алгоритмами, задачі - проблеми, що стимулюють продуктивну розумову діяльність, моделюють процес мислення з огляду на реальні економічні ситуації. Ось які економічні знання можуть отримати учні при розв'язанні задач I групи:

ЕКОНОМІЧНІ ПОНЯТТЯ	ВИДИ ЗАДАЧ
Продуктивність праці	Зведення до 1
Вартість продукції	Знаходження ціни покупки, кількість, ціна добутку. Пропорційне ділення продукції
Курс валюти	Зведення до 1
Раціональна покупка	Різницеве порівняння. Обмін двох добутків або сум
Потреби, можливості	Різницеве порівняння. Вибір двох добутків
Поділ праці, продуктивність праці	Зведення до 1, різницеве порівняння добутків
Заробітна плата	Збільшення числа у кілька разів, ділення на частини, пропорційні даним числам
Продуктивність праці	Сума двох добутків
Визначення економічного ефекту (прибутку, збитку)	Різницеве порівняння двох добутків, сум, знаходження числа за його дробом

На жаль, на уроках такі задачі розв'язуються без вживання економічних термінів. Наприклад, задачі на зведення до одиниці допомагають визначити продуктивність праці, а задачі на знаходження суми двох добутків – визначити спільну працю і т. д. Та попрацювавши над задачами із вживанням термінів, можна переконатися, що виконання таких завдань сприяє розвитку логічного, математичного мислення дитини, підвищенню зацікавленості як економікою, так і математикою, допомагає розкрити економічні залежності й взаємозв'язки, показує вплив різних показників на кінцевий результат господарчих рішень, ненав'язливо формує елементарні економічні знання. А сам процес вирішення проблеми відпрацьовує уміння застосовувати отримані знання на практиці.

Задачі другої групи за змістом вміщують більше інформації для розмірковування і ґрунтуються на прикладному аспекті, умінні аналізувати, знаходити правильне рішення, встановлювати потрібні взаємозв'язки. Цим задачам слід приділяти більше уваги в процесі вивчення математики.

Власне, весь початковий курс математики містить великий потенціал економічного виховання молодших школярів. Так починаючи з першого класу дітей знайомлять з грошовими одиницями – копійками і гривнями, які є одними з головніших понять, отже, «гроші» – це універсальний товар, який можна обміняти на будь-який інший товар.

Розв'язуючи задачі у другому класі про купівлю, продаж, розглядаються такі поняття як «товар» – це річ, яка купується, продається й обмінюється, «дохід» – грошові надходження, які отримують громадяни, підприємства, держава.

У третьому класі учнів ознайомлюють із такими поняттями, як ціна, кількість, вартість та взаємозв'язок між ними, а саме: щоб знайти ціну потрібно вартість поділити на кількість; щоб знайти вартість, потрібно ціну помножити на кількість; щоб знайти кількість, треба вартість поділити на ціну. Під час розв'язання задач відповідного змісту в учнів формуються такі економічні поняття: «вартість» – виражена у грошових одиницях ціна чого-небудь або величина затрат на будь-що, «ціна» – це вартість товару, виражена у грошових одиницях. Розкривається зміст таких економічних термінів: «роздрібна ціна» – встановлена для продажу безпосереднього покупцем, «гуртова ціна» – встановлена для продажу товару у великій кількості, для подальшого його розпродажу.

У четвертому класі розв'язуються задачі, на основі яких формуються поняття: «ринок» – це місце зустрічі покупців і продавців, товарів і послуг; «аукціон» – це продаж товарів на основі конкурсу покупців; «ярмарок» – це вид ринку, який організовується в установленому місці; «бюджет сім'ї» – це сума прибутків окремої особи або родини на певний час. Більшість завдань, включених до підручників математики за програмами, власне і є завданнями з економічним змістом.

Розглянемо таку задачу (3 клас): «Робітнику доручили виготовити 30 деталей за 10 годин, але робочий, економлячи час, встигав робити 1 деталь за 15 хвилин. Скільки деталей понаднормово зробить робочий з допомогою зекономленого часу?». Методика роботи над даною задачею зводиться для пошуку різних способів вирішення, що, безсумнівно, надає позитивний вплив у розвитку математичних здібностей. У задачі добре представлені й економічні поняття (продуктивності праці, обсяг робіт, час, норма, економія), а економічний аспект описаної в задачі ситуації, залишається поза обговоренням. Можна провести додаткову роботу над задачею у вигляді питань, які пов'язані з залежністю якості продукції й швидкості виготовлення, з додатковим заробітком робочого.

При правильному розв'язанні запропонованих задач учні не тільки ознайомлюються з економічними поняттями, а й виконують розумові операції й арифметичні обчислення. З огляду на вікові особливості учнів початкових класів, завдання з економічним змістом часто пропонуються у цікавій формі, тому в зміст завдання вводяться улюблені дітьми казкові, мультиплікаційні, телевізійні, літературні герої, що значно полегшує сприйняття дітьми складного для розуміння матеріалу.

Отже, формування економічних понять в учнів початкових класів є одним із завдань навчально-виховної роботи вчителя. Оскільки саме від учителя залежить рівень їх розвитку, то необхідно докласти максимум зусиль при поясненні матеріалу, підібрати найкращі пояснення з усіх відомих.

Список використаної літератури

1. Богданович М. В. Задачі з економічним змістом / Богданович М. В. // Початкова школа. – 2000. – № 9. – С. 41 – 45.
2. Економіка для малюків // Розкажіть онуку. – 2006. – № 5, 6, 7, 8.
3. Михайловський О. В. Педагогічні умови формування економічного мислення молодших школярів / О. В. Михайловський // Науковий вісник. – 2014. – № 5-6. – С. 136-145.
4. Сигида С. В. Уроки економіки у початковій школі / Сигида С. В. // Економіка. – 2005. – № 2. – С. 21 – 22.
5. Формування економічного мислення молодших школярів. Методичні знахідки вчителів початкових класів з поглибленим вивченням основ економіки / упор.: О. В. Палига, М. В. Джус. – Тернопіль: Мандрівець, 2009. – 136 с.
6. Юровський Д.Б. Економіка для початківців / Юровський Д. Б. – Тернопіль: Підручники і посібники, 1998. – С. 21.

Євтушок Віта Петрівна,

студентка 32 групи спеціальності «Початкова освіта»;

Клименюк Юлія Михайлівна,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

**РОЗВИТОК МАТЕМАТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Особливої актуальності на сучасному етапі розбудови нашої держави набувають проблеми формування освіченої, творчої особистості. Одним із основних завдань української школи є формування поколінь, здатних навчатися впродовж життя, створювати і розвивати цінності громадянського суспільства. Підвищення інтелектуального потенціалу нації й розвиток творчої особистості є однією з найактуальніших цілей освіти. З цією метою мають бути створені максимально сприятливі умови для прояву та розвитку здібностей і таланту дитини, для самовизначення і самореалізації.

Існує реальна потреба суспільства в інтенсивному розвитку мислення кожної людини. Школа має навчати кожного вихованця самостійно мислити, діяти в нестандартних умовах, розв'язувати найрізноманітніші проблеми. Формування цих якостей можливе лише за відповідної організації.

Роль математики у розвитку мислення виключно велика. Причина настільки виняткової ролі математики в тому, що це найбільш теоретична наука зі всіх досліджуваних у школі. У ній високий рівень абстракції, й найбільш природним способом викладу знань є спосіб переходу від абстрактного до конкретного. Зміст шкільного курсу математики передбачає засвоєння учнями певної системи математичних знань, умінь і навичок. Але не можна зводити все математичне навчання у школі до передачі учням визначеної суми знань і навичок. Це обмежувало б роль математики в загальній освіті. Тому перед школою стоїть важливе завдання розвитку математичного мислення учнів.

Найважливішим завданням математичної освіти є озброєння учнів загальними прийомами мислення, просторової уяви, розвиток здатності розуміти зміст

поставленого завдання, уміння логічно міркувати, засвоїти навички математичного мислення. Кожному важливо навчитися аналізувати, відрізнити гіпотезу від факту, чітко висловлювати свої думки, а з іншого боку – розвивати уяву та інтуїцію (просторове уявлення, здатність передбачати результат і вгадати шлях рішення). Саме математика надає сприятливі можливості для виховання волі, працьовитості, наполегливості в подоланні труднощів, завзятості у досягненні цілей.

Сьогодні математика, як жива наука, є базою науково-технічного прогресу і важливим компонентом розвитку особи. Однією з основних цілей вивчення математики є формування і розвиток мислення людини, в першу чергу математичного, здібності до абстрагування й уміння «працювати» з абстрактними, «невловимими» об'єктами. У процесі вивчення математики в найбільш чистому вигляді може бути сформоване логічне (дедуктивне) мислення, алгоритмічне мислення, багато якостей мислення (сила і гнучкість, конструктивність і критичність) [1, с. 258].

Слід зазначити, що педагогічна діяльність учителя має велике значення в процесі розвитку математичного мислення у молодших школярів на уроках математики в початковій школі.

Питання даної тематики розглядали такі видатні учені й фахівці, як Д. Б. Ельконін, Л. С. Виготський, А. А. Столяр.

Значне місце питанню навчання молодших школярів логічним завданням приділяв у своїх роботах найвідоміший вітчизняний педагог В. О. Сухомлинський. Суть його міркувань зводиться до вивчення та аналізу процесу вирішення дітьми логічних завдань, при цьому він дослідним шляхом виявляв особливості мислення дітей. Також особливу увагу приділили проблемі розвитку математичного мислення молодших школярів такі сучасні фахівці, як Ш. Амонашвілі, М. В. Богданович, С. А. Козлова, Я. Л. Коломинський та ін. [2, с. 191].

Одне з найважливіших завдань, що стоїть перед учителем початкових класів, є розвиток самостійної логіки мислення, яка дозволила б дітям будувати висновки, наводити докази, вислови, логічно зв'язані між собою, робити висновок, обґрунтувавши свої думки.

Про те, що вчитель повинен розвивати математичне мислення учнів, йдеться в методичній літературі, в пояснювальних записках до навчальних програм. Проте як це робити, вчитель не завжди знає. Нерідко це призводить до того, що розвиток математичного мислення значною мірою йде стихійно, тому більшість учнів, навіть старшокласників, не оволодівають початковими прийомами логічного мислення (аналіз, порівняння, синтез, абстрагування та ін.).

Нині існує потреба в необхідності нового типу освітнього результату, орієнтованого на вирішення реальних життєвих завдань. Під цим розуміється особа, яка володіє набором ключових компетенцій, або загальнонавчальних умінь, у тому числі й сформованим інтелектуальним апаратом. Останній, крім усього іншого, включає розвинене математичне мислення. Проте в цілому рівень логічної культури школярів на сьогодні не можна визнати задовільним. Причиною цього є відсутність роботи над цілеспрямованим логічним розвитком учнів на ранніх етапах навчання [1, с. 259-260].

Як показує досвід, у шкільному віці одним із ефективних способів розвитку мислення є вирішення школярами нестандартних логічних завдань. Крім того, вирішення нестандартних логічних завдань здатне прищепити інтерес дитини до вивчення «класичної» математики.

Велике значення в розвитку мислення у дітей має накопичення ними чуттєвого досвіду, розвиток зв'язного мовлення і різноманітна самостійна діяльність: гра, праця,

малювання тощо. Особливе значення має спостереження за життям природи і людей, слухання оповідань, бесіди про побачене і почуте, запитання і відповіді дорослих. Мислення молодшого школяра має переважно дієвий характер.

Для розвитку у дітей логіко-математичного мислення проводяться ігри логіко-математичного напрямку з предметами, з картинками і моделями, словесні. Організуючи ігрову діяльність дітей, треба керуватися словами відомого психолога О. В. Запорожця: «Нам необхідно добиватися того, щоб дидактична гра була не лише формою засвоєння окремих знань і вмінь, а й сприяла б загальному розвитку дитини, служила формуванню її здібностей».

Розвиває творче мислення і вирішення завдань різними способами. Вироблення звички до пошуку іншого варіанту рішення грає велику роль у майбутній роботі, науковій та творчій діяльності. Застосування різних способів розв'язання задачі розвивають не тільки розумові здібності, а й привчає їх до дослідицької роботи. Саме вміння і здатність знаходити різні шляхи і способи вирішення часто приносить успіх і задовольняє як приватні, так і глобальні інтереси.

Аналіз шкільних програм з математики дає можливість розставити основні віхи розвитку творчого мислення школярів, оскільки оволодіння таким максимально абстрактним предметом, як математика, добре показує, до якого максимуму піднімається мислення школярів різних вікових груп.

Величина, кількість і емпіричне число, міра та кількісний показник, абстрактне загальне число, числовий закон, абстрактний закон кількісних відносин – ось чим послідовно оволодіває мислення школяра, піднесене до вміння так абстрагуватися від конкретного світу, що в думці залишаються від цього світу тільки число і форма. Результати навчання проявляються в усвідомленні та управлінні власною стратегією розумової діяльності й в освоєнні методів системного мислення. У даний час усім очевидна необхідність підготовки учнів до творчої діяльності. У зв'язку з цим підвищується роль школи у вихованні активних, ініціативних, творчо мислячих людей. Формування математичного мислення на уроках математики через рішення певного типу завдань, у формі захоплюючих ігор збагачує педагогічний процес, робить його більш змістовним, впливає на розвиток дитини як на творчу особистість.

Отже, одне із найважливіших завдань, що стоїть перед учителем початкових класів, є розвиток математичного мислення, яке дозволило б дітям будувати висновки, наводити докази, обґрунтовувати свої думки.

Список використаної літератури

1. Тихоненко А. В. Теоритические и методические основы изучения математики в начальной школе / А. В. Тихоненко. – Ростов: Феникс, 2008. – С. 258-261.
2. Истомина Н. Б. Методика обучения математики в начальной школе / Н. Б. Истомина. – М.: Академия, 1999. – С.191.
3. Липина И. Развитие логического мышления на уроках математики / И. Липина // Начальная школа. – 1999. – №8. – С. 37-39.

Клименко Руслана Миколаївна,
спеціаліст II категорії, вихователь

(Іршанський НВК «Гімназія – ДНЗ», дошкільний підрозділ)

СЕНСОРНИЙ РОЗВИТОК МОЛОДШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ У БЕЗПОСЕРЕДНЬО ОСВІТНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Період дошкільного дитинства є періодом інтенсивного сенсорного розвитку дитини, від рівня якого істотно залежить успішність розумового, фізичного, естетичного виховання дітей. Сенсорний розвиток (від лат. *sensus* – почуття, відчуття)

– це сприймання і формування уявлень про зовнішні властивості предметів: їх форму, колір, величину, розташування у просторі, запах, смак і тому подібне.

Сенсорний розвиток розглядається при цьому як процес засвоєння суспільного сенсорного досвіду, що призводить до формування сприймання й уявлення про зовнішні властивості речей [2].

Аналіз наукової літератури показав, що повноцінний сенсорний розвиток здійснюється тільки в процесі сенсорного виховання, коли у дітей цілеспрямовано формуються еталонні уявлення про колір, форму, величину, про ознаки і властивості різних предметів та матеріалів, їх положення в просторі та ін., розвиваються усі види сприймання, тим самим закладається фундамент для розвитку розумової діяльності.

Розвиток чуттєвого пізнання у дитини молодшого дошкільного віку був покладений в основу сучасних педагогічних систем. Я.А. Коменський, Ф. Фребель, М. Монтесорі, І. Песталоцці, О. Декролі, О.І. Тихеева розробляли конкретний зміст і методи ознайомлення дитини зі світом речей, з їх властивостями і відношеннями. Розвиток сприймання й уявлень визначався в їх працях у більш ширшу педагогічну систему, підкоряючись її завданням. У системі М. Монтесорі виховання сенсорної культури розглядалося як центральне самодостатнє завдання дошкільного виховання. Цим значно визначалася запропонована нею спрямованість сенсорного виховання, що полягала в загостренні різноманітності чутливості органів чуття. Особлива увага до розвитку чуттєвого пізнання у маленьких дітей витікала з питань педагогічної практики, відповідала особливостям віку, але автори запропонованих систем не мали у своєму розпорядженні наукових знань про закономірності психічного розвитку дитини – і тому не могли правильно визначити місце сенсорного виховання, його завдання і методи. Особистісні досягнення в області розвитку сенсорних процесів, у багатьох випадках дуже істотні, не призводили до просування в загальному розвитку дитини.

Тому в аспекті сенсорного розвитку основна увага в дошкільній педагогіці була приділена розвитку діяльності, мовлення та мовленнєвих форм. У той же час подальші психологічні дослідження показали, що без спрямованого сенсорного виховання процеси сприймання, які стихійно складаються, не досягають у дітей достатнього рівня, що, у свою чергу, гальмує розумовий розвиток дитини в цілому.

Це і стало основою для того, щоб на новому рівні розглянути питання про сенсорний розвиток і сенсорне виховання дітей дошкільного віку. Подібний розгляд був зроблений у роботах А.В. Запорожця, Н.П. Сакуліної, А.П. Усової, Л.А. Венгера, Н.Н. Поддякова та їх послідовників.

Розробці системи сенсорного розвитку передувало проведення експериментальних досліджень, спрямованих на виявлення закономірностей розвитку сприймання в онтогенезі (Б.Г. Ананьєв, Л.А. Венгер, Т.О. Гіневська, А.В. Запорожець, В.П. Зінченко, А.Р. Лурія та ін.). Було з'ясовано, що розвиток сприймання прямує шляхом формування перцептивних дій. Перцептивні дії орієнтують практичну діяльність людини.

У розвиненому сприйманні це є дії обстеження і зіставлення об'єктів із суспільно виробленими мірками – сенсорними еталонами.

Сенсорні еталони (англ. sensory standards) – термін, запропонований А.В. Запорожцем при розробці теорії розвитку сприймання шляхом формування перцептивних дій. Сенсорні еталони – це виділені людством у процесі суспільно-історичної практики системи чуттєвих якостей предметів, які засвоюються дитиною в ході онтогенезу і застосовуються в якості внутрішніх зразків при обстеженні об'єктів і виділенні їх властивостей. Приклади сенсорних еталонів – система кольорів спектру, геометричних форм, мовних фонем та ін.

У засвоєнні й застосуванні сенсорних еталонів проявляється специфічно людський характер розвитку дитячого сприймання, його обумовленість привласненням суспільного досвіду. Саме з такими матеріальними еталонами дитина повинна вчитися порівнювати об'єкт, який вона сприймає, в процесі роботи з ним. Такими сенсорними еталонами при сприйманні форми є геометричні фігури, при сприйманні кольору – спектральна гама кольорів та ін. [3].

Робота з еталонами – перший етап сприймання. У молодшому дошкільному віці діти знайомляться з просторовими властивостями предметів за допомогою ока та орієнтовно-дослідницьких рухів рук. Практичні дії з предметами, які сприймаються, ведуть до перебудови процесу сприймання та є другим етапом розвитку цієї пізнавальної здатності. На третьому етапі зовнішнє сприймання предмета перетворюється на розумове.

Розвиток сприймання дає можливість дітям молодшого дошкільного віку дізнаватися про властивості об'єктів, відрізнити одні предмети від інших, з'ясувати існуючі між ними зв'язки та відношення.

У процесі сприймання дитина поступово накопичує зорові, слухові, рухові, дотикові образи. Але при цьому необхідно, щоб властивості й відношення предметів, які дитина сприймає, були сполучені – позначені словом, що допомагає закріпити в уявленні образи предметів, зробити їх чіткішими, стійкішими. Якщо образи сприймання закріплені в слові, їх можна викликати в уявленні дитини і тоді, коли від моменту сприймання пройшов деякий час. Для цього досить вимовити відповідну слово-назву. У молодшому дошкільному віці починається формування сенсорних еталонів – спочатку як предметних, які потім, поступово узагальнюючись, переходять на рівень сенсорних. Спочатку уявлення про форму або колір пов'язані у дитини з конкретним предметом (наприклад, круглий м'яч, зелена трава і так далі). Поступово ця якість узагальнюється і, відриваючись від предмета, стає узагальненим еталоном – кольору, форми, розміру. Саме ці три основні еталони формуються у дітей до кінця раннього віку.

Дії співвідношення предмета з еталоном допомагають систематизувати ті знання, які є у дітей при сприйманні нових предметів. Саме ці знання роблять образ світу цілісним і постійним. При цьому в ранньому віці діти ще не можуть розділити складний предмет на ряд еталонів, із яких він складається, але можуть вже знайти відмінності між конкретним предметом і еталоном – наприклад, сказавши, що яблуко – це неправильне коло.

У дитини на третьому році життя з'являється прагнення чіткіше наслідувати зразок, який заданий дорослим, удосконалюється координація рухів руки під контролем ока, що дозволяє справлятися з такими завданнями, як гра з мозаїкою, будівельними наборами, малювання пензлем та олівцем. На третьому році життя завдання сенсорного розвитку істотно ускладнюються, це пов'язано із загальним психофізичним розвитком, передусім початком формування нових видів діяльності (ігровою, елементарною продуктивною та ін.). Після 3-х років іде ознайомлення дітей із загальноприйнятими сенсорними еталонами і способами їх використання. У активний словник дитини входять слова-назви, пов'язані з формою, кольором, величиною. Необхідно пам'ятати, що в умовах обмеженості потоку отриманих вражень діти відчувають "сенсорний голод", який веде до значних затримок загального розвитку.

Саме через засвоєння систем сенсорних еталонів, як вважає А. Запорожець, і відбувається присвоєння індивідом суспільного сенсорного досвіду. У відкритті цього

факту і полягає принципова відмінність розуміння закономірностей сенсорного розвитку у вітчизняній психології від концепцій розвитку сприймання, висунених поруч сучасних зарубіжних психологів (Е. Гібсон, Ж. Піаже та ін.) [1; 2].

Л.А. Венгер підкреслював, що значення сенсорного розвитку дитини для її майбутнього життя висуває перед теорією і практикою дошкільного виховання завдання розробки і використання найбільш ефективних засобів і методів сенсорного виховання в ДНЗ. Головний напрям сенсорного виховання повинен полягати у формуванні у дитини сенсорної культури, пов'язаної з формуванням загальноприйнятих уявлень про колір, форму та інші властивості речей, створених людством.

Ф. Фребель, М. Монтесорі, О. Декролі, Е. Тихєєва, А. Запорожець, А. Усова, Л. Венгер, Н. Сакуліна та інші вважали, що сенсорне виховання, спрямоване на забезпечення повноцінного сенсорного розвитку, є одним з основних завдань дошкільного виховання.

Вивчаючи "Базовий компонент дошкільної освіти", можна відмітити, що зміст освітньої лінії "Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі" спрямований на досягнення цілей розвитку в дітей пізнавальних інтересів, інтелектуального розвитку дітей через вирішення завдань, які включають і сенсорний розвиток. Цей зміст відображений у програмах нового покоління "Українське дошкілля", "Дитина в дошкільні роки", "Дитина" та ін.

Таким чином, молодший дошкільний вік є сензитивним для сенсорного розвитку дітей, для якого необхідно організувати змістовну, результативну діяльність, використати в дидактичному процесі різні засоби і форми.

Для збагачення сенсорного досвіду дітей молодшого дошкільного віку в процесі змістовної діяльності в Іршанському НВК "Гімназія – ДНЗ" (дошкільний підрозділ) у молодшій групі був організований сенсомоторний куточок.

Він виконував ряд певних функцій: стимуляція сенсорних функцій; підвищення працездатності дітей; активізація когнітивних процесів; підвищення самостійності та формування експериментальної діяльності дошкільнят.

При організації сенсомоторного куточка, в першу чергу, вибрали зручне і доступне місце розташування в груповому приміщенні. Особлива увага приділялася підбору сенсомоторних об'єктів, що впливають на розвиток зору, слуху, дотику, нюху і смаку, безпечних для життя і здоров'я дітей. Куточок містив постійні й додаткові об'єкти, які вносяться залежно від потреби і теми, що вивчається.

Сенсомоторний куточок використовувався в освітньому процесі, як у безпосередній освітній діяльності, так і в самостійній ігровій, експериментальній діяльності дітей.

У куточку використовувалися Монтесорі-матеріали:

1. *Матеріали для розвитку зору*, для розрізнення форм і розмірів, розвитку зорової пам'яті – 4 блоки з циліндрами і кольорові циліндри, рожева вежа, коричневі сходи, червоні штанги, геометричний комод з рамками - вкладишами та проєкціями, об'ємні геометричні тіла з підставками. Для розвитку кольорового зору – коробки з кольоровими табличками, для розвитку логічного мислення на основі зорового сприймання – комплект конструктивних трикутників, біномінальний та тріномінальний куби.
2. *Матеріали для розвитку дотику*, для розрізнення на дотик структури поверхні – шорсткі та гладкі дощечки для обмацування, шорсткі таблички, ящик із тканиною.

3. *Матеріали для розрізнення температури і теплопровідності.* Теплові балончики та теплові таблички.
4. *Матеріал для розвитку баричного почуття (розрізнення ваги).* Вагові таблички.
5. *Матеріал для розвитку слуху.* Шумові циліндри.

Дидактичні ігри для дітей молодшого дошкільного віку, розміщені в куточку, використовувалися з метою поглиблення й узагальнення уявлень і знань, розвитку сенсорних здібностей, активізації психічних процесів (пам'ять, увага, мислення, мовлення). Вони відповідали віковим особливостям дітей і були оснащені якісним дидактичним матеріалом (іграшки, різні предмети, картинки та ін.). Були продумані форми їх організації як індивідуальні, так і підгрупові.

У роботі із сенсорного розвитку дітей молодшого дошкільного віку використовувалися дидактичні ігри та вправи, які проводилися на вертикальних площинах у групі. Одну з вертикальних поверхонь займав коврулін. Система вправ ("Чарівна доріжка", "Правильно підбери відтінки", "Знайди предмети такої ж форми", "Знайди свій будиночок", "Знайди такий же", "Знайди ниточку саму-най...", "Намалюй план", "З чого складається рослина", "Домашні тварини" та ін.) сприяла активізації зорового сприймання, розвитку сенсорних здібностей. У самому куточку використовувалися ігри "Знайди пару", "Що всередині?", "Вгадай число (цифру)", "Збери мотрійку" та ін.

Ігровий метод переважає і є основним в організації освітньої діяльності. Під час ігор у дитини виробляються важливі якості, необхідні для успішного розумового розвитку. У дітей виховується здатність зосередитися на тому, що їм показує і говорить дорослий. Спираючись на здатність і схильність маленьких дітей до наслідування, ми спонукаємо їх відтворювати показані дії, сказані слова. Дуже важливо пам'ятати, що ігри повинні створювати у дітей гарний настрій, викликати радість.

Ця радість є запорукою успішного розвитку дітей. Закріплення сенсорних властивостей предметів відбувається також і в процесі різних видів діяльності: ігрової, предметної, елементарної конструктивної. Наприклад, діючи з будівельним матеріалом, малюки опановують уміння враховувати форму і величину предметів; граючи з кубами-вкладишами, вони закріплюють уміння співвідносити об'єкти за величиною. При цьому облік сенсорних властивостей предметів обумовлює практичний результат.

Педагог створює умови для закріплення в дітей у самостійній грі з будівельним матеріалом уявлень про величину, форму. Діти накопичують сенсорний досвід, накладаючи кубик на кубик або цеглинку, нанизуючи кільця на стержень пірамідки. Звертаємо увагу дітей на сенсорні властивості предметів при наведенні ладу в ігровому господарстві. (Іграшки невеликого розміру розміщують у маленьких коробках і ящиках, на полицях; великі іграшки мають свої просторіші місця для зберігання і т. п.).

У групі була організована робота гуртка "Чарівний папір". Оскільки одним з показників повноцінного розвитку дитини є рівень розвитку дрібної моторики, то ж робота з папером – одне з засобів розвитку дрібної моторики. Такі маніпуляції з папером, як м'яття і розривання, дозволяють дитині не лише пізнати різноманіття властивостей паперу як конструктивного матеріалу, але і самостійно будувати образи (на основі асоціацій) і втілювати їх за допомогою дорослого.

Працюючи з папером, дитина спирається одночасно на декілька аналізаторів (зір, слух, тактильне сприймання), що робить позитивний вплив на розвиток

мовлення. При застосуванні цієї методики діти добре засвоюють певний ланцюг послідовних дій.

На першому етапі діти знайомляться з властивостями паперу (м'який, жорсткий, різний за товщиною і міцністю, матовий, блискучий, гладкий, шорсткий, різний за кольором). З папером можна діяти по-різному: м'яти, рвати, клеїти і так далі. На другому етапі виробляється техніка скручування паперу (джгутиками – прямими рухами між долонями і грудочками – круговими рухами між долонями). На третьому етапі розвивається зорове і дотикове сприймання. Діти вчаться втілювати в роботах предмети геометричної форми.

Важливо відмітити, що дії дітей у процесі роботи стають досконалішими, осмисленими, цілеспрямованими, ритмічними, регульованими. Зображення навіть самого елементарного предмета припускає наявність досить чітких уявлень про нього. Формування уявлень про предмети вимагає від дітей засвоєння знань про властивості і ознаки (форму, колір, величину, м'якість, пружність, кількість).

Поступово діти набувають здатність самостійно аналізувати предмет, бачити його складові частини, порівнювати їх, сприймати предмет в цілому. Діти поступово вчаться намічати тему і втілювати власний задум.

На сучасному етапі розвитку дошкільної освіти для досягнення цілей Програм первинне значення має єдність підходів до виховання дітей в умовах ДНЗ та сім'ї. В процесі взаємодії дорослих (вихователь – батьки) розвивається педагогічна компетентність батьків.

Індивідуальні і групові консультації, запропоновані батькам, містили рекомендації з сенсорного розвитку та вихованню дитини молодшого дошкільного віку в сім'ї, збагаченню предметно-розвиваючого середовища в домашніх умовах та можливості використання дидактичних ігор та вправ, дидактичного матеріалу в цьому напрямі.

Ми залучаємо батьків до створення і збагачення предметно-просторового розвиваючого середовища та сенсорного куточка в групі. Наприклад, організували та провели консультації для батьків "Як навчити дитину самостійно грати в дидактичні ігри", "Особливості сенсорного розвитку дітей молодшого дошкільного віку", "Дидактичні ігри в ознайомленні дітей молодшого дошкільного віку з сенсорними еталонами", ділову гру "Сенсорний розвиток малят в сім'ї".

У пам'ятці для батьків помістили методичні рекомендації для батьків з сенсорного виховання дитини молодшого дошкільного віку в сім'ї і створення предметно-розвиваючого середовища в сім'ї.

Визнаючи цінність сім'ї як унікального інституту виховання і необхідність розвитку відповідальних і плідних стосунків з сім'ями вихованців, ми залучили батьків до виготовлення дидактичних ігор "Маленькі кульки", "Парні картинки", "Розрізні картинки" та ін. Разом з ними оформили фотовиставку на тему "Ми граємось". Батьки надавали допомогу у виготовленні тренажера для дрібної моторики рук "Галавина" (з різними застібками), тактильного панно "Поляна в лісі", сенсорної доріжки "Сенсорна стежка для ніг".

Так, ігрове тактильне панно "Поляна в лісі" (сенсорна панель для рук) виготовлене з ковроліну і ряду знімних деталей, що зображують який-небудь сюжет (в даному випадку "поляну в лісі" – пеньок, дерева, кущі, квіти, ягоди, їжачок, травичку та ін.). Усі деталі кріпилися до основної панелі за допомогою кнопок, гачків, різних застібок, липучок. Деталі були різні за кольором, формою, розміром, фактурою, матеріалом.

Складаючи сюжетні композиції на панно із запропонованих деталей, діти переживали різноманітні тактильні відчуття, одночасно пізнавальні якості різних матеріалів, вправляючись в моделюванні просторових відношень по інструкції педагога, а згодом і за власним задумом.

"Сенсорна стежка для ніг" – це доріжка з ковrolіну, на якій за допомогою липучок закріплювалася різна за фактурою "купина" : мішечки з тонкої, але міцної тканини з різними наповнювачами (ганчірочки, шматочки шкіри, поролон, дрібні камінчики, горох та ін.). Різноманітність відчуттів робить ходіння по доріжці захоплюючим. Така ходьба корисна для розвитку тактильного сприймання, а також для координації рухів та профілактики плоскостопості у дошкільнят. Для отримання повніших відчуттів рекомендується ходити босоніж або в тонких шкарпетках.

Спільно з дітьми була підготовлена виставка дидактичних ігор для батьків по ознайомленню з кольором, формою і величиною. На батьківських зборах батьки ділилися досвідом сімейного виховання зі збагачення сенсорного досвіду своїх дітей. Наприклад, удома батьки стали разом з дітьми грати в дидактичні ігри. Дві мами пропонували своїм дітям розкладати іграшки за кольором. Деякі проводили вдома гру "Знайди предмет, схожий на... (круг, куля і тому подібне)".

Для сенсорного розвитку дітей в умовах сім'ї батькам пропонувалися ігри на закріплення у дітей сприймання форми "Збери візерунок", "Геометричне лото", "Розклади по будиночках", "Зберемо гриби" та ін.

На Новий рік був проведений конкурс на кращу новорічну іграшку для прикрашання ділянки дитячого садка. Дітям пропонувалося використати чотири відомих їм кольори, до цієї роботи залучилися і батьки.

Таким чином, сенсорний розвиток молодших дошкільнят у безпосередній освітній діяльності – один із важливих напрямів у особистісному розвитку дітей, основа для успішного інтелектуального розвитку надалі.

Список використаної літератури

1. Венгер Л.А. Психологія / Венгер Л. А., Мухіна В.С. – М. : Просвещение, 1988. – 336 с.
2. Венгер Л.А. Виховання сенсорної культури дитини від народження до шести років / Венгер Л. А., Пілюгіна Е.Г.; за ред. Л.А. Венгера. – М. : Просвещение, 1989. – 144 с.
3. Запорожець А.В. Розвиток сприймання та діяльність / Запорожець А. В. // Психологія відчуттів та сприймання: хрестоматія / за ред. Ю.Б. Гіппенрейтер та ін. – М., 2002. – С. 539-546.
4. Трифонов С.В. Психофізіологія людини. [Електронний ресурс]. / Трифонов С. В. // Російсько-англо-російська енциклопедія. – [14-е вид.]. – 2011. – Режим доступу: <http://www.tryphonov.narod.ru>.

Климчук Олена Леонідівна,

учитель початкових класів,

вчитель вищої категорії, вчитель-методист

(ЗОШ I-III ступенів № 8 м. Житомира)

ГРАФІЧНЕ МОДЕЛЮВАННЯ – ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Головна мета системи розвивального навчання Д.Б. Ельконіна – В.В. Давидова – формування в молодших школярів навчальної діяльності, спрямованої на становлення дитини як суб'єкта навчальної діяльності у процесі оволодіння узагальненим способом дії, що є ефективним при формуванні математичної компетентності як цілісного особистісного утворення.

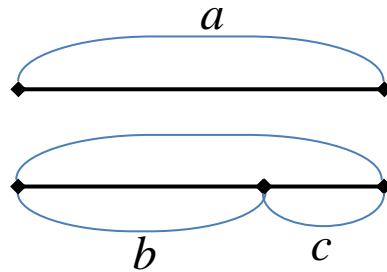
У системі розвивального навчання Д.Б. Ельконіна – В.В. Давидова дитина просувається в навчальному матеріалі від загального до часткового, від абстрактного до конкретного шляхом спеціально організованої навчальної діяльності. Курс

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

математики в системі розвивального навчання побудований на принципово інших засадах, ніж ті, що існують у школах з традиційною системою навчання [1].

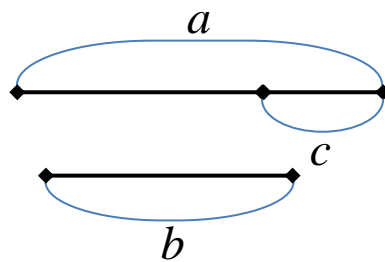
Спочатку вводяться математичні знаки і букви. У букві, що позначає ту чи іншу властивість, узагальнюється відношення рівності-нерівності. Перехід від нерівності до рівності викликає необхідність введення операцій додавання і віднімання величин і вивчення їхніх властивостей спочатку на предметному рівні, а потім з опорою на графічну і знакову моделі:

№1.



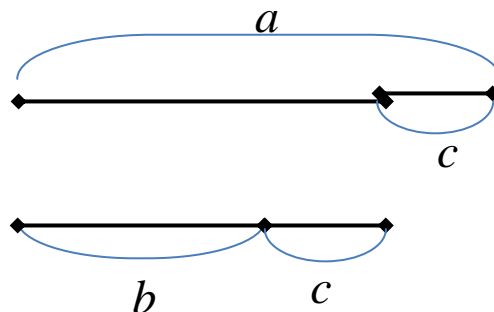
$$\begin{aligned} a &\neq b \\ a &> b \\ a &< b \\ a &= b+c \end{aligned}$$

№2.



$$\begin{aligned} a &\neq b \\ a &> b \\ a &< b \\ b &= a-c \end{aligned}$$

№3.



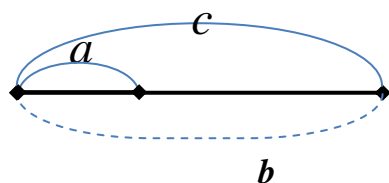
$$\begin{aligned} a &\neq b \\ a &> b \\ a &< b \\ a-c &= b+c \end{aligned}$$

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Це дає змогу розпочати розв'язування текстових задач з різницею відношенням між величинами, що фіксуються виразами «більше на», «менше на». Схема до задачі з'являється одночасно з читанням тексту. Розв'язок записується за допомогою буквеного математичного виразу. Важливо сформулювати у дитини вміння підставляти в будь-які буквені математичні вирази числа, а також уміння виконувати зворотні переходи, розв'язувати ту ж задачу на відновлення числових виразів буквеними [1].

Як і вивчення дій додавання і віднімання, так і вивчення дій множення і ділення розглядається в загальній (абстрактній) формі за допомогою графічних моделей, а потім переходу від графічних до буквено-знакових моделей (формул):

№4.



$$c = a \cdot b$$

$$a = c : b$$

$$b = c : a$$

Схема, на якій вказані всі компоненти як дії множення, так і дії ділення, єдина.

Побудова графічних схем, перехід до формул (та навпаки) дозволяє зображувати за допомогою схеми рівняння, текстові задачі й математичні вирази. Вміння розв'язувати рівняння і задачі в буквено-знаковій формі з опорою на схему формує в учнів область допустимих значень букв, які входять до математичних виразів чи текстових задач.

Таким чином, графічні схеми, з якими учні знайомляться при вивченні властивостей додавання, віднімання, множення і ділення, дають можливість зображувати зв'язки і відношення, характерні для величини, описувати їх за допомогою формул [1].

Знаходження невідомого (при розв'язуванні рівнянь) спирається на відношення між частиною і цілим, які зображені у вигляді графічної моделі (схеми) рівняння. Учні розв'язують рівняння типу $A + X = B$, $A - X = B$, $X - A = B$, $A \times X = B$, $A : X = B$, $X : A = B$ з опорою на схему [7].

У системі розвивального навчання Д.Б. Ельконіна – В.В. Давидова сюжетні задачі розв'язуються на основі поняття про відношення частин і цілого [7].

Графічна модель дозволяє проконтролювати правильність розв'язання задачі.

Модель дає зрозуміле й наочне “пояснення”, можливість побачити й знайти всі можливі способи розв'язання задачі.

Уміння розв'язувати задачу кількома способами закладене у державні вимоги до навчальних досягнень учнів у новому Державному стандарті початкової загальної освіти (освітня галузь “Математика”) [3].

У системі розвивального навчання учням пропонують завдання, пов'язані з моделюванням:

1. Учитель пропонує дві моделі, що містять однакову інформацію (при цьому: обидві моделі правильні, одна модель неправильна, обидві моделі неправильні).

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

2. Учитель дає три або більше моделей. Учні вибирають з них моделі, що містять однакову інформацію.

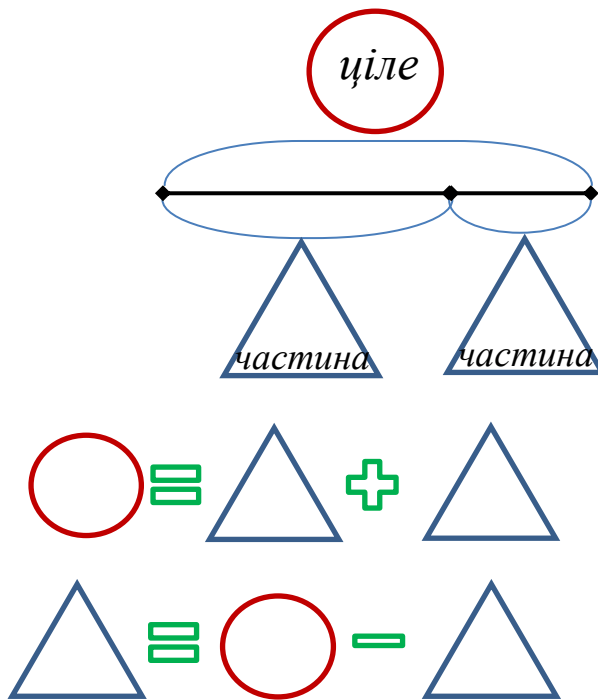
3. Даються дві моделі до однієї умови. Учням потрібно порівняти ці моделі.

4. Учитель пропонує модель, у якій повторюються елементи. Діти повинні забрати з моделі зайві дані.

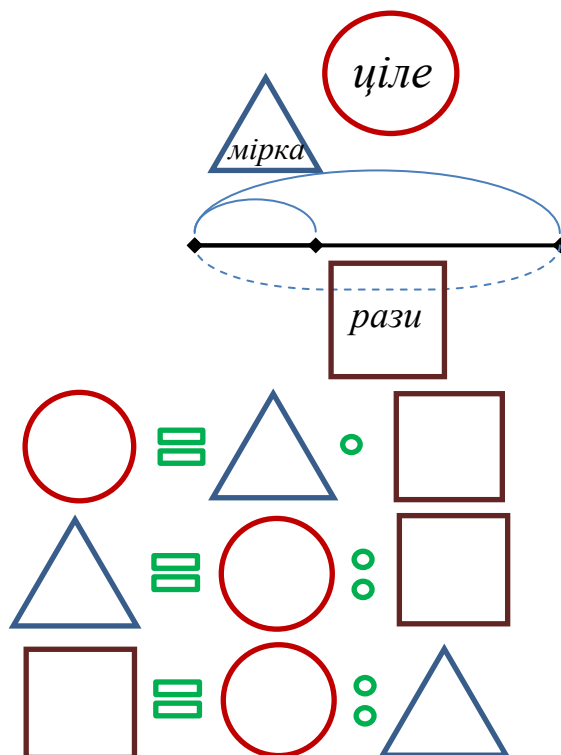
5. Учитель пропонує модель, у якій містяться не всі елементи. Учні повинні її доповнити.

6. Учитель пропонує окремі фрагменти однієї моделі. Учні доповнюють цю модель.

№5.



№6.



Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

7. Склади модель за умовою задачі, за формулою, до рівняння.
 8. Склади «пастку», яка містить дві правильні й одну неправильну моделі за темою.
 9. Склади задачу до даної моделі.
 10. Учитель пропонує декілька задач і модель. Учні повинні вибрати ті задачі, які відповідають даній моделі.
 11. Учитель пропонує задачу і декілька моделей. Учні повинні вибрати ту модель, яка відповідає умові даної задачі [1].
- При аналізі моделей можна задавати учням такі запитання:
1. Про що розповідає дана модель?
 2. Чи може допомогти тобі ця модель? Якщо так, то чим?
 3. Яку назву можна дати моделі?
 4. Які види «пасток» можна використати при перетворенні будь-якої правильної моделі?
 5. Як ти прокоментуєш дану модель?
 6. Як би ти навчив іншого вибирати потрібну модель?
 7. Як би ти навчив інших порівнювати моделі?
 8. Як навчити інших придумувати моделі?
 9. Чим цікава дана модель і в чому її відмінність від інших?
 10. Чи підходить ця модель для розв'язування даної задачі?

Отже, розроблені в системі розвивального навчання Д.Б. Ельконіна – В.В. Давидова новий зміст, методи та форми організації навчального процесу містять у собі великий потенціал для розв'язання проблем, пов'язаних із пошуком шляхів виходу сучасної освіти на якісно новий рівень, що особливо важливо для реалізації завдань нового Державного стандарту початкової освіти.

Використання в навчальному процесі методики навчання розв'язування текстових задач у системі Д.Б. Ельконіна – В.В. Давидова з опорою на графічну модель є дієвим інструментом формування математичної компетентності молодших школярів.

Список використаної літератури

1. Александрова Э.И. Методика обучения математике в начальной школе. 1 класс. (Система Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова). Пособие для учителя Александрова Э. А. – М.: Вита – Пресс, 1999. – 240 с.
2. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения / В.В. Давыдов. – М. : АCADEMIA, 2004. – 282 с.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти // Почат. шк. – 2010. – №8. – С. 1-17.
4. Дусавицкий А.К. $2 \times 2 = x$? – Москва: “Инфолайн”, 1995. – 176 с.
5. Эльконин Д.Б. Понятие компетентности с позиций развивающего обучения / Д.Б. Эльконин // Современные подходы к компетентностно ориентированному образованию. – Красноярск, 2002. – 116 с.
6. Математика. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів (1-4 класи) / О.В. Онопрієнко, С.О. Скворцова, Н. П. Листопад // Навчальні програми для загальноосвітніх навч. закл. – К.: Видавничий дім “Освіта”, 2012. – С. 138-170.
7. Програми для початкових класів загальноосвітніх шкіл. Система розвивального навчання Д.Б. Ельконіна – В.В. Давидова. – Харків: ННМЦ “Розвиваюче навчання”, 2009. – 116 с.

Колесник Тетяна Іванівна,
вчитель початкових класів
(Ліцей № 25 ім. М.О.Щорса м. Житомира)

ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ У ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ

В сучасних умовах діти ростуть і розвиваються значно швидше, ніж 20-30 років назад. Акселерація (лат. *accelerare* — прискорювати) – прискорення темпів

індивідуального росту і розвитку дітей та підлітків порівняно з попередніми поколіннями. Існує багато теорій щодо процесу акселерації. Деякі вчені вважають причиною акселерації є стрімкі соціальні зміни та зміни національних і кастових кордонів зумовлюють укладання міжнаціональних шлюбів, внаслідок чого виникає акселерація. Інші: розвиток міст і переселення туди сільського населення прискорюють статевий розвиток, інтелектуалізацію, а це, у свою чергу, ріст і визрівання організму. Нутритивна теорія: розглядає А. як результат поліпшення, вітамінізації харчування. Теорія опромінювання: базується на тому, що збільшення рентгенівських пристроїв, атомна енергетика викликає акселерацію [1, с. 1]. Сучасна програма, враховуючи цей процес теж змінилась. На разі ми маємо новий підхід до вивчення математики і інших предметів.

У Держстандарті ставляться задачі для вчителів: розвивати логіко – математичну компетентність молодшого школяра.

Предметна математична компетентність – особистісне утворення, що характеризує здатність учня (учениці) створювати математичні моделі процесів навколишнього світу, застосовувати досвід математичної діяльності під час розв'язування навчально-пізнавальних і практично зорієнтованих задач.

Мета статті: знайти оптимальні методи та прийоми, щоб сформувати в молодших школярів логіко–математичну компетентність.

Сучасні науковці та педагоги розглядають різні аспекти формування в дітей елементарних математичних уявлень, наприклад, логіко-математичних понять (А. Столяр, А. Зак, С. Татарінова *та ін.*), ознайомлення з елементами теорії ймовірностей і стохастики (В. Боровик, Я. Бродський, Л. Ващенко Б. Гнеденко, В. Дзямко, В. Селютин, О. Соловійов, О. Павлов, А. Пишкало, В. Якиляшек *та ін.*), особливостей сприйняття геометричних фігур і форм, формування поняття величини (О.Белошиста, О. Брежнєва, Л. Гайдаржійська, Л. Зайцева, О. Конобєєва *та ін.*), ігрової діяльності на математичному матеріалі, в тому числі досліджено особливості взаємодії дітей у процесі ігрової діяльності з математичним змістом (З. Богуславська, Л. Венгер, О. Грибанова, М. Касабуцький, В. Колечко, З. Пігулевська, О. Смирнова, Г. Соколов, А. Столяр, Т. Чеботаренко, О. Усова *та ін.*), шляхи реалізації індивідуально-диференційованого підходу під час формування елементарних математичних уявлень у дітей (Н. Баглаєва, Г. Дикопольська, Т. Кондратенко, В. Кортило, С. Ладивір, Т. Степанова).

Педагог В. Сухомлинський вважав, що учні в молодшому шкільному віці повинні виконувати безліч логічних задач. У своїй книзі «Серце віддаю дітям» він пише: «У навколишньому світі - тисячі задач. Їх придумав народ, вони живуть у народній творчості як розповіді - загадки». Розв'язання логічних задач допомагають дітям охоплювати думкою ряд предметів, явищ, подій, осмислювати зв'язки між ними [2, с. 104].

Ю.М. Кулюткін вважає, що вміння розв'язувати задачі розвине у молодших школярів розумову самостійність, яка лежить в основі творчої спрямованості людини, продуктивності її діяльності. Розумова самостійність, на його думку, виявляється в здатності, учня ставити перед собою цілі діяльності, визначати для себе її задачі, відбирати засоби та способи їх розв'язання. Самостійність виявляється також і в здатності людини планувати, організовувати, регулювати свою діяльність та в добре розвинутих діях самоконтролю і самооцінки. Узагальнюючи свої міркування, автор пише, що розумова самостійність – це здатність особистості здійснювати самоуправління своєю діяльністю.

Можна розділити рівні сформованості розумової самостійності на такі:

1. Учні вміють розв'язувати типові задачі, тобто самостійно відтворюють засвоєні на уроці знання.

2. Учні можуть виконувати самостійно нестандартні задачі, тобто встановлювати міжпредметні зв'язки, знаходити способи, дії, операції, виконують узагальнення і систематизацію, доведення.

3. Розв'язувати самостійно творчі задачі. [3, с. 111]

Щоб розвинути логіко – математичну компетентність у сучасних дітей, необхідно використовувати різні методи та прийоми:

- методи стимуляції і мотивації навчальної діяльності: різні дидактичні ігри, створення проблемних ситуацій, створення відчуття успіху в навчанні, навчальні дискусії; спостереження, дослід,
- методи контролю і самоконтролю,
- методи стимулювання обов'язку і відповідальності в навчанні.

Особливу увагу пропоную приділяти розвитку і актуалізації розумової та пізнавальної діяльності на уроках. З цією метою використовую інтерактивне навчання – це робота в групах, підгрупах, парах. Вважаю, що ця робота спроможна посилити взаємодію між вчителем і учнями, самими учнями в процесі занять. Метою групової роботи вважаю є знайти побудувати, виділити спосіб рішення. Саме тому замість індивідуальних рішень учні, пропонуючи один одному різні способи вирішення, обговорюють їх. Процес визначення цілі змушує кожного учасника орієнтуватися щодо завдань, які визначила група під час обговорення.

Групова робота – це гра, що допомагає дитині добре засвоїти навчальний матеріал, легше його сприймати. Дитина сприймає її як гру в навчання, гру в організацію, в мислення. Як у кожній грі тут є свої правила. Якщо учень вважає, що така гра – це форма розваги і не дотримується правил, - програє. Цей програш коментує вчитель, оцінюючи роботу груп та окремих її учасників. Навіть, якщо група знайшла правильне рішення. Але без відповідної організації роботи, вона заробляє “мінусові” бали.

Виконуючи роль, дитина перевтілюється, стає активнішою зацікавленою, набуває позитивних якостей. Застосування ігор веде до підвищення творчого потенціалу, до більш глибокого, осмисленого та швидкого засвоєння матеріалу.

Розпочинати урок варто “Розминкою”, що дозволяє перевірити рівень готовності учнів до уроку, коротко повторити пройдений матеріал, задати темп уроку. Наприклад, усний рахунок або математичний диктант як розминки підготують дітей до сприйняття нового матеріалу та повторять діти прийоми усного рахунку. Розминкою може бути різні варіанти гри типу “Ланцюжок”, “Пінг-понг” ”Карусель”.

“Велике коло” зручно проводити, коли потрібно розв'язати складну задачу. Проблема формулюється, кожен записує свої думки на папері.

Щоб розв'язати логічну задачу, варто використати групову роботу. Для цього формують групи, кожна з яких виконує різну функцію або групи з розподілом ролей всередині групи. Наприклад: групи “ерудити”, “опоненти”, “експерти”, “організатори”. Вчитель є керівником гри, він створює проблемну ситуацію, залагоджує спірні питання, контролює режим гри, оцінює діяльність всіх учасників.

Діти дуже люблять такий вид рольової гри, як “Експедиція” або “Подорож”, що розрахована на цілий урок. Такі уроки я доцільно проводити в кінці вивчення кожної теми. Наприклад: в кінці вивчення теми «Додавання і віднімання двоцифрових чисел» є урок «Знаходження значень виразів, що містять дужки.

Читання виразів по-різному. Розв'язування задач на дві дії за складеним планом.» Ми з дітьми подорожували Україною. Виконавши завдання діти потрапляли до одного з семи чудес України, дізнавались про це місто. Дітям було дуже цікаво потрапити далі, тому вони легко, швидко, з великим задоволенням виконували завдання, були уважні. Урок пройшов дуже швидко та весело.

Змагання, конкурси, вікторини – це види гри, що розкривають великі можливості для роботи парами, групами, підгрупами, задовольняють емоційні потреби, активізують пам'ять, роблять процес закріплення матеріалу цікавим. Вони можуть бути розраховані на цілий урок або можуть бути елементом уроку. Наприклад: поділивши клас на групи, після вивчення теми, написати всі нові терміни, які вивчили щойно.

Основою змагань, конкурсів, вікторин можуть бути всім відомі ігри: КВН, “Щасливий випадок”, “Поле чудес”, “Що? Де? Коли?” і подібні.

Елементи цікавинок на уроках викликають багате своїми наслідками відчуття подиву, новизни, незвичайності, несподіванки. Діти із задоволенням відгадують загадки, шаради, ребуси, кросворди. Можна пропонувати для групи завдання різних рівнів, щоб група могла сама вибрати завдання для себе і виконати його вірно.

З метою розвитку інтересу до навчання, вироблення у учнів нестандартного мислення, самоаналізу необхідно проводити нестандартні уроки: інтегровані, уроки-екскурсії, подорожі, змагання, урок-казку.

Отже, щоб сформувати логіко-математичну компетентність успішно необхідно чітко усвідомити мету компетентнісного підходу до навчання, використовувати різні форми і методи навчальної діяльності.

Список використаної літератури

1. <http://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/2676/akseleraciya>
2. В. Сухомлинський «Серце віддаю дітям», Київ, 1974г. – с.104
3. Кулюткин Ю. Н. Индивидуальные различия в мыслительной деятельности взрослых учащихся / Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская. - Москва : Педагогика, 1971. - 111 с.
4. <http://www.pharmencyclopedia.com.ua/article/2676/akseleraciya>

Костюк Олександра Федорівна,
студентка 43 групи ННІ педагогіки;
Рудницька Неля Юрївна,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Для сучасної школи досить важливою є проблема розвитку творчих здібностей в учнів початкових класів. Цією проблемою займалися і продовжують займатися ряд вітчизняних і зарубіжних учених. Розвиток творчих можливостей учнів є важливим на всіх етапах шкільного навчання, але особливе значення має формування творчого мислення у молодшому шкільному віці. Відповідно до думки Л. С. Виготського, навчання в школі висуває мислення в центр свідомої діяльності дитини.

Дослідженням цього питання займалися багато педагогів і психологів, зокрема як Ж. Піаже, О. М. Леонт'єв, П. Я. Гальперін, Л. В. Занков, В. В. Давидов, Р. С. Немов, Є. І. Рогов, вони поглибили теорію розвитку мислення та науково обґрунтували процес розв'язання творчих завдань, охарактеризували умови, що сприяють і перешкоджають знаходженню правильного рішення.

Мета статті полягає в теоретичному обґрунтуванні основних ідей і положень досліджуваної проблеми; визначенні умов, що забезпечують ефективність формування творчих здібностей в учнів початкових класів на уроках математики; вивченні та узагальненні педагогічного досвіду з розвитку творчих здібностей молодших школярів на уроках математики у процесі навчання.

Сучасна психологія визначає, що кожен учень – людина, обдарована у якійсь галузі життєтворчості. Спираючись на здібності, обдарування кожного учня, неповторне в кожному з них, учителі розвивають здатність до творчості [2, с. 74-78].

Дбаючи про розвиток творчих здібностей у молодших школярів, залучаючи їх до творчої праці, ми, вчителі початкових класів, створюємо необхідні умови для розвитку всіх без винятку психічних якостей учнів. Саме в процесі розв'язання творчих задач, пошуку нестандартних способів їх розв'язання учні виробляють уміння критичного мислення, вчать дискутувати тощо. Творча діяльність школярів разом з тим сприятливо позначається на їхньому фізичному та естетичному розвитку [1, с. 8-12].

Залучення молодших школярів до творчої діяльності розкриває перед ними горизонти людських можливостей і сприяє правильному визначенню свого місця на широкому полі власних знань, умінь та здібностей. Розвиток творчих здібностей учнів початкових класів сприяє реалізації одного з головних аспектів гуманістичного принципу. Розвивати творчі здібності молодших школярів на уроках математики потрібно через залучення їх до творчої діяльності, створюючи умови для реалізації їхніх творчих можливостей, таким чином можна вберегти школярів від моральної деградації.

Для розвитку творчих здібностей молодших школярів на уроках математики необхідно поступово та систематично залучати учнів до самостійної пізнавальної діяльності, забезпечити співпрацю між учнями та учителем, що на традиційному уроці є досить проблематично. Такі уроки повинні пробуджувати цікавість і працьовитість, фокусувати увагу і зосередженість учнів [5, с. 20-29]. Це мають бути нестандартні уроки. На таких уроках можна не дотримуватися чітких етапів навчального процесу, методів, традиційних видів роботи. Для такого уроку характерною є інформаційно-пізнавальна система навчання – оволодіння готовими знаннями, пошук нових форм викладу, розкриття внутрішньої сутності явищ через гру, змагання або нетрадиційні форми роботи з дітьми, використання власних дидактичних матеріалів, часто саморобні й тим більше корисних для учнів [4, с. 83-90].

Для поліпшення розуміння, закріплення та відтворення інформації доцільно проводити такі уроки, як: урок-змагання, урок-вікторина, урок - круглий стіл, урок-гра, які сприяють підвищенню математичної культури, розширюють і поглиблюють здобуті на уроках знання, показують застосування їх на практиці, розвивають мислення, математичні здібності, допомагають ввійти у світ наукових і технічних ідей [3, с. 32-42].

Щоб зацікавленість молодших школярів до вивчення математики не знижувалася, доречно систематично проводити ігри з використанням інтерактивних технологій. Така організація навчальної діяльності на уроці дає можливість реалізувати принципи диференціації навчання, оскільки гарантує участь кожного учня на тому чи іншому етапі уроку.

Учням початкових класів дуже подобається брати участь в іграх, правила яких максимально наближені до умов тих ігор, за якими вони мають можливість спостерігати з екранів телевізорів. Такими іграми є "Перший мільйон", "Поле чудес", "Слабка ланка" та інші.

Отже, школа покликана розвивати творчі здібності буквально в усіх своїх вихованців, зважаючи, звичайно, на те, що діти народжуються з дещо різними задатками творити. Разом з тим, більшою мірою, в першу чергу, потрібно дбати про розвиток творчих здібностей в обдарованих учнів [6, с. 32].

В. Сухомлинський так визначав мету шкільного навчання: розумові сили і здібності дитини мають постійно збагачуватися і розвиватись, а міцні знання вона матиме лише тоді, коли не залишатиметься на одному й тому ж рівні розумових сил і здібностей. Сьогодні дитина має бути розумнішою, ніж вона була вчора, тільки за цієї умови у неї буде бажання вчитися, і вона матиме успіхи у навчанні. Можна стверджувати, що творче математичне мислення розпочинається з процесу розуміння умови математичної задачі за допомогою суб'єктивного переформулювання задачі на свою мову, це сприяє виділенню орієнтирів у задачі, що за своєю сутністю є початком процесу формування гіпотези розв'язку, який спрямовується провідною ідеєю, що виникає, розвивається і наповнюється змістом в ході пошукової діяльності [7, с. 74-78].

Спираючись на вище викладений теоретичний матеріал, можна зробити висновок, що істотним чинником особистісного розвитку школяра виступають здібності – як база формування всебічно і гармонійно розвиненої особистості, як основа формування індивідуальності учня та творчих здібностей, головними компонентами яких є когнітивний, емоційний, мотиваційно-ціннісний, діяльнісно-творчий. Важливо знати показники творчих здібностей, серед яких психологи виділяють: швидкість та гнучкість думки, оригінальність, допитливість та сміливість. Аналізуючи ці показники, робимо висновок, що на сьогоднішній день вони притаманні майже всім дітям молодшого шкільного віку, а отже, здібності можна розвинути у всіх учнів початкової школи.

Під час дослідження рівня розвитку творчих здібностей молодших школярів нами було виявлено, що у результаті використання авторської програми «Шлях до творчості» відбувається формування у молодших школярів активності, творчого інтересу, самостійності, комунікативних умінь, набуття учнями творчого досвіду.

Отже, для розвитку творчого мислення та творчих здібностей учнів початкових класів на уроках математики потрібно використовувати різноманітні вправи для розвитку логічного мислення, ігри, змагання, створювати проблемні та пошукові ситуації, які будуть розвивати пам'ять, мислення, сприймання, уяву, увагу; формувати навички активного творчого пошуку; розвивати мотиваційну спрямованість пошуку нестандартних рішень; сприяти формуванню позитивних емоцій у процесі діяльності; сприяти прояву творчої діяльності та ініціативності учня.

Список використаної літератури

1. Гальперін П. Я. К психологи творческого мышления / Гальперін П. Я. , Котик Н. Р. // Вопросы психологии. –1982. – №5. – С. 8-12.
2. Кремінський Б. Г. Обдарованість та проблема розвитку здібностей особистості / Кремінський Б. Г. // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – №12. – С.74-80.
3. Кричевець А. Н. О математических задачах и задачах обучения математике / Кричевець А. Н. // Вопросы психологии. – 1999. – № 1. – С. 32-42.
4. Крутецкий В. А. Психология математических способностей школьников / Крутецкий В. А. – М.: Просвещение, 1968. – 432 с.
5. Мойсеєнко Л. А. Творче математичне мислення: психологічна сутність / Л. А. Мойсеєнко // Обдарована дитина. – 2007. – №7. – С. 20-29.
6. Станіславська Г. П. Розвиток творчих здібностей школярів / Станіславська Г. П. – Тернопіль: Навчальна книга, 2007. – 164 с.
7. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / Сухомлинський В. О. – К.: Вища школа, 1991. – 285 с.

Кучер Таміла,

студентка 32 групи ННІ педагогіки

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ЗАСТОСУВАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ІСТОРІЇ МАТЕМАТИКИ ПРИ ЗДІЙСНЕННІ ГЕОМЕТРИЧНОЇ ПРОПЕДЕВТИКИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Курс математики є необхідним компонентом освіти, виховання і розвитку будь-якої особистості, починаючи від дошкільного віку. Математична дисципліна забезпечує формування у школярів ключових компетентностей, а саме: уміння вчитися, самоорганізацію, самоконтроль, оперування математичними поняттями та інші. Тому базовим предметом загальної освіти завжди залишається математика.

У початковій школі вивченню математики приділяється багато уваги, оскільки вона сприятливо впливає на розумовий розвиток дитини. Формування початкових математичних знань і способів діяльності, їх практичне застосування ґрунтується на засвоєних учнями у передшкільний період математичних уявленнях, які на елементарному рівні відображають ознаки, властивості та відношення предметів навколишнього світу. Результатом опанування дошкільником цих уявлень є уміння визначати ознаки та властивості предметів за формою, розміром, кольором, матеріалом, призначенням тощо; порівнювати предмети за однією або кількома ознаками; здійснювати серіацію предметів; орієнтуватися у просторі та визначати розташування предметів у ньому; встановлювати найпростіші причинно-наслідкові та просторово-часові зв'язки; лічити предмети; вживати у мовленні логічні сполучники та розуміти їх значення; робити елементарні умовиводи; висловлювати прості оцінювальні судження. Ці уміння служать основою для сприймання, розуміння та засвоєння математики учнями в початковій ланці освіти [4].

Вивчення елементів геометрії в початковій школі передбачене змістовою лінією «Просторові відношення. Геометричні фігури». На таких уроках в учнів відбувається розвиток просторових уявлень, вони вчаться спостерігати, порівнювати, узагальнювати й абстрагувати; школярі вчаться на практиці будувати, креслити, моделювати й конструювати геометричні фігури від руки та за допомогою простих креслярських інструментів.

Основним завданням вивчення геометричного матеріалу в 1-4 класах є формування в учнів чітких понять про такі фігури, як точка, пряма лінія, відрізок прямої, ламана лінія, кут, многокутник, круг, та ознайомлення з просторовими тілами.

Знаходження нових методів для досягнення високої результативності в оволодінні геометричними, а також й іншими, математичними знаннями є однією із актуальних проблем методики математики.

Оскільки учні початкових класів краще все сприймають на предметній основі й безпосередньо взаємодіючи з певними предметами, тому і уроки слід будувати використовуючи все, що нас оточує. Адже геометрія виникла з природного, повсякденного, буденного життя людини багато століть назад. І тому доцільно використовувати елементи історії геометрії для кращого її засвоєння. Учнім буде зрозуміло звідки походять різні терміни та яке їх практичне значення.

Для здійснення ефективної геометричної пропедевтики в початкових класах доцільно використовувати цікаві історичні відомості про походження назв геометричних фігур, що підкреслює зв'язок геометричних понять з практичною діяльністю людини і викликає жвавий інтерес.

Виникнення понять про геометричні фігури було тісно пов'язане із зображенням різноманітних плоских фігур на малюнках і орнаментах, а також із виготовленням моделей різних тіл.

Більшість загальноприйнятих на сьогоднішній день у геометрії назв геометричних фігур є грецького походження, що позначали різноманітні предмети тієї чи іншої форми, з якими люди зустрічалися в своїй повсякденній діяльності. Так слово «центр» походить від грецького слова, що позначало палку з загостреним кінцем, якою гнали биків (спочатку це слово слугувало назвою ніжки циркуля, яку ставили в центр). Термін «точка» походить від дієслова «ткнути», так само як рівнозначне слово «пункт», яке походить від латинського дієслова *pungo* – уколювати, спочатку під точкою розуміли укол (медичний термін «пункція» – голкоуколювання). «Лінія» походить від латинського слова *linea* – льон; первісно під лінією розуміли натягнуту лляну нитку. Термін «діагональ» походить від поєднання двох грецьких слів «диа» (через) и «гоніос» (кут), тобто пряма, яка проходить через вершини кутів. Слово «ромб» також грецького походження, воно позначало в давнину тіло, яке обертається, веретено, дзигу. Ромб спочатку пов'язували з перерізом обмотаного веретена [2, с. 26].

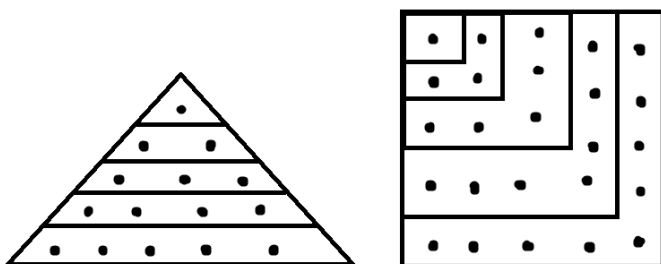
Термін «квадрат» походить від латинського слова *quadrare* – зробити чотирикутним, у перекладі з грецького «тетрагон» – чотирикутник. «Перший чотирикутник, із яким познайомилася геометрія, був квадрат» – зазначав Д. Д. Мордухай-Болтовський.

«Трапеція» – слово грецького походження, яке позначало в давнину «столик» (з грецької «трапезион» означає столик, обідній стіл, походить від «трапеза») [2, с. 27].

На уроках математики можна розігрувати такі ситуації:

- До нас на урок завітав Піфагор (або інший відомий учений з математики), який підготував нам послання з минулого (математичні завдання та задачі), розгадавши яке ми відкриємо велику таємницю. Але перед цим учитель повинен ознайомити дітей з біографією вченого.
- Діти переодягаються у відомих учених-математиків і проводять між собою математичні змагання та ігри.
- Побудувати геометричну фігуру або знайти її в полі зору за описом відомого вченого математики.

На заняттях математичного гуртка можна розповісти цікавий факт з історії математики: відомо, що трикутними називалися числа: 1, 3, 6, 10, 15, ..., квадратними – 1, 4, 9, 16, 25, ... Якщо зобразити цеглини точками (бо фігури квадратної й трикутної форми потребувало будівельне мистецтво), то ці числа представляють кількість точок (цеглин).



Підрахунок точок у трикутнику дає «трикутні» числа: 1, 3, 6, у квадраті – «квадратні» числа: 1, 4, 9 [3, с. 49]. При ознайомленні молодших школярів із просторовими тілами теж доцільно розповісти про походження їх назв, що допоможе учням розпізнавати схожі об'єкти в реальному житті.

Так слово «піраміда» походить від древньоєгипетської назви єгипетських пірамід «пурама», якому греки надали форму «πυραμῖς». Термін «призма» походить від слова πρίσμα – розпилене, «сфера» – від слова sphaera – м'яч, «конус» – від слова conus – соснова шишка, «циліндр» – від слова cylindrus – валик, каток [1, с. 14]. Під час подання цих понять учителю буде доречно демонструвати ці предмети і давати дітям з ними завдання, щоб задіяти всі рецептори для кращого запам'ятовування.

Отже, використання елементів історії математики в початковій школі – це засіб, за допомогою якого можна більш доступно пояснити дітям основні геометричні поняття, а також сформулювати інтерес до вивчення математики.

Список використаної літератури

1. Юшкевич А. П. История математики с древнейших времен до начала нового времени / Юшкевич А. П. – М.: Наука, 1970. – 346 с.
2. Глейзер Г. И. История математики в школе / Глейзер Г. И. – М.: Просвещение, 1982. – 230 с.
3. Депман И. Рассказы о математике / Депман И. – Ленинград.: Просвещение РСФСР, 1954. – 143 с.
4. Математика. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів для 1-4 класів / О. В. Онопрієнко, С. О. Скворцова, Н. П. Листопад [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://www.mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/04_matem.

Левченко Марія,

студентка 32 групи спеціальності «Початкова освіта»;

Клименюк Юлія Михайлівна,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

**ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК САМОСТІЙНОСТІ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ
В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Загальноновизнаним є той факт, що майбутнє будь-якої держави визначається тим, яка в ній буде створена система освіти. Зараз кардинально змінюється мета навчання. Якщо раніше навчання ставило за мету здобути певну суму знань, умінь і навичок, то зараз це не стає самоціллю. Адже з кожним роком об'єм інформації майже в кожній галузі науки подвоюється, а то й потроюється і далі зростання за передбаченнями вчених ітиме в геометричній прогресії. Тобто, людина не спроможна мати повний об'єм знань з того чи іншого предмету. Тому на перше місце виступає не здобуття суми знань, а розвиток особистості.

Досягнення потрібного суспільству рівня освіченості та розвитку особистості неможливе без систематичної самостійної праці, готовності до якої закладається у шкільному віці. У зв'язку з цим у концепції шкільної освіти велика увага приділяється самостійній навчальній діяльності учнів у процесі навчання.

Метод самостійної роботи учнів постійно в центрі уваги дидактів і психологів, які проводять дослідження з різних аспектів розвиваючого навчання. Доведено, що самостійна робота відіграє велику роль у формуванні й розвитку навчальних умінь, вихованні волі, пізнавального інтересу, навичок колективної праці. У ній виявляється індивідуальність кожного учня, формується їхній інтелект і характер. Усе це сприяє засвоєнню глибоких і міцних знань. Тому, проблема самостійної роботи учнів як ефективного методу формування вміння вчитися, навичок самоосвіти є актуальною.

Де організована самостійна робота, там є праця, видно результат, там ефективний урок, бо самостійність у навчанні – найважливіша передумова

повноцінного оволодіння знаннями, вміннями й навичками. Часто й правильно застосована самостійна робота розвиває довільну увагу дітей, виробляє в них здатність міркувати, запобігає формалізму в засвоєнні знань і взагалі формує самостійність як рису характеру.

Одне з головних завдань сучасної математики – навчити учнів самостійно працювати, оскільки темпи надходження наукової інформації зросли, і кожній людині, яка хоче мати роботу та продуктивно працювати, необхідно увесь час оновлювати свої знання, а то й переучуватись, а це можливо лише за наявності в неї умінь і навичок самостійної роботи. Організуючи самостійну роботу на уроці, необхідно керуватися такими дидактичними вимогами:

1. Організовувати самостійну роботу на всіх ланках навчального процесу, в тому числі й під час засвоєння нового матеріалу. Необхідно забезпечити оволодіння учнями не тільки знаннями, а й загальними вміннями, засобами розумової праці, за допомогою яких засвоюються знання.
2. Завдання самостійної роботи повинні бути спрямовані не стільки на засвоєння окремих фактів, скільки на розв'язування різноманітних проблем. У самостійній роботі треба навчити учнів бачити і формулювати проблеми, самостійно вирішувати їх, вибірково використовуючи для цього наявні знання, вміння і навички, перевіряти отримані результати.
3. Для активізації розумової діяльності учнів треба давати їм роботу, що вимагає посиленого розумового напруження. Самостійну роботу залежно від її мети проводили на різних етапах уроку (закріплення, повторення, ознайомлення з новим матеріалом). Плануючи завдання для самостійної роботи врахували можливості кожного виду роботи і відповідність мети уроку. Тому потрібно використовувати картки з диференційованими завданнями, план опрацювання нового матеріалу, підказки, "ключик" для розв'язання.

Проводять 5-6-хвилинні самостійні роботи з метою первинного закріплення, з метою перевірити наскільки учні зрозуміли новий матеріал і виявити помилки. На цьому етапі роботи важливо швидко зорієнтуватися, чому учень помиляється. Такі самостійні роботи допомагають утворити диференційовані підгрупи учнів, використовуючи адаптовані до їх можливостей навчальні матеріали, впроваджуючи принцип вільного вибору варіантів завдань, що відповідають можливостям і підготовленості учнів. Молодші школярі найчастіше відчувають потребу в керівництві, коли опановують новий вид роботи. У цьому разі корисно в індивідуальних картках чи на дошці записати рекомендований план міркування.

Приклад картки з планом послідовності міркування для учнів 3-го класу, які опановують новий вид задачі:

1. Позначаю шукане число ...
2. Складаю вираз...
3. У задачі сказано, що...
4. Складаю рівняння ...
5. Розв'язую рівняння ...
6. Відповідь...
7. Перевіряю відповідь за умовою задачі...

Для заощадження часу уроку треба звести до мінімуму ті пояснення вчителя, які можна записати на дошці або позначити в картках для самостійної роботи. Добираючи завдання для самостійної роботи, вчитель прискіпливо зважає можливості кожної форми завдання відповідно до мети уроку. Так, коли учням пропонується

робота з тренувальними вправами, доцільно використати підручник чи картки з диференційованими завданнями; коли ж ідеться про підготовку до сприймання нового матеріалу з читання, в пригоді стануть звукопис, картина, підготовчі вправи з дошки тощо. Тривалість самостійної роботи зумовлюється рядом чинників. Насамперед – складністю та обсягом завдання: воно може бути і невеликим, але учні тільки-но почали засвоювати цей матеріал і, отже, техніка виконання вправ опрацьована ще недостатньо. У такому разі на самостійну роботу потрібно відвести більше часу, ніж на етапі повторення матеріалу. Також слід враховувати час навчання. Крім того, тривалість роботи залежить від працездатності учнів, обсяг їхньої уваги, темпу читання й письма. Для підтримання уваги, розширення її обсягу молодшим школярам слід пропонувати завдання, виконання яких вимагає поєднання розумових дій з практичними. Наприклад, не тільки прочитати, а й поділити текст на частини. Не тільки повторити правило, а й записати у зошит власні приклади тощо.

Часто вчителі нечітко уявляють темп роботи учнів. А від того, наскільки швидко діти вміють писати, читати, рахувати, залежить ефективність усього навчального процесу. Щодо першокласників, то у I семестрі можна пропонувати їм самостійну роботу на уроці не менш як на 3-5 і не більш як на 10 хв., а в II-му півріччі – до 15 хв. Така тривалість в основному відповідає рівню їх працездатності.

Самостійна робота потребує різного унаочнення: картин, схем, таблиць, карток, перфокарт, роздаткового матеріалу, які вчитель виготовляє сам. Знаючи прогалини в знаннях окремих учнів, дає їм у вигляді пам'яток додаткові вказівки і таким чином запобігає можливим помилкам. Для ефективності самостійної роботи як основи розвитку пізнавальної самостійності вчитель використовує саморобні картки з диференційованими завданнями за рівнем готовності школярів до самостійної роботи:

- завдання з теоретичною довідкою;
- завдання з елементами допомоги;
- завдання зі зразком способу дії.

Так на початковому етапі ознайомлення з новим матеріалом діти працюють над завданнями, в яких розкривається порядок виконання дій. Різноманітні види вправ на етапі формування практичних умінь, які проводить учитель, дають змогу ставити перед школярами завдання різної складності.

Значно підвищує ефективність самостійності роботи своєчасна її перевірка. Інколи швидко потрібно перевірити результати роботи. Тут стають у пригоді різні способи, скажімо, демонстрування школярами відповіді за допомогою сигнальних карток на уроках мови і математики, картки з цифрами і знаками. Це дає змогу своєчасно виявляти прогалини в знаннях і запобігати відставанню.

До допоміжних форм організації навчальної роботи належать різноманітні заняття, які доповнюють і розвивають класно-урочну діяльність учнів. З-поміж них виділяють: семінари, практикуми, консультації, конференції, гуртки, факультативні заняття, навчальні екскурсії, домашню самостійну роботу учнів та інші форми. Слід зауважити, що таке визначення є дещо умовним: за сьогоденної різноманітності навчальних закладів і плюралізму форм деякі з них, як уже зазначалося, перейшли до розряду нестандартних уроків, інші, наприклад, семінари, екскурсії, факультативи, домашня самостійна робота, можуть на певний час ставати основними формами організації навчальної роботи.

Отже, вчасно і повноцінно сформовані вміння та навички самостійної праці в початкових класах допомагають класоводові підтримувати інтерес до навчання. Завдяки цьому діти працюють активно, щоразу роблячи для себе невеликі, але важливі відкриття.

Список використаної літератури

1. Бадма–Гаряева М. В. Развитие вычислительных навыков у учащихся 1 класса / Бадма-Гаряева М. В. // Начальная школа. – 1999. – №11. – С. 21 – 23.
2. Бантова М. А. Система формирования вычислительных навыков / Бантова М. А. // Начальная школа. – 1993. – № 11. – С. 38 – 43.
3. Буряк В.К. Самостоятельная работа учащихся / Буряк В. К. – К.: Знание, 1990. – 48 с.
4. Дубравська Д.М. Основи психології: навч. посібник / Дубравська Д. М. – Львів: Світ, 2001. – 280 с.
5. Волкова Н.П. Педагогіка / Волкова Н. П. – К.: "Академія", 2002. – С. 124-145.
6. Захарова А.В. Развитие контроля и оценки в процессе формирования учебной деятельности / Захарова А. В. // Формирование учебной деятельности школьников. – М., 1982. – 234 с.
7. Лозова В.І. Пізнавальна активність школярів / Лозова В. І. – Харків: Основа, 1991.
8. Оконь В. Основы проблемного обучения / Оконь В. – М.: Просвещение, 1968. – 208 с.

Лисун Юлія Андріївна,

студентка 42 групи

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Постановка проблеми у загальному вигляді. Сьогодні з-поміж важливих завдань, що постають перед системою освіти, особливої актуальності набуває проблема розумового виховання у молодшого школяра. Одним із центральних питань розумового виховання є розвиток пізнавальної активності. Навчання – основна форма розвитку пізнавальної активності. З одного боку, під час навчального процесу учні здобувають нові знання, які розширюють їхній кругозір, і з другого – у процесі активної пізнавальної діяльності розвиваються навчальні можливості учня, завдяки яким він може самостійно і творчо використовувати не лише запас знань, а й шукати нове, задовольняти свої потреби в пізнанні.

З метою розвитку пізнавальної активності учнів необхідно на кожному кроці застосовувати пізнавальні завдання. Для розвитку пізнавальної активності велике значення має розвиток психічних процесів – пам'яті, уваги, уяви. Саме ці якості, за даними психологів, – основа для розвитку продуктивного мислення і творчих здібностей учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій, в яких започатковано розв'язання даної проблеми. Дослідження пізнавальної активності молодших школярів на уроках математики стало предметом аналізу багатьох педагогів і психологів.

Формулювання цілей статті. Метою даної публікації є розкриття пізнавальної активності молодших школярів на уроках математики.

Виклад основного матеріалу дослідження. ХХІ – це доба, спрямована на особистість. Створення максимально сприятливих умов для розвитку індивідуальності – не тільки мета сучасних розвинених суспільств, а й одна з необхідних умов їх динамічності й адаптивності до мінливого інформаційного світу. Налаштована на позитив здорова психіка дитини давно стала предметом уваги не тільки психологів і психіатрів, а й турботою усього суспільства, особливо освіти, оскільки саме в її полі відбувається становлення людини. Українська школа не може залишатися осторонь генерального напрямку розвитку світової освіти – її психологізації.

У кожної дитини є індивідуальні особливості пам'яті, уваги, мислення, схильності, мотивації, своя стратегія праці, особливості сприйняття тощо. Не продіагностувавши психологічні властивості учня, ми не маємо гарантії, що спрямовуємо педагогічний вплив у потрібному для його розвитку напрямі. Нині існує єдина модель, яка має орієнтацію на індивідуальність дитини, – особистісно орієнтоване навчання. У центрі його – особистість дитини, її

самобутність самоцінність: суб'єктивний досвід кожного спочатку розкривається, а потім узгоджується зі змістом освіти [5, с. 34].

Необхідною складовою такого навчання має стати справжнє вивчення особистості дитини і дитиною – своєї особистості. Мета роботи сучасного вчителя – розвиток особистості учня, його творчого потенціалу та пізнавальної активності [2, с. 106], навчальний процес при цьому орієнтується на потенційні можливості дитини, їх реалізацію. Історія поглядів на необхідність розвивального підходу до навчання починається ще з давньої Греції. Вже Платон, Аристотель і Сократ сформулювали певні ідеї про необхідність навчання дітей методів пізнання. Надалі Ян Амос Коменський, Жан-Жак Руссо, Й. Песталоцці, Ф. Дистервег і К. Ушинський, виголошуючи проблеми розвивального навчання, поставили питання необхідності врахування психологічних особливостей учнів.

Вагомий внесок у розробку цієї парадигми належить вітчизняній школі кінця XIX – початку XX століття. Г. Ващенко приділив увагу необхідності розвитку пізнавальної активності у молодших школярів. У 30-ті роки XX століття Л. Виготський обґрунтував можливість навчання і виховання, за якими спостережливість, пам'ять, творча уява, логічне мислення входили до процесу розвитку. Але практичні кроки у цьому напрямку були зроблені у 50-ті роки, коли в дидактиці відійшли від традиційних для тогочасної школи репродуктивних методів навчання. Наукові колективи Л. Занкова, В. Давидова, Д. Ельконіна не тільки розвивали теоретичні засади цієї парадигми, а й експериментально підтвердили можливості розкриття резервів учнів у розвитку пізнавальної активності, формуванні здатності до саморозвитку та самопізнання. Сучасне розвивальне навчання – це модель, покликана вдосконалювати розумові процеси учня з урахуванням можливостей кожної дитини. Це навчання, головною ознакою якого є принцип симфонізму, а не уніфікації. Навчально-виховний процес у сучасній школі більше не може вкладатися у схему „вчитель – вчить, а учень – вчиться” [4, с. 45].

Для успішного існування освітнього поля важливо формувати пізнавальну самостійність дитини, створити умови, за яких інтелектуальна пасивність учнів стане неможливою. Ефективність розвивального навчання проявляється перш за все в активізації навчальної діяльності школярів.

За справедливою думкою педагогів, „є таке загальне педагогічне правило: засвоєння знань відбувається у процесі активної розумової діяльності учнів. Учень повинен не тільки запам'ятати правила або окремі поняття, не пасивно сприймати в готовому виді пояснення вчителем нових знань, а доповнити й осмислити ці знання в процесі самостійної роботи. Отримані таким чином знання набагато краще запам'ятовуються і засвоюються [6, с. 134]. Активізація пізнавальної діяльності учнів виражається у тому, що головними у їх роботі із засвоєння нових знань стають творча переробка в свідомості учнів отриманої інформації й вирішення поставлених перед ними пізнавальних завдань.

Активізація пізнавальної діяльності дозріває в умовах тісного зв'язку теорії й практики в навчанні. Закріплення, збагачення і систематизація знань здійснюється в процесі їх підсвідомого застосування. Багаторазові переходи від теорії до практики і навпаки є однією з вимог успішного засвоєння знань. Умови, в яких учні не тільки продуктивно й раціонально оволодіють знаннями, усвідомлять їх, набудуть необхідних навичок і вмінь застосувати їх у нових ситуаціях, а й розвинуть свої здібності, зреалізують свій творчий потенціал, закладуть основи поступового переходу до самостійного навчання і регулювання своєї розумової діяльності.

Засвоєння знань і способів дій у такому навчанні є і процесом, і результатом діяльності самого учня, який знає, як і для чого він вивчає матеріал, як його можна використати. Для цього навчальний матеріал подається як система знань усієї програми предмета, що поділяється на етапи. А конкретні уроки розробляються відповідно до того, на якій стадії перебуває розв'язання навчального завдання [1, с. 98]. Отже, головний акцент у когнітивному підході до розвитку роблять способи сприйняття самими учнями. У такому ракурсі йдеться про наuczіння – внутрішній бік навчальної діяльності – процес і результат набуття людиною знань, умінь, навичок. Не менш значущим є те, що розвиваючи можливості дитини, ми активно впливаємо і на її функціональний стан, який обумовлюється високою розумовою працездатністю і позитивним емоційним фоном [7, с.12].

Пізнавальна активність дитини зумовлюється однією з провідних закономірностей психічного розвитку дитини – індивідуальністю. Найважливішу роль у навчанні відіграє правильно організований процес. Якщо він відповідає особливостям психічної діяльності кожного учня, тоді створюються сприятливі умови для успішного сприймання і засвоєння матеріалу. Індивідуального підходу потребують усі діти. Не можна орієнтуватися на якогось середнього учня і через це обмежувати пізнавальну діяльність школяра, який має порівняно низький ступінь логічного мислення. Насамперед потрібно індивідуалізувати пізнавальну діяльність школярів на уроці, виконання домашніх завдань та позакласної роботи. Найлегше це робити під час закріплення навчального матеріалу і його практичного застосування; важче, коли діти опановують нові знання [3, с.57].

Правильно організована робота, увага до кожної дитини сприятиме тому, що розумові сили її розвиватимуться безупинно, а сама вона відчує себе сильною, здібною, цікавою для вчителя й однокласників. Забезпечити умови, щоб учень був суб'єктом навчальної діяльності, зобов'язаний кожний учитель. Передумови для цього на уроці такі:

- а) не можна всіх навчити однаково, треба створити належні умови, щоб кожний школяр зробив стільки кроків, скільки може;
- б) від пошуку помилок перейти до їх профілактики;
- в) створити комфортні умови для кожної дитини (вчитися без страху, охоче, із задоволенням);
- г) виходити на режим вільної поведінки і таким чином, формувати вільну особистість.

Висновки: Активізація пізнавальної діяльності сприяє пізнавальним інтересам учнів, які створюють як зовнішні, так і внутрішні сприятливі умови навчання. Пізнавальний інтерес відшукує об'єктивні цінності навчання, повідомляє про силу, легкість, інтенсивність, рухливість, продуктивність діяльності, надає йому особистісного змісту, знімає втому, інертність, надає всій навчально-пізнавальній діяльності сприятливий емоційно - інтелектуальний тонус. Один навчальний день в одному класі розкриває багато аспектів значної або слабкої активізації пізнавальної діяльності; при цьому знаходимо сильну або слабку змістово-процесуальну, методичну сторони діяльності кожного учителя в цьому класі; синхронність або повна різносторонність діяльності всіх учителів цього класу; вплив стилю діяльності учителя на характер учіння школярів; зміна діяльності учнів на різних уроках; характер спілкування учителя з учнями та його вплив на їх працездатність; переважаючий характер діяльності учнів у класі; сумніви в розвитку пізнавальної активності, інтересів учнів на різних уроках; характер колективних відносин у класі, прояви їх на різних уроках. Формування активної, самостійної

позиції молодшого школяра у навчальному процесі – це неперервний діалектичний процес виявлення та скасування протиріч між зростаючими об'єктивними вимогами до діяльності учнів і суб'єктивними їх можливостями. Усе це протягом одного навчального дня на різних уроках розкривається особливо сильно. Загальними умовами активізації пізнавальної діяльності, крім урахування вікових та індивідуальних можливостей учнів, є: прогнозування суспільної направленості діяльності; укріплення соціальних зв'язків, формування колективного суб'єкта з активної позиції кожного школяра; поступове та постійне ускладнення діяльності з переходом її на більш високі рівні розвитку їх виконання до творчості.

Список використаної літератури

1. Валина В. Свято числа / Валина В. – М.: Просвещение, 1993. – 345 с.
2. Волкова С.І. Розвиток пізнавальних здібностей дітей на уроках математики / Волкова С. І., Столярова М.М. // Початкова школа. – 1992. – № 7-8. – С. 25-27.
3. Моро М.І. Методика викладання математики в початкових класах / Моро М. І., Пишкало А.М. – М.: Просвещение, 1985. – 432 с.
4. Сорокін П.І. Цікаві завдання з математики в початкових класах / Сорокін П. І. – М.: Просвещение, 1985. – 265 с.
5. Урунтаєва Г.А. Допоможи принцу знайти попелюшку / Урунтаєва Г. А., Афонькіна Ю.А. – М.: Просвещение, 1994. – 432 с.
6. Педагогіка / за ред. Щукіної Г. І. – М., 1966. – 267 с.
7. Важко В.П. Рахуй, відгадуй / Важко В. П. – Санкт-Петербург, 1997. – 276 с.
8. Корчемлюк О.М. Завдання для розвитку пам'яті та уваги на уроках математики / Корчемлюк О. М. // Початкова школа. – 1994. – № 8. – 453 с.

Марковська Анна Сергіївна,
студентка 43 групи ННІ педагогіки;

Рудницька Неля Юріївна,
кандидат педагогічних наук, доцент

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

**ФОРМУВАННЯ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ОБЧИСЛЮВАЛЬНИХ
НАВИЧОК НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

Формування обчислювальних навиків та умінь у початковій школі – важливий чинник опанування такою складною дисципліною як математика. Математика в початкових класах має як практичне, так і духовне значення. Насамперед курс математики початкових класів забезпечує подальше вивчення математики в середніх класах. Математичні знання, набуті в початкових класах, потрібні в повсякденному житті, під час вивчення інших дисциплін, для розуміння повідомлень засобів масової інформації. Молодші школярі отримують початкові уявлення про ті принципи і закони, що є основою для математичних чинників, які вивчаються. Це насамперед стосується десяткової системи числення та властивостей арифметичних дій. Істотним на початковому етапі є оволодіння обчислювальними вміннями і навичками.

Більшість питань математичної освіти має бути засвоєна в початкових класах на такому рівні, щоб стати надбанням учнів на все життя. Решта питань програми з математики для початкових класів опрацьовується з метою підготовки до ґрунтового вивчення відповідного матеріалу в наступних класах [1, с. 9]. Важливим завданням математики в початкових класах є розвиток пізнавальних здібностей у дітей. Необхідно розвинути у них уміння спостерігати й порівнювати, виділяти риси схожості та відмінності у порівнюваних об'єктах, виконувати такі мислительні операції, як аналіз, синтез, узагальнення, абстрагування, конкретизація [2, с. 149].

Тема дослідження є актуальною для сучасної школи, оскільки більшість учнів після завершення початкової школи мають досить низький рівень сформованості обчислювальних навиків. Формування обчислювальних умінь і навичок в учнів I-IV

класів – одне із головних завдань математики. Будь-яке обчислювальне вміння чи навичка формуються на основі свідомого використання прийомів обчислень (або обчислювальних прийомів).

Великий внесок у розвиток проблеми формування практичних вмінь і навичок на уроках математики зробили вчені: П.Р. Атутов, М.М. Скаткін, С.М. Шабанов, Д.А. Енштейн та ін. На необхідність формування вмінь і навичок, які повинні знайти безпосереднє застосування в різних видах практичної діяльності учнів, вказується в роботах Н.О. Мечинської, О.Я. Савченко, А.М. Пишкало, А.М. Алексюка, С.І. Шварцбурд, В.М. Монахова, Б.В. Гнеденко, В.Г. Зубова та ін.. [3, с. 15]. “Навичка – це діяльність, що виконується учнем безпомилково, і через багаторазове повторення автоматизується, здійснюючись значною мірою без участі свідомості. Навичка діє стереотипно в стабільних умовах” [4, с. 97].

Метою статті є дослідити проблему складності засвоєння учнями обчислювальних навичок.

Математика є важливою складовою шкільної освіти. Аналізуючи програму з цього предмету, ми бачимо, що на вивчення нумерації відводиться майже 20% навчального часу, на арифметичні дії – 63%, з них на опрацювання табличних випадків 26%. Учитель має сформувати в учнів уявлення про натуральне число й десяткову систему числення, домогтися засвоєння змісту і прийомів виконання арифметичних дій, виробити міцні обчислювальні навички. Вивчення арифметичних дій має дуже велике значення насамперед для формування у дітей повноцінних математичних понять, для засвоєння ними теоретичних знань, визначених програмою. Завданням початкової школи є навчити дітей однаково правильно і швидко виконувати як усні, так і письмові обчислення. Усні обчислення мають велике практичне значення, оскільки їх можна виконувати без допоміжних засобів, швидко і в умі, а також вони використовуються при письмових обчисленнях. Обчислювальна навичка – це високий ступінь оволодіння обчислювальними прийомами. Сформувати в учнів обчислювальні навички означає: для знаходження числового значення будь-якого виразу знати, які операції і в якій послідовності їх швидко виконати. Уміння виконувати обчислення, як і обчислювальні навички, можуть бути на різних рівнях розвитку. При ознайомленні з новим обчислювальним прийомом і на етапі його первинного закріплення учні повинні обґрунтовувати кожен обрану операцію і теоретичні положення (на конкретному прикладі), які покладено в основу цього прийому, тобто давати розгорнуте пояснення виконання дії.

Л.В. Занков пише: «Якщо школяр розуміє на доступному йому рівні основи, якими він оволодіває, – їх вивчення є певним внеском у фонд його розвитку. Якщо ж шляхом багаторазових вправ дитина навчається виконувати ті чи інші операції, не усвідомлюючи їх логіки, – це не просуває її в загальному розвитку, хоча і дає деякий результат у формуванні обчислювальних навичок» [5, с. 115].

Проблема формування обчислювальних навичок не може бути розв'язана без вивчення її відношення до шляхів пізнавальної діяльності учня. Від того, який метод ми використаємо для ознайомлення учнів з новим обчислювальним прийомом, буде залежати рівень спрямованості розумової діяльності, глибина і міцність його засвоєння. При ознайомленні з новим обчислювальним прийомом вчитель може застосувати різні методи: розповідь, пояснення, самостійну роботу з підручником або розкрити його суть, ілюструючи його прикладом, евристично-дедуктивну або евристично-індуктивну бесіду тощо.

Отже, можемо зробити висновок, що оволодіння обчислювальними навичками – складний та довготривалий процес, який вимагає від учителя значних зусиль, вимагає звертати увагу на рівень засвоєння того чи іншого матеріалу, на кожному кроці закріплювати навички та удосконалювати їх, постійно ускладнюючи та урізноманітнюючи завдання для дітей. Види арифметичних дій – табличні випадки, позатабличні випадки, що виконуються усно чи письмово – супроводжують школяра починаючи з першого класу і до закінчення школи. Однак обчислювальні навички і вміння є неодмінним аспектом нашого повсякденного життя, адже в будь-якій сфері діяльності людина стикається із цифрами, числами та операціями над ними.

Автором було проведено дослідження серед учнів третіх класів на базі загальноосвітньої школи. Загальна кількість опитаних – 40 учнів. Вироблення в учнів навичок обчислень на уроці організовувалися у формі колективної фронтальної або індивідуальної самостійної роботи, застосовувалася також і групова форма навчання. Колективна форма роботи мала характер бесіди з елементами зв'язного пояснення. У роботі над конкретним математичним матеріалом бесіда використовувалася на різних етапах його опрацювання. Індивідуальна самостійна робота передбачала розв'язування завдання кожним учнем окремо. Вона застосовувалася на будь-якому з етапів навчання, але найчастіше в процесі розвитку вмінь виконувати завдання того чи іншого виду. Самостійне розв'язування завдань у початкових класах майже завжди для учнів був творчим процесом. У процесі проведення уроків математики ми використовували розроблену нами на основі досягнень передового педагогічного досвіду систему вправ. Ми враховували, що вправи повинні відповідати темі та меті уроку і допомагати засвоєнню нового або раніше вивченого матеріалу. Якщо вправи були призначені для повторення раніше вивченого матеріалу, формування обчислювальних навичок і підготовки до вивчення нового матеріалу, то вони пропонувалися на початку уроку, ще до вивчення нового матеріалу. Якщо метою вправ було закріпити вивчене на певному уроці, то проводили після вивчення нового матеріалу. Ми намагалися не проводити її в кінці уроку, бо діти вже стомлені. При цьому визначалася така кількість вправ, щоб виконання їх не перевтомлювало дітей і розв'язання не виходило за межі відведеного на це часу уроку.

На основі проведеного дослідження можемо зробити висновки, що успішне навчання молодших школярів обчислювальним навичкам залежить від того, як учитель організовує роботу з числової спостережливості. Тому завдання педагога – створити на уроці такі навчальні ситуації, які б передбачали виникнення в учнів інтелектуальних умінь, первинне ознайомлення з елементами мислительних операцій та навчити їх виконувати, адже саме основа всіх обчислювальних навичок закладається в початкових класах. Основне завдання вчителя в цей період сформулювати міцні навички додавання і віднімання, множення та ділення. Проблема формування міцних обчислювальних навичок та вмінь у початковій школі є досить поширеним і складним для оволодіння явищем. Якісне засвоєння цього матеріалу кардинально змінює ставлення дитини до математики та її складових.

Список використаної літератури

1. Василенко І.З. Методика викладання математики в початкових класах / Василенко І.З. – К.: Просвіта, 1971. – 376 с.
2. Белова Е.С. Развитие диалога в процессе решения школьниками мыслительных задач / Белова Е. С. // Вопр. психологии. – 1991. – №2. – С. 148-153.
3. Король Я.А. Практикум з методики-викладання математики в початкових класах: навч. посіб. для пед. ун-тів та ін-тів / Король Я. А. – Тернопіль: Мандрівець, 1998. – 134 с.
4. Менчинская Н.А. Вопросы методики и психологи начального обучения математике / Менчинська Н. А., Моро М. И. – М.: Учпедгиз, 1960. – С. 25-29.
5. Занков Л.В. О начальном обучении / Занков Л. В. – М.: АПН РСФСР, 1963. – С. 45-48.

Михалюк Наталія Миколаївна,

студентка 32 групи навчально-наукового інституту педагогіки

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД У НАВЧАННІ МАТЕМАТИКИ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Відродження нашого суспільства, його успішний розвиток значно залежить від творчості та активності людей, тих умов, які створюються для розвитку кожної особистості. Саме тому головним завданням школи є розвиток і формування компетентної, працелюбної, творчої особистості, здатної до свідомого суспільного вибору та збагачення на цій основі інтелектуального, культурного й економічного потенціалу народу. Вирішення цієї проблеми залежить від учителя, творча педагогічна діяльність якого повинна бути спрямована на створення сприятливих умов для самореалізації особистості кожного школяра в процесі навчання. Створити комфортні умови, за яких кожен учень відчув би свою успішність, інтелектуальну спроможність, допомагає диференційований підхід у навчання. На даний час актуальним є завдання підвищення рівня математичної підготовки підростаючого покоління, оскільки математична освіта є важливою складовою загальної освіти людини. Без диференційованого підходу до вивчення математики не може бути успішного її засвоєння учнями. У зв'язку з цим диференціація була і залишається завжди актуальною проблемою.

Сучасна освіта переживає активізацію процесів, спричинених сутнісними засадами диференціації як дидактичної категорії, реалізація якої покликана задовольнити різні напрямки сучасних інноваційних змін в освітній галузі [1]. Важливість застосування диференційованого навчання висвітлено у Державному стандарті базової та повної загальної середньої освіти, в Державній національній програмі «Освіта», у методичних рекомендаціях МОН України щодо викладання математики, в наказі про затвердження плану дій щодо поліпшення якості фізико-математичної освіти на 2009-2013 роки, в нових навчальних програмах із математики.

Поняття «диференціація» все частіше зустрічається в словосполученнях «принцип диференціації навчання», «диференціація навчання», «диференційований підхід до навчання». Характерним є взаємопроникнення змісту такими поняттями, як «індивідуалізація», «інтеграція», «диференціація».

Сьогодні диференціація набула виняткового значення у навчанні, вона має дві площини свого вияву: зовнішню і внутрішню.

Питанням внутрішньої диференціації у всі часи займалося не одне покоління відомих математиків, науковців та вчителів-практиків.

Ще давньогрецькі філософи Аристотель, Демокрит, Сократ, Платон вказували на необхідність диференційованого підходу в процесі оволодіння знаннями.

Своє продовження ця думка знайшла у працях філософів Давнього Риму.

«Кожний, у міру можливостей, повинен залишатися вірним своєму характеру, його особливостям. Ніщо, зроблене всупереч своїй природі, не досягає успіху», – писав Цицерон. Про необхідність диференційованого підходу до навчання не раз ішлося у працях В.О. Сухомлинського: «До кожного учня треба підійти, побачити його труднощі, кожному необхідно дати тільки для нього призначене завдання».

Диференційований підхід до навчання полягає у можливості та варіативності індивідуальних і колективних підходів до досягнення цілей навчання (І. В. Дорофєєв); створення оптимальних режимів пізнавальної діяльності школярів із різним рівнем знань із метою забезпечення ефективного засвоєння навчального матеріалу в процесі

фронтальних, групових та індивідуальних форм роботи на кожному етапі уроку (Л.С. Голодюк).

На необхідність посилення диференційованого підходу при вивченні математики ще з молодших класів вказує С.П. Логачевська. Її досвід диференційованого викладання полягає у:

- неоднаковій тривалості виконання одного й того ж завдання;
- збільшення його обсягу;
- ускладненні способу виконання;
- використанні допоміжного матеріалу з метою опосередкованого консультування;
- одночасному використанні завдань, що різняться змістом і складністю їх виконання.

Технологією використання методичного комплексу для диференційованого навчання (автор О.М. Кривонос) передбачено обов'язковий, базовий і поглиблений рівні вивчення матеріалу. Залежно від індивідуальних особливостей учні класу об'єднуються в три групи зі змінним складом. Відповідно до рівня оволодіння матеріалом у процесі уроку чи після проведення системи уроків діти здійснюють перехід із однієї групи в іншу.

В основі диференційованого підходу лежать: рівень складності завдань та самостійність їх виконання; зміна навчального процесу від інформативно-контролюючого до консультативно-коригуючого; переведення учнів від колективних форм роботи до самостійних на основі поступового зменшення ступеня надання допомоги. Щоб забезпечити міцне і свідоме оволодіння учнями системи математичних знань і вмінь, необхідних у повсякденному житті, потрібно спрямовувати викладання на розвиток обдарувань учнів [3].

Не всі учні мають однакові здібності, але їх треба розвивати у кожного і на кожному уроці. Для цього підбирається система вправ, яка буде сприяти розвитку мислення дитини. Багато уваги слід приділяти розвитку математичної мови, бо вона є основою мислення [4]. На уроках засобами математики варто намагатися виховувати в дітей розсудливість, гнучкість розуму та логічність думки, а також впевнену в собі людину, яка критично ставиться до життя, завжди бачить прекрасне і має добре почуття гумору [5].

З інтерактивних форм роботи потрібно надавати перевагу груповій та парній роботі. Використовувати їх на уроках перевірки знань, умінь та навичок учнів. За умов парної роботи всі діти мають різні індивідуальні диференційовані завдання й отримують можливість говорити, висловлюватися. Робота в парах дає учням можливість самостійно виконати завдання, обмінятися ідеями з партнером. Вона сприяє розвитку навичок спілкування, вмінню переконувати і вести дискусію, викликаючи в них радісне відчуття успіху, руху вперед, творчість мислення. За такого навчання обдаровані учні мають можливість виконувати більший обсяг навчальних завдань, поєднаних обов'язковим підвищенням їх складності.

У розв'язанні питань диференціації велику увагу слід приділяти виробленню навичок усної лічби, оскільки це є однією з умов успішного навчання математики [6].

Усні завдання мобілізують діяльність учнів, захоплюють їх своєю простотою, сприяють розвитку уваги, пам'яті, швидкості реакції, зосередженості. Учні усну лічбу сприймають як цікаву гру, починаючи з легкого, поступово переходять до складніших завдань.

Реалізація різнорівневого навчання дозволяє оперативно враховувати готовність дитини до вивчення нового матеріалу, забезпечити для кожного учня оптимальний характер пізнавальної діяльності на всіх етапах освітнього процесу, створити комфортні умови для всіх дітей, зберігаючи обов'язковий обсяг програмових вимог для кожного.

Диференційоване навчання потрібно розглядати як засіб активізації пізнавальної діяльності учнів та як засіб попередження відставання у навчанні. Воно дає змогу кожному учневі у навчанні піднятися на щабель вище, тому що в основі лежить сходження від простого до складного з урахуванням можливостей зони найближчого розвитку кожної дитини, уводячи її у сприятливе психолого-педагогічне поле.

Використання диференціації в навчальному процесі дає можливість пробудити в учнів інтерес до знань, прагнення самостійно попрацювати, заохочує їх до пошуку, надає можливість робити маленькі відкриття, бо кожен учень отримує завдання, що відповідає його здібностям і забезпечує перспективу розвитку, формує соціальну, комунікативну та творчу компетенцію учнів [7].

Педагог має спрямовувати свою роботу на розкриття сил і можливостей кожної дитини, допомагати відчутти їй радість успіху розумової праці, повірити у свої можливості. Внаслідок такої копіткої роботи з учнями реалізується суттєве призначення педагога – дати кожній дитині знання, що відповідають її розумовому потенціалу, вселити віру в свої сили, свій розум, талант, які зроблять її успішною людиною. Вона зможе швидко адаптуватися у сучасному суспільстві, переорієнтуватися, перекваліфікуватися, сумлінно ставитися до роботи, показуючи високий рівень своєї компетентності.

Список використаної літератури

1. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа. – 2011. – №7. – С. 1-18.
2. Корисні поради на кожен день. «Шпаргалка для вчителя». Сучасний урок // «Класному керівнику все для роботи». – 2013. – № 2.
3. Будна Н. Довідник учня початкових класів : українська мова, природознавство, математика / Н. Будна ; [худож. В. А. Басалига]. – [6-е вид., випр. і доп.]. – Т. : Навчальна книга, «Богдан», 2010. – 79 с.
4. Перельман Я. Жива математика / Я. Перельман. – [4-те вид.]. – К. : Техніка, 2004. – 160 с.
5. Хекало Р. Як поєднати на уроці математики корисне і цікаве / Р. Хекало // Початкова освіта (Шкільний світ). – 2011. – № 19. – 14 с.
6. Скворцова С. Методика навчання нумерації чисел від 11 до 100 за новою Базовою програмою з математики (2011 р.) : формул. поняття про десяток : стратегія почат. освіти / С. Скворцова // Початкова школа. – 2012. – № 10. – 9 с.
7. Суржук Т. Індивідуально-диференційований підхід до навчання / Т. Суржук // Початкова освіта. – 2007. – № 12. – С. 14-17.

Музиченко Наталія Сергіївна,
студентка 42 групи ННІ педагогіки,
Рудницька Неля Юріївна;
кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

В умовах сьогодення перед школою ставиться завдання формування всебічно розвиненої особистості, яка спроможна думати в нестандартних ситуаціях, досягнення високої якості засвоєння знань та розвиток здібностей школярів до самоосвіти. Реалізація цих завдань можлива за умов упровадження у навчальний процес технології розвиваючої освіти, яка спрямована на активне одержання учнями знань, формування прийомів дослідницької пізнавальної діяльності, залучення до наукового пошуку, творчості, виховання соціально вагомих рис особистості. Цьому

сприятиме використання проблемних ситуацій на уроках математики, як основного методу проблемного навчання, який стимулює навчальний процес і підвищує загальну пізнавальну активність учнів на уроці.

Ідеї проблемного навчання набули поширення в 70-80 рр. ХХ ст. в працях провідних психологів та дидактів: І.Лернера, Т.Кудрявцева, А.Матюшкіна, М.Махмутова, В.Оконя та ін. На сучасному етапі розвитку освіти розробці методики і технології проблемного навчання істотно сприяють наукові дослідження О.Топузова.

Метою статті є аналіз теоретичних засад технології проблемного навчання та визначення способів створення проблемних ситуацій при навчанні математики в початкових класах.

Проблемне навчання ґрунтується не на передачі готової інформації, а на отриманні учнями певних знань і умінь шляхом вирішення теоретичних і практичних проблем [4, с. 222]. За В. Оконею, майстерність педагога передусім виявляється в організації проблемних ситуацій [5, с. 68].

Основною категорією проблемного навчання є проблемна ситуація. За А.М. Матюшкіним, під проблемною ситуацією розуміємо особливий вид розумової взаємодії суб'єктів дидактичного процесу, що характеризується таким психологічним станом учня під час вирішення цих завдань, який вимагає виявлення (відкриття або засвоєння) нових знань або способів діяльності [3, с. 93].

Сутність проблемного навчання полягає в створенні (організації) перед учнями проблемних ситуацій, усвідомленні, прийнятті та вирішенні цих ситуацій у процесі спільної діяльності учнів та учителя за максимальної самостійності перших і під загальним керівництвом останнього, який направляє діяльність учнів [8, с. 244].

Проблемна ситуація, відповідно підходу С.Рубінштейна, має три основні ознаки: невідоме, суперечність і мотив мислення. А. Матюшкін до проблемної ситуації відносить три головні компоненти: необхідність виконання дії, коли виникає пізнавальна потреба у новому; невідоме, що має розкритися в проблемній ситуації; можливості учня у виконанні поставленого завдання, коли аналізуються умови та відкриття невідомого. Доцільність створення проблемних ситуацій очевидна, тому слід відмітити способи створення проблемних ситуацій на уроках математики, запропоновані В. Коваленко та І. Тесленко [1, с. 27-42].

1. Підведення учнів до обґрунтування неочевидних залежностей.
2. Пропедевтичні завдання. Такі завдання пропонують перед вивченням нового матеріалу і на уроці, і як домашні. Вони активізують увагу учнів, служать базою для створення проблемних ситуацій і самостійного розв'язування навчальної проблеми.
3. Підведення учнів до самостійних індуктивних висновків.
4. Розв'язання підготовчих вправ та задач.
5. Створення ситуації вибору.
6. Підведення учнів до висновків, що суперечать їх попереднім уявленням.
7. Організація дискусії. Проблемні ситуації виникають тоді, коли вчитель ставить перед учнями проблемне питання й організовує його обговорення.
8. Порівняння нового поняття з вивченим раніше.

Використовуючи проблеми розвитку математичних здібностей учнів, психолог В.А. Крутецкий наводить типи завдань для розвитку активного самостійного, творчого мислення. Ось деякі з них:

- завдання з несформульованим питанням;
- завдання з відсутніми даними;

- завдання із зайвими даними;
- завдання з кількома рішеннями;
- завдання з мінливим змістом;
- завдання на міркування, логічне мислення.

Таким чином, постановка питання про використання проблемних ситуацій не є новою для вчителя, а вимагає лише правильного використання всіх тих ресурсів, які приховані в початковому курсі математики [2, с. 26].

Зміст початкового курсу математики надає можливість створити велику кількість проблемних ситуацій. Так кожна сюжетна задача і добра половина інших вправ, які представлені у підручнику математики, є свого роду проблемами, над вирішенням яких учень повинен замислитися. Вправи у вирішенні складових текстових завдань, у порівнянні виразів, що вимагають використання відомих дітям закономірностей і зв'язків у нових умовах, вправи геометричного змісту, які часто потребують переосмислення набутих раніше знань, й інші повинні бути використані для постановки дітьми проблемних завдань. Тільки в цьому випадку навчання математики буде надавати дієву допомогу у вирішенні освітніх, виховних і розвиваючих завдань навчання [6, с. 42].

Введення математичних понять представляє також багато можливостей для організації проблемних ситуацій у класі. Наприклад, учень отримав завдання: «До 2 додати 5 і помножити на 3». Й інше: «До 2 додай 5, помножене на 3». Можна записати обидва завдання й обчислити таким чином:

$$2 + 5 * 3 = 21$$

$$2 + 5 * 3 = 17$$

Такий запис викликає здивування у дітей. Після аналізу дій учні приходять до висновку, що два різних результати можуть бути правильними і це залежить від того, в якій черговості виконувати додавання і множення. Виникає проблемне питання, як записати цей приклад, щоб одержати правильну відповідь. Питання спонукає дітей до пошуків, у результаті чого вони приходять до поняття дужок. Після вписування дужок, завдання набуває вигляду:

$$(2 + 5) * 3 = 21$$

$$2 + 5 * 3 = 17$$

Інший приклад завдання пов'язаний із геометричним матеріалом. Учитель пропонує увазі першокласників плакат, на якому зображені кілька чотирикутників і п'ятикутників. Усі ці фігури на плакаті ніяк не згруповані, але чотирикутники пофарбовані в червоний колір, а п'ятикутники – в зелений. Учитель повідомляє, що всі червоні фігури можна назвати чотирикутниками, а зелені – п'ятикутниками. Після цього перед класом ставиться проблемне питання: «Як ви думаєте, чому червоні фігури можна назвати чотирикутниками, а зелені – п'ятикутниками?». Для вирішення даної проблеми діти повинні провести ряд спостережень, зіставлень, порівнянь.

На уроці математики в 3 класі учні мають оволодіти новим способом обчислень: ділення 69 на 3 – такий випадок ділення двозначного числа на однозначне, коли кожне з розрядних складових ділиться на дільник, учням уже відомий. Повторюємо це з учнями. Далі пропонуємо розв'язати цим способом такий приклад 91:7. Але що це? Ні число десятків (9), ні число одиниць (1) не діляться на 7. Отже, відомий прийом ділення в даному випадку не може бути застосований. Суперечність між знайомим способом дії і тим, що його неможливо використати в нових умовах навчальної діяльності, призведе до виникнення проблемної ситуації. Як розв'язати її?

Пропоную учням за таблицею множення перевірити, чи не ділиться 91 на

7, потім запитую: «Чи не можна подати число 91 як суму двох додатків, щоб кожний із них ділився на 7? Мабуть, можна». Починається пошук. Діти складають найкращий, обґрунтовуючи свій доказ.

Проблемне навчання можливо застосовувати для засвоєння узагальнених знань – понять, правил, законів, причинно-наслідкових та інших логічних залежностей [7, с. 54].

Отже, 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.

Список використаної літератури

1. Коваленко В.Г. Проблемный подход к обучению математики: метод. пособ. / Коваленко В. Г., Тесленко И.Ф. – К.: Рад. школа, 1985. – 88 с.
2. Лернер И.Я. Проблемное обучение / Лернер И. Я. – М.: Знание, 1974. – 144 с.
3. Матюшкин А.М. Проблемная ситуации в мышлении и обучении / Матюшкин А. М. – М.: Педагогика, 1972. – 168 с.
4. Оконь В. Введение в общую дидактику / Оконь В.; пер. с польск. Л.Г. Кашкуевича, Н.Г. Горина. – М.: Высш. шк., 1990. – 382 с.
5. Оконь В. Основы проблемного обучения / Оконь В. – М.: Просвещение, 1968. – 208 с.
6. Скворцова С.О. Методика навчання розв'язування сюжетних задач у початковій школі: навч.-метод. посіб. / Скворцов С. О. – Одеса: Автограф, 2007. – 346 с.
7. Топузов О. Проблемна ситуація в теорії проблемного навчання / Топузов О. // Шлях освіти. – 2007. – №1. – 78 с.
8. Фридман Л.М. Псих. справочник учителя / Фридман Л. М., Кулагина И.Ю. – М.: Просвещение, 1991. – 288 с.

Мухаревич Олена Вікторівна,
студентка спеціальності «Початкова освіта»;

Клименюк Юлія Михайлівна,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

РОЗВИТОК МАТЕМАТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИВАЛЬНОГО НАВЧАННЯ

Теоретичною основою розвивального навчання Д. Б. Ельконіна – В. В. Давидова є концепція навчальної діяльності школярів. Перше положення полягає у тому, що навчальна діяльність є загальною і необхідною формою психічного розвитку молодших школярів. У своєму дослідженні Д. Б. Ельконін і В. В. Давидов спиралися на ідею Л. С. Виготського про те, що навчання йде попереду розвитку. При цьому розвиток, на думку Д. Б. Ельконіна і В. В. Давидова, буде проходити більш інтенсивно, якщо дитина включена в діяльність, яка відповідає її віковим особливостям. Д. Б. Ельконін встановив, що такими генетично допустимими видами діяльності дітей є: безпосередньо-емоційне спілкування, предметно-маніпулятивна діяльність, ігрова діяльність, навчальна діяльність, інтелектуально-особистісне спілкування, громадсько-корисна і навчально-професійна діяльність. Для кожного вікового періоду, як відомо, характерний основний або провідний вид діяльності. Для дітей молодшого шкільного віку провідною є навчальна діяльність.

Другим положенням даної концепції є наступне: змістом навчальної діяльності повинно бути теоретичне знання. Розвиваючий характер навчання в технології Д. Б. Ельконіна – В. В. Давидова пов'язаний насамперед з тим, що його зміст побудований на основі теоретичних знань. Як відомо, в основі емпіричних знань лежать спостереження, наочні уявлення, зовнішні властивості предметів; понятійні узагальнення виходять шляхом виділення загальних властивостей при порівнянні предметів. Теоретичні ж знання виходять за межі чуттєвих уявлень, спираються на

уявні перетворення абстракцій, відображають внутрішні відносини і зв'язки. Вони утворюються шляхом генетичного аналізу ролі та функцій деяких загальних відносин всередині цілісної системи елементів.

Д. Б. Ельконін і В. В. Давидов вважають, що **школярі** повинні засвоювати перш за все теоретичні знання. Теоретичні знання – це знання, що відображають об'єкт з боку його внутрішніх зв'язків і закономірностей (наукові факти, наукові поняття, закономірності, теорії). Засвоєння теоретичних знань, на думку вчених, сприяє формуванню у молодших школярів теоретичного мислення, а не емпіричного, як це відбувається при навчанні за традиційною системою [2, с. 36].

Третє положення концепції полягає в наступному: засвоєння школярами теоретичних знань здійснюється в ході розв'язання навчальних завдань за допомогою виконання особливих дій. У рамках даної концепції навчальне завдання – це мета виконання не одного завдання, а цілої системи завдань. У результаті розв'язання певної системи завдань в учнів формується узагальнений спосіб дії, тобто спосіб розв'язання всіх конкретних завдань певного класу. Д. Б. Ельконіним і В. В. Давидовим розроблений теоретичний спосіб засвоєння учнями навчального матеріалу. Інакше цей спосіб самі вчені назвали способом переходу від абстрактного до конкретного.

Чимало завдань, спрямованих на формування у молодших школярів уміння міркувати, містять підручники з математики, причому частина з них спонукає учнів пояснити хід міркування, послідовність дій; інша – представлена вправами підвищеної складності (так звані завдання „з зірочкою”). Структура уроку передбачає розвиток математичних знань як окремий компонент заняття, тому автори пропонують на цьому етапі чимало завдань розвивального характеру (наприклад, скласти план до задачі, зробити короткий запис задачі, вибрати із запропонованих правильний короткий запис до задачі та ін.). В. В. Давидов формулює основні положення, що характеризують не тільки зміст навчальних предметів, а й ті вміння, які повинні бути сформовані в учнів при засвоєнні цих предметів у навчальній діяльності.

Учні повинні вміти переходити від виконання дій у розумовому плані до виконання їх у зовнішньому плані й навпаки. Розвитку логічного та нестандартного мислення сприяють завдання з підвищеним логічним навантаженням, що пропонуються авторами. З метою розвитку в учнів початкових класів, наприклад, процесів запам'ятовування, важливо включати в розробки уроків більше вправ на заучування напам'ять, на використання життєвого досвіду, на актуалізацію набутих знань тощо [4, с. 14].

У Державному стандарті початкової загальної освіти визначено головне завдання початкового курсу математики – формувати та розвивати в молодших школярів різні складники математичної предметної компетентності як здатність учня створювати математичні моделі процесів навколишньої дійсності, застосовувати досвід математичної діяльності для розв'язування навчально-пізнавальних і практичних зорієнтованих задач. Це складне особистісне утворення, яке включає різноманітні розумові процеси, інтелектуальні й практичні вміння, психологічні характеристики – мотивацію, самостійність, самоконтроль, відповідальність, упевненість.

Математична компетентність передбачає компоненти інтелектуального розвитку, здатність застосувати логіку, математичні знання та здібності, системне мислення та вміння розв'язувати складні логічні й математичні конструкції, просторові навички та моделювання [1, с. 22-23].

Засобами математики формуються елементи ключових компетентностей: здатність критично мислити, знаходити різні способи для розв'язування навчальної задачі, складати алгоритми виконання дій, розподіляти час у роботі (уміння вчитися); будувати зв'язні висловлювання з використанням математичної термінології; працювати і взаємодіяти в групі чи команді.

Розвивальне навчання створює оптимальні умови для розвитку особистості дитини як суб'єкта життєдіяльності, формує здатність здійснювати вибір особистості поведінки відповідно до індивідуальних потреб. Розвивальне навчання створює умови для формування в дитини уміння вчити себе, бути учнем та вчителем одночасно, самостійно знаходити і робити те, що на початку навчання є можливим тільки у співпраці з учителем для формування та розвитку особистості дитини, яка розвивається. Розвивальне навчання сприяє активізації та розвитку творчої діяльності учнів, що є основним способом формування компетентної особистості, здатної до саморозвитку й самовдосконалення [3, с. 44].

Система розвивального навчання Д. Б. Ельконіна – В. В. Давидова має можливість нездідним стати здібними, здібним – обдарованими, обдарованим – талановитими [1, с. 56]. Концепція навчання математики в системі розвивального навчання Д. Б. Ельконіна – В. В. Давидова реалізує завдання та вимоги нового Державного стандарту початкової освіти з формування та розвитку математичної компетентності молодших школярів.

Головною метою навчання математики в системі розвивального навчання Д. Б. Ельконіна – В. В. Давидова є формування в молодших школярів навчальної діяльності, яка розуміється як особлива форма активності дитини, спрямована на змінювання нею самої себе як суб'єкта учіння. Суб'єктність при цьому розуміється як участь дитини спільно з дорослим (учителем) та іншими учнями у конструюванні та освоєнні узагальнених способів математичних дій [4, с. 63].

Навчання за програмами технології особистісного розвивального навчання Д. Б. Ельконіна – В. В. Давидова пов'язане з формуванням теоретичного типу мислення, навчально-пізнавального інтересу, прогностичного оцінювання, рефлексивного контролю, що сприяє ефективному розвитку творчого потенціалу молодших школярів. Одним із завдань навчання математики є формування в учнів здатності розпізнавати практичні проблеми, які можна розв'язати із застосуванням математичних методів.

Уміння розв'язувати задачу кількома способами закладене у державні вимоги до навчальних досягнень учнів у новому Державному стандарті початкової загальної освіти (освітня галузь «Математика») [2, с. 66].

Отже, розроблені в системі розвивального навчання Д. Б. Ельконіна – В. В. Давидова новий зміст, методи та форми організації навчального процесу містять у собі великий потенціал для розв'язання проблем, пов'язаних із пошуком шляхів виходу сучасної освіти на якісно новий рівень, що особливо важливо для реалізації завдань нового Державного стандарту початкової освіти.

Список використаної літератури

1. Загрійчук Л. Розвивальне навчання – програма нового тисячоліття / Загрійчук Л. // Початкова освіта. – 2001. – № 15. – С. 22-56.
2. Замашкіна О. Еволюція систем розвивального навчання молодших школярів в 1960-1990-х рр. / Замашкіна О. // Шлях освіти. – 2004. – № 3. – С. 36 -70.
3. Киричук О. Розвивальне навчання – шлях до науково-гуманістичної системи освіти / Киричук О. // Початкова школа. – 2002. – № 5. – С. 44.
4. Система Д.Б. Ельконіна – В.В. Давидова: новий етап розвитку: Розвивальне навчання // Початкова освіта. – 2002. – № 47. – С. 3-53.

Нагорна Тетяна Володимирівна,

вихователь

(ДНЗ №6 м. Коростеня)

ЛОГІКО - МАТЕМАТИЧНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

«Хто з дитячих років займається математикою, той розвиває увагу, тренує свій мозок, свою волю, виховує наполегливість і завзятість у досягненні мети» .

О. Маркушевич

Розвиток логіко-математичних здібностей дітей дошкільного віку – це актуальна проблема дошкільної освіти. Логіко-математична компетентність і грамотність є компонентами сучасної математичної освіти дошкільників. Логіко-математичний розвиток передбачає пізнавальну активність у власному розвитку дошкільника, який «цікавиться особливостями свого сприймання, пам'яті, уяви, уваги, мислення, здійснює елементарні мислительні дії» (аналізує, порівнює, синтезує, узагальнює). Сьогодення вимагає створити сприятливі умови для «оволодіння дитиною початковими формами дослідництва, експериментування, винахідництва, щоб розвинути уміння формулювати запитальні речення, самостійно вивчати навколишній світ, радіти з відкриття».

Виходячи з положень Базового компонента дошкільної освіти, «педагог має озброїти дитину насамперед умінням жити, сприймати життя цілісно. Це значно складніше і багатогранніше, ніж окремо формувати систему знань і вмінь з математики, природознавства, грамоти... Дитина не володітиме істинним світоглядом, якщо не вмітиме цілісно сприймати світ» [1, с. 10].

Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» забезпечує реалізацію головної мети дошкільної освіти – створення сприятливих умов для повноцінного та гармонійного розвитку особистості дошкільника [2, с. 14].

Дошкільний вік – сприятливий час для розумового розвитку дитини. Встановлено, що темп розвитку розумових процесів у цей період дуже високий, порівняно з іншими віковими етапами. Дефекти виховання і навчання, допущені у цей час, складно подолати, тому вони значно впливають на подальший розвиток дитини. Важливою умовою логіко-математичного розвитку дитини – дошкільника повинні стати самостійне спостереження й активне експериментування, для формування яких необхідні певні умови розвитку дітей у сім'ї та дошкільному закладі. Відчути радість дослідника та винахідника для малюка набагато важливіше, аніж репродуктивно відтворювати інформацію, отриману від дорослого.

Щоб математика стала для дитини не наукою «за сімома замками», а засобом активного пізнання, у своїй роботі застосовуємо різні види діяльності. Чим старшою стає дитина, тим більше значення в її житті мають спілкування, продуктивна і пізнавальна діяльність.

Знайомство з математикою, її поняттями здійснюємо за допомогою ігрової діяльності, весело і ненав'язливо, не руйнуючи природного життя дітей. Цікавість маскує ту математику, яку багато хто вважає сухою, нецікавою і далекою від життя дітей. Природно, що "математична освіта" дошкільників включає не тільки навчання навикам рахунку і простим математичним діям. Логіко-математичне мислення дітей ґрунтується на людському досвіді й на розвитку уявлень не тільки про кількість, але і про форму, величину, розмір, про співвідношення. Математичне мислення – це

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

перш за все уміння порівнювати, систематизувати, класифікувати, узагальнювати, робити висновки.

Розвиток математичного мислення старших дошкільників пов'язаний з оволодінням математичними поняттями, а значить – із розвитком мови, збагаченням словника. У мові дитини поступово з'являються слова "стільки-скільки", "множина", "більше-менше", "більше на", "рівно", "однаково", "вчора-сьогодні-завтра", "час", "міра", "число". "Математична освіта" включає, звичайно ж, і розвиток уяви, фантазії.

Усі форми роботи з логіко-математичного розвитку дошкільників розподіляємо на дві групи:

Пізнавальні:

- інтегровані заняття логіко-математичного змісту;
- повсякденні навчальні ситуації;
- дидактичні ігри та вправи;
- тематичні міні-заняття;
- історико-математичні бесіди;
- математичний гурток;

Змагальні –

- математичний КВК;
- математичні розваги;
- математичні інтернет-конференції.

З огляду на те, що заняття сьогодні не є основною і єдиною формою взаємодії вихователя з дітьми, я використовую різні за формою організації й цілями види математичних занять:

- класичне;
- комбіноване;
- комплексне;
- заняття-гра;
- заняття-казка;
- заняття-екскурсія;
- заняття у формі коментувального навчання;
- заняття-мандрівка;
- заняття-відкриття.

Усі окреслені вище види занять мають право на існування. Вибір кожного з них залежить від мети й завдань, які я ставлю для засвоєння дітьми логіко – математичного змісту. Заняття розраховані на групову й індивідуальну роботу та побудовані в такий спосіб, що один вид діяльності змінюється іншим. Це дає змогу мені забезпечити динамічність роботи.

Дитячий садок, як нам відомо, є проміжним етапом між дитинством та школою. Цей етап наймовірніше відповідальний, оскільки дитина повинна відправитися до школи, маючи за плечима пристойний багаж знань та життєвих навичок. Елементарні математичні уявлення діти отримують у дитячому садку. Але нинішні малюки, виявляється, куди непосидючіші попередніх поколінь! Змусити їх сидіти на одному місці практично неможливо, а будь-яке навчання припускає посидючість, терпіння й увагу. Що ж зробити для того, щоб закласти в них необхідні знання? Потрібно з дітьми гратися! Перше, що вихователь повинен зробити, – це зацікавити дітей. А вже якщо з'явився інтерес, то з'явиться і бажання більш тісно познайомитися з математикою. Друге – організувати творчу та активну співпрацю дітей та вихователя [4, с. 8]. Треба пам'ятати, що для цього нам знадобиться велика кількість

дидактичного та наочного матеріалу (інакше не можна, особливо це стосується математичного рахунку, де без наочності не обійтися).

ГРА – природний спосіб розвитку дитини. Такими нас створила природа, адже не випадково дитинчата тварин всі життєво важливі навички набувають у грі [3, с. 24]. Тільки в грі дитина радісно і легко, як квітка під сонцем, розкриває свої творчі здібності, освоює нові навички та знання, розвиває спритність, спостережливість, фантазію, пам'ять, навчається міркувати, аналізувати, долати труднощі, одночасно вбираючи неоціненний досвід спілкування. Цікава гра не набридає, а відтак, дає можливість самовдосконалюватися – малюки повертаються до неї знову і знову.

Без навчального процесу на заняттях із математики, звичайно, не обійтися. Але в наших силах зробити його веселим і захоплюючим. Треба пам'ятати, що ключовим словом на заняттях має бути слово – ТВОРЧИСТЬ!

Як не дивно, найбільшим результатом праці вважаємо той, коли найнепосидючіша дитина, увагу якої можна було зосередити лише на одну-дві хвилини, наполегливо виконує завдання, досягаючи поставленої мети. Знання, набуті в досвіді, є власним надбанням людини, і надалі їх легко застосовувати на практиці.

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти / [Богущ А.М., Беленька Г.В., Богиніч О.Л. та ін.]; наук.керів.: А.М. Богущ. – К., 2012. – 26 с.
2. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля». – К.: Мандрівець, 2013. – 264 с.
3. Давидчук О.М. Навчання і гра / Давидчук О. М. – М.: Мозаїка-Синтез, 2006. – С. 24.
4. Позднякова В.В. Розвиток логіко-математичної компетентності дітей дошкільного віку / Познякова В. В. – К.: Основа, 2011. – С. 8.

Онищенко Олена Казимирівна,
заступник директора з НВР
(Коростенська міська гімназія)

**РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

*Цінні не ті знання, які відкладаються
в голові як смалець, а ті, які
перетворюються в розумові м'язи.
Герберт Спенсер*

У сучасній початковій школі розвитку логічного мислення приділяється значна увага. Про це говориться в методичній літературі, у пояснювальних записках до навчальних програм. Оновлений Державний стандарт початкової загальної освіти відображає парадигму нової освітньої моделі й ставить до кола позачергових завдань розвиток логічного мислення молодших школярів. Перед учителями постає питання про пошук таких форм організації навчального процесу, які б найбільшою мірою сприяли цьому розвитку. Оволодіти такими основними прийомами розумової діяльності, як аналіз, синтез, дедукція, індукція, порівняння – означає перетворити їх на прийоми розумових умінь учнів. Завдання вчителя полягає у формуванні здатності до аналізу та синтезу, абстрагування, конкретизації, уміння класифікувати та узагальнювати, порівнювати та виділяти суттєве, мислити за аналогією, бачити відмінності та закономірності, знаходити причинно-наслідкові зв'язки; мислити асоціативно та шукати нестандартні підходи до розв'язання задач. Сформовані в процесі навчальних занять навички мислительної діяльності допомагатимуть дітям у свідомому засвоєнні будь-якого навчального матеріалу [1].

Метою статті є розкриття ролі логічного мислення під час розв'язування задач у початкових класах.

Логіка як самостійна наука має багатовікову історію. Саме слово «логіка» походить від грецького слова «logos», що в перекладі означає: слово, смисл, думка, мова [4, с. 398]. Логіка є особливою наукою про мислення, яка формує її культуру – усвідомлене ставлення до процесу міркування, тобто вміння правильно будувати доведення, спростування, проводити аналогії, висувати гіпотези, знаходити й усувати помилки у своїх і чужих міркуваннях.

Вихованню в учнів наукового мислення сприяє математика, бо саме вона є однією із теоретичних наук шкільної освіти. Саме тут найбільш природним способом викладу знань є спосіб переходу від абстрактного до конкретного. Головне завдання вчителя – навчити дитину мислити правильно. Під правильним логічним мисленням В. Панченко розуміє таке мислення, яке характеризується:

- визначеністю і чіткістю;
- послідовністю;
- обґрунтованістю і доказовістю [3, с. 269].

Ці вміння в учнів початкової школи виробляються в певній послідовності, тому що прийоми логічного мислення зв'язані між собою внутрішньою логікою. Принципово важливо не тільки розкрити сутність логічних операцій (порівняння, аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення, конкретизації) і форм (поняття, судження, умовиводу), а й навчити користуватися ними як на уроках, так і в повсякденному житті.

Для молодших школярів провідний вид діяльності – навчання. Під керівництвом учителя вони виконують певні тренувальні вправи, необхідні для засвоєння нових навичок. Учні засвоюють навчальний матеріал двома способами: запам'ятовуючи та виконуючи завдання певного типу. Таке навчання не потребує творчого мислення, унаслідок чого дитина втрачає творчі здібності, якими володіла до школи. Значну роль у розвитку інтелектуальних здібностей відіграє вміння систематизувати об'єкти за їх зовнішніми властивостями, узагальнювати на основі порівняння, виділяти спільні ознаки, вибирати найбільш істотні. Для формування й розвитку в дітей цих умінь необхідно залучити їх до активної й посильної участі у виконанні відповідних завдань. Щоб цього досягти, потрібно правильно добирати завдання, поступово ускладнюючи їх, а також синтезувати мислення, мовлення і дії дитини. Починати слід з розвитку логічного мислення – азбуки навчання. Поступово йдучи від простих завдань до складних, розкриваючи зв'язки між числами, фігурами, діти стають уважнішими й до зв'язків між числами в задачах, легше долають нездоланні для них раніше перешкоди.

Рівень розвитку логічного мислення залежить від уміння вчителя формувати в школярів послідовні розумові операції. Учитель добирає вправи і задачі, зорієнтовані на розвиток логічного мислення дітей, які можна використати в процесі проведення уроків, а також розуміється на поняттях «логічні операції» й «логічні форми мислення».

Мислення школяра найбільш яскраво проявляється при розв'язуванні задач. Адже в будь-якій задачі закладені великі можливості для розвитку логічного мислення.

Значне місце питанню навчання молодших школярів логічним задачам приділяв у своїх роботах найвідоміший вітчизняний педагог В. Сухомлинський. Суть його міркувань зводиться до вивчення й аналізу процесу рішення дітьми логічних задач, при цьому він дослідним шляхом виявляв особливості мислення дітей. Про роботу в цьому напрямку він так пише у своїй прекрасній книзі "Серце віддаю дітям":

"У навколишньому світі – тисячі задач. Їх придумав народ, вони живуть у народній творчості як розповіді-загадки".

Сухомлинський спостерігав за ходом мислення дітей, і спостереження підтвердили, "що насамперед треба навчити дітей охоплювати думкою ряд предметів, явищ, подій, осмислювати зв'язки між ними... Вивчаючи мислення тугодумів, я усе більше переконувався, що невміння осмислити, наприклад, задачу – наслідок невміння абстрагуватися, відволікатися від конкретного. Треба навчити хлопців мислити абстрактними поняттями". От одна із задач, що діти вирішували в школі Сухомлинського: "З одного берега на інший треба перевезти вовка, козу і капусту. Одночасно не можна ні перевозити, ні залишати разом на березі вовка і козу, козу і капусту. Можна перевозити тільки вовка з капустою чи ж кожного "пасажира" окремо. Можна робити скільки завгодно рейсів. Як перевезти вовка, козу і капусту, щоб усе обійшлося благополучно?" Цікаво, що задача про вовка, козу і капусту докладно проаналізована в книзі німецького вченого А. Ноумана "Прийняти рішення – але як?", де в популярній формі викладені основи теорії прийняття рішень. У книзі наведена картинка, на якій зображені вовк, коза і капуста на березі ріки, а також графічна схема рішення задачі, що відбиває стани "пасажирів" на обох берегах, а також переїзди через ріку туди і назад. Тим самим задача-жарт є першою ланкою в побудові серйозної математичної дисципліни.

Проблему впровадження в шкільний курс математики логічних задач не тільки досліджували в області педагогіки і психології, але і математики-методисти. Педагогами неодноразово стверджувалося, що розвиток у дітей логічного мислення – це одна з важливих задач початкового навчання. Уміння мислити логічно, виконувати умовиводи без наочної опори, зіставляти судження за визначеними правилами – необхідна умова успішного засвоєння навчального матеріалу. Основна робота для розвитку логічного мислення повинна проводитися з задачею, оскільки в будь-якій задачі закладені великі можливості для розвитку логічного мислення. Однак що найчастіше спостерігається на практиці? Учням пропонується задача, вони знайомляться з нею і разом із учителем аналізують умову і вирішують її. Якщо ж дати цю задачу через день-два, то частина учнів може знову відчувати труднощі при її розв'язанні. Найбільший ефект при цьому може бути досягнутий у результаті застосування різних форм роботи над задачею. Це:

1. Робота над вирішеною задачею. Багато учнів тільки після повторного аналізу усвідомлюють план рішення задачі. Це шлях до вироблення міцних знань із математики. Звичайно, повторення аналізу вимагає часу, але воно окупається.

2. Рішення задач різними способами. Мало приділяється уваги рішенням задач різними способами в основному через нестачу часу. Але ж це уміння свідчить про досить високий математичний розвиток. Крім того, звичка знаходження іншого способу рішення зіграє велику роль у майбутньому.

3. Правильно організований спосіб аналізу задачі – з питання чи від даних до питання.

4. Уявлення ситуації, описаної в задачі (намалювати "картинку"). Учитель звертає увагу дітей на деталі, які потрібно обов'язково представити, а які можна опустити. Уявна участь у цій ситуації. Розбивка тексту задачі на значеннєві частини. Моделювання ситуації за допомогою креслення, малюнка.

5. Рішення задач з відсутніми чи зайвими даними.

6. Зміна питання задачі.

7. Самостійне складання задач учнями.

Склади задачу:

- використовуючи слова: більше на, стільки, менше в, на стільки більше, на стільки, менше;
- розв'язувану в 1, 2, 3 дії;
- за даним планом рішення, діями і відповіді;
- за граф-схемою;
- за виразом і т.д.

8. Вибрати ті вирази, що є відповіддю на питання задачі. Пояснення готового розв'язку задачі.

9. Використання прийому порівняння задач і їхніх розв'язків.

10. Запис двох розв'язків на дошці – одного правильного й іншого – неправильного.

11. Зміна умови так, щоб задача розв'язувалася іншою дією.

12. Закінчити розв'язання задачі.

13. Яке питання і яка дія зайві в розв'язку задачі (чи, навпаки, відновити пропущене питання і дії в задачі).

14. Складання аналогічної задачі зі зміненими даними.

15. Розв'язання зворотних задач.

Усі завдання з логічним навантаженням розраховані на пошукову діяльність учнів, неординарний, нетрадиційний підхід та творче застосування набутих на уроках знань і вмінь. Це сприяє розвитку гнучкого мислення, навчає кожну дитину логічно розмірковувати, нестандартно підходити до розв'язування проблем, не зубрити, а думати, самостійно робити висновки, знаходити оригінальне рішення. Це є підготовкою учнів до майбутньої трудової діяльності. Ким би не мріяв стати учень, йому потрібно правильно і швидко міркувати, діяти організовано, урахувавши обставини і наявні ресурси. Саме вміння самостійно і творчо мислити допоможе йому в цьому.

Список використаної літератури

1. Державний стандарт початкової загальної освіти : Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011р. №462 // Початкова освіта. – 2011. – №18. – С. 4-39.
2. Коцюбинська С. Вплив курсу «Логіка» на успіх дитини в соціумі / Коцюбинська С. // Початкова школа. – 2008. – №7. – С. 17.
3. Панченко В. Розвиток логічного мислення на уроках математики / Панченко В. // Гуманітарний вісник. – 2010. – №24. – С. 268-271.
4. Словник іншомовних слів / за ред. О. С. Мельничука. – К. : Головна редакція УРЕ, 1977. – 775 с.

Павлушко Леся Ігорівна,
студентка 43 групи ННІ педагогіки;

Рудницька Неля Юрївна,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

У сучасних умовах більшість психологів і педагогів визнають, що для розвитку логічного мислення на уроках математики необхідно озброїти учнів не тільки системою знань, а й системою прийомів розумової діяльності.

Прийоми розумової діяльності – це ті способи, якими учні її здійснюють і, які можна об'єктивно виразити і описати в діях (прийоми порівняння, абстрагування, узагальнення, розгортання, гіпотези тощо). Спеціальним є питання про співвідношення цих прийомів з логічними операціями, що розглядаються логіками. Можна вважати, що прийоми навчальної роботи – це ті способи, які застосовуються учнями, а також ті способи, якими вчитель навчає учнів цих прийомів.

Мета статті – теоретично обґрунтувати методичну систему розвитку логічного мислення на уроках математики.

Значним досягненням педагогіки останніх років є дослідження психолого-педагогічних аспектів прийомів розумової й навчальної діяльності. Досліджено, наприклад, такі питання, як методи навчально-пізнавальної діяльності учнів (Б.І. Коротяєв), синтез знань у процесі навчання (В.О. Онишук), порівняльна ефективність різних прийомів узагальнення знань учнів, формування самостійного мислення у процесі узагальнень та вплив методів на ефективність прийомів розумової діяльності учні (В.Ф. Паламарчук) та ін. [3, с. 48].

Урахування практичного значення та спрямування потребує процес навчання, одним із найважливіших завдань якого є розвиток мислення учнів. Адже факт засилля формальної логіки у шкільних програмах та підручниках викликає ілюзію закінченості та безперечності знань. Будь-який вид діяльності не може обійтися без нього. Воно лежить в основі успішного засвоєння нових знань, умінь та навичок. Саме тому так важливо формувати та розвивати логічне мислення учнів в процесі навчання [2, с. 3].

Логічне мислення формується на основі наочно-образного і є вищою стадією розвитку мислення взагалі. Процес досягнення цієї стадії доволі тривалий і складний. Дослідження психологів свідчать про те, що лише на чотирнадцятому році життя дитина досягає стадії формально-логічних операцій, після чого її мислення стає більш схожим на мислення дорослої людини [5, с. 18].

Розвиток логічного мислення – одне з складових частин підготовки учнів до майбутньої трудової діяльності. Ким би не збирався стати учень, який фах не обрав би, йому потрібно правильно і швидко міркувати, діяти організовано, враховуючи обставини і наявні ресурси. Школа повинна навчити випускника знаходити шлях до вирішення проблем, а це означає – сформувати в учнів вміння самостійно і творчо мислити. На кожному предметному уроці учні вчать правильно мислити. Але особливо великі можливості щодо цього має шкільний курс математики. Дійсність у мисленні людей відображається в певних формах; це відображення підлягає відповідним законам. І тут завдання вчителя математики полягає в тому, щоб у процесі викладання курсу математики організувати цілеспрямовану й систематичну роботу, яка б допомогла учням усвідомлювати і застосовувати закони мислення і такі його форми як поняття, судження, умовиводи. Дуже великий вплив на розвиток логічного мислення учнів має виклад матеріалу вчителем, до якого вони на кожному уроці прислухаються і якого природно наслідують, беручи його за взірець. Тут основним девізом є вислів: "Почни з себе". Маючи це на увазі, потрібно всіляко домагатися, щоб виклад матеріалу курсу математики відзначався систематичністю, логічною послідовністю, науковістю [1, с.10].

Роботу над розвитком логічного мислення учнів не можна проводити від випадку до випадку. Для цього потрібно раціонально використовувати кожний етап уроку, кожне завдання чи задачу. Давно вже пора відмовитися від неправильної практики, коли задачу розв'язують тільки для того, щоб дістати правильну відповідь. Задача, навіть на обчислення, повинна стати матеріалом для ознайомлення учнів з поняттям, для розвитку системи міркувань.

Значне місце питанню навчання молодших школярів логічним задачам приділяв у своїх роботах найвідоміший вітчизняний педагог В. Сухомлинський. Він дослідним шляхом виявляв особливості мислення дітей. Про роботу в цьому напрямку він так пише у своїй прекрасній книзі «Серце віддаю дітям»: «У

навколишньому світі – тисячі задач. Їх придумав народ, вони живуть у народній творчості як розповіді – загадки». Сухомлинський спостерігав за ходом мислення дітей, і спостереження підтвердили, що насамперед треба навчити дітей охоплювати думкою ряд предметів, явищ, подій, осмислювати зв'язки між ними [6, с. 81].

Однією з найважливіших проблем є розвиток логіко-математичного мислення учнів. Основну роботу для розвитку логічного мислення потрібно проводити з задачею. Адже в будь-якій задачі закладені великі можливості для розвитку логічного мислення. Нестандартні логічні задачі – відмінний інструмент для такого розвитку творчих здібностей, уміння критично мислити. Специфіка цього предмета створює найбільш широкі можливості для формування не тільки практичних, але й інтелектуальних умінь для досягнення навчально-виховних цілей, які постають перед сучасною школою [4, с. 19].

Для кращого розвитку логічних умінь учнів молодшого шкільного віку на уроках математики ми пропонуємо таку роботу над задачею, яка полягає у тому, що вивчення нової теми варто починати з доцільно підібраної задачі. Обговорюючи її розв'язування, посилаючись на відомі учням знання, необхідно підвести учнів до самостійного висновку, потрібного правила, формули чи теореми. Таке обговорення, у формі бесіди, дає можливість залучити учнів до активної праці, свідомого сприйняття. При роботі з навчальним текстом слід приділяти велику увагу тому, як діти розуміють прочитаний текст. Для цього від учнів потрібно вимагати, щоб вони своїми словами переказали прочитане, виділили суттєве, самостійно навели приклад – один із критеріїв, що дозволяє судити про те, наскільки учень зрозумів тему.

Отже, розвиток логічного мислення на уроках математики в учнів початкових класів має важливе значення, тому що дозволяє дитині розвивати такі уміння: самостійно будувати висновок до задачі, теореми чи формули, переказувати прочитане, виділяючи при цьому основне, створювати ланцюжок логічного міркування тощо.

Список використаної літератури

1. Багласва Н. Розвиток логічних умінь дитин / Багласва Н. // Дошкільне виховання. – 2000. – № 10. – С. 8 – 11.
2. Білокобильська Н. Розвиток логічного мислення / Білокобильська Н. // Початкова освіта. – 2000. – № 41. – С. 3.
3. Коротьєв Б.І. Розвиток логічного мислення учнів початкових класів шляхом вивчення формальної логіки / Коротьєв Б. І. // Початкова школа. – 2002. – № 2. – С. 47 – 51.
4. Митник О. Математична логіка як навчальний предмет (задачі на планування дій) / Митник О. // Початкова школа. – 1998. – С. 18 – 20.
5. Митник О. Математична логіка як навчальний предмет / Митник О. // Початкова школа. – 1997. – № 11. – С. 17–19.
6. Сухомлинський В. О. Серце віддаю дітям / Сухомлинський В. О. – К.: Вища школа, 1991. – С.80 – 83.

Пашківська Олена Сергіївна,
студентка 32 групи навчально-наукового інституту педагогіки;
Клименюк Юлія Михайлівна,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ ЗАГАЛЬНИХ УМІНЬ РОЗВ'ЯЗУВАННЯ СЮЖЕТНИХ ЗАДАЧ

У сучасних умовах у зв'язку з поширенням ідей особистісно-орієнтованого навчання все частіше звертаються до теми навчання через задачі. Учені звертаються до сюжетних задач як до ефективного засобу навчання і розвитку школярів. Успішна реалізація педагогічних функцій задач залежить від уміння учнів розв'язувати їх. Проблему формування умінь розв'язувати сюжетні задачі досліджували:

А.К. Артёмов, В.Л. Дрозд, М.О. Бантова, Г.В. Бельтюкова, Н.Б. Истомина, С.Є. Царьова, Л.М. Фрідман та інші. Усі вчені одностайні в тому, що кінцевою метою такого навчання повинно бути формування загальних умінь розв'язувати задачі, але певну увагу слід приділяти й формуванню умінь розв'язування задач окремих видів. Методика формування загальних умінь розв'язувати задачі реалізується на матеріалі простих і складених задач і будується на визначеному нами операційному складі загального уміння розв'язувати прості задачі, операційному складі загального уміння розв'язувати складені задачі й на запропонованій нами класифікації простих та складених задач початкового курсу математики.

Метою нашої статті є встановлення психолого-дидактичних особливостей процесу розв'язування сюжетних задач і обґрунтування на цій основі методичної системи навчання молодших школярів розв'язування сюжетних задач, яка спрямована на формування загальних умінь розв'язувати задачі та умінь розв'язувати задачі певних видів. Теоретичною основою складання методики формування у молодших школярів загальних умінь розв'язувати прості та складені задачі є вимоги до процесу формування розумових дій, які забезпечують високу ефективність навчання умінь і навичок, що сформульовані Л.М. Фрідманом, а також теорія поетапного формування розумових дій і понять П.Я. Гальперіна, яка відповідає цим вимогам. Методика формування загального уміння розв'язувати задачі реалізується через три підсистеми:

I. Методика формування загального уміння розв'язувати задачі на матеріалі простих задач. Місце простих задач у курсі математики початкової школи дуже вагоме з точки зору формування загальних умінь розв'язувати сюжетні задачі. Саме на матеріалі простих задач молодші школярі знайомляться із самим поняттям задачі та її структурними елементами: умовою і запитанням, числовими даними і шуканим. Саме на простих задачах опрацьовується уміння здійснювати аналіз тексту задачі з метою виділення цих елементів. У цей же час можна вчити дітей подавати результати аналізу тексту задачі у вигляді схематичного креслення, короткого запису тощо, тобто опрацьовується уміння складати репрезентативну модель сюжетної задачі. Ґрунтовний та цілеспрямований аналіз тексту задачі надає можливість визначити і пояснити арифметичну дію, за допомогою якої розв'язується дана задача. Таким чином, на матеріалі простих задач учні вперше знайомляться з етапами роботи над задачами: ознайомленням із змістом задачі та аналізом її тексту; пошуком розв'язання задачі, який полягає в обґрунтуванні арифметичної дії, за допомогою якої розв'язується задача; записом розв'язання та відповіді. Треба зазначити, що саме на матеріалі простих задач учні навчаються визначати різноманітні види співвідношень (додавання, віднімання, різницевого та кратного порівняння й тощо), функціональну залежність між величинами. І, безумовно, повноцінне уміння розв'язувати прості задачі є фундаментом для подальшого формування загального уміння розв'язувати складені задачі. Таким чином, методика формування загального уміння на матеріалі простих задач містить підготовчу роботу до введення поняття „задача”, ознайомлення з цим поняттям та формування уміння розв'язувати прості задачі в 1-му, 2-му, 3-му та 4-му класах. У цій методиці передбачено формування окремих дій, що складають загальне уміння розв'язувати прості задачі в основному на матеріалі задач 1-го та 2-го класу, і подальше їх засвоєння в 3-му та 4-му класах [3, с. 126]. На матеріалі простих задач у дітей формуються уміння здійснювати окремі етапи процесу розв'язування задачі, вони опрацьовують дії, що відповідають аналізу задачної ситуації (семантичному та змістовому аналізу), побудові репрезентативної моделі задачі, припущенню очікуваного результату, і головне – вибору арифметичної дії, за

допомогою якої розв'язується задача; діти вчатья оформляти розв'язання та формулювати відповідь на запитання задачі. Певну увагу приділено роботі над задачею після її розв'язання – в дітей формуються дії: складати і розв'язувати обернені задачі, встановлювати відповідність між числами, які отримані в результаті розв'язання задачі і даними числами, встановлювати відповідність шуканого числа області його значень, які очікувались під час припущення.

II. Методика формування загального уміння розв'язувати задачі на матеріалі складених задач. Методика формування загального уміння на матеріалі складених задач передбачає підготовчу роботу до введення поняття «складена задача», ознайомлення з цим поняттям та формування уміння розв'язувати складені задачі в 2-му, 3-му та 4-му класах. Згідно з даною методикою усі основні дії, які дозволяють учневі самостійно розв'язувати складені задачі, формуються до 3-го класу (дії міркування від запитання задачі до числових даних, розбиття задачі на прості та встановлення порядку простих задач, формулювання плану розв'язання, запис розв'язання за діями та виразом); у 3-му класі опрацьовується дія міркування від числових даних до запитання задачі. На прикладі задачі на знаходження невідомих трьох доданків за сумою трьох та сумами двох чисел здійснюється попереднє ознайомлення з діями визначення істотних ознак задач, узагальнення їх математичних структур та способу розв'язання, яке буде засвоюватися у наступному навчанні на матеріалі складених задач з пропорційними величинами.

III. Методика формування загального уміння розв'язувати задачі на матеріалі задач, що містять пропорційні величини, на знаходження суми або різниці чи кратне порівняння двох добутоків або часток. У цій методиці передбачено подальше засвоєння дій:

- виділення величин, що містяться в задачі;
- виділення ключових слів та відповідних числових значень дискретних величин;
- запис задачі у вигляді таблиці;
- припущення значення шуканої величини, якщо задача містить три пропорційні величини, на основі знання характеру зміни однієї величини від зміни другої величини при сталій третій величині;
- встановлення відповідності шуканого числа області його значень, що зроблено під час припущення очікуваного результату;
- визначення істотних ознак задач та узагальнення їх математичної структури;
- узагальнення способу розв'язання задач даної математичної структури. Причому дії 1 – 3 набувають опрацювання у розумовій формі, а дії 4 – 5 – засвоюються в формі «зовнішнього мовлення про себе», а формування цих дій у внутрішньому плані здійснюється на матеріалі типових задач [2, с. 23-24].

Отже, усі складові загального уміння розв'язувати складені задачі формуються до 4-го класу, а в 4-му класі загальне уміння розв'язувати складені задачі набуває подальшого засвоєння на прикладі задач нових математичних структур і задач, які містять дробі.

Список використаної літератури

1. Данилов М.А. Воспитание у школьников самостоятельности и творческой активности в процессе обучения / Данилов М.А. – М.: Просвещение, 1981. – С. 12-19.
2. Лернер И.Я. Дидактические основы познавательной самостоятельности учащихся при изучении гуманитарных дисциплин / Лернер И. Я. – М.: Просвещение, 1991. – С. 23-27.
3. Савченко О.Я. Развитие познавательной самостоятельности младших школьников / Савченко О. Я. – К.: Радянська школа, 1982. – 175 с.

Поліщук Ольга Миколаївна,
студентка спеціальності «Початкова освіта»,
голова Студентського наукового товариства
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ФОРМУВАННЯ У ДРУГОКЛАСНИКІВ УМІНЬ РОЗВ'ЯЗУВАТИ СКЛАДЕНІ ЗАДАЧІ

У системі загальної середньої освіти одне із основних місць займає початкова школа, де закладається фундамент розумових, моральних та емоційно-вольових якостей особистості. Курс математики початкових класів є основою для осмисленого засвоєння системи математичних знань, формування умінь і навичок у наступних класах і отримання математичної освіти в цілому.

Важливу роль у курсі математики початкової школи відіграють текстові задачі. Вони, з одного боку, складають специфічний розділ програми, зміст якого учні мають засвоїти, з другого – виступають як дидактичний засіб навчання, виховання і розвитку школярів [3, с. 70].

Мета статті: теоретично обґрунтувати методичну систему формування вмінь учнів 2 класу розв'язувати складені задачі.

Традиційно ознайомлення з поняттям “складена задача” здійснюється в 2-му класі на задачах на знаходження остачі, й вони пропонуються учням майже протягом усієї теми. Але школярі запам'ятовують спосіб розв'язування і при вирішенні нової задачі наслідують його, не звертаючись до розгорнутих міркувань. Тому ознайомлення з поняттям “складена задача” та процесом її розв'язування проводиться на різноманітних математичних структурах задач [4, с. 28]. Такий підхід спонукає учнів до засвоєння дій з розв'язування задачі, а не до заучування плану розв'язування.

Складені арифметичні задачі відіграють важливу роль у навчанні дітей тих загальних прийомів розумової діяльності, які необхідні для розв'язання будь-якої задачі: а) аналізувати, виділяти відоме і невідоме; б) встановлювати зв'язки між даними і шуканим; в) складати план розв'язування; г) перекладати залежності між даними і шуканим, сформульовані в задачі словами, на мову математичних виразів, рівностей, рівнянь; д) виконувати відповідні дії (розв'язувати відповідні рівняння) і знаходити відповідь на запитання задачі; е) перевіряти розв'язання [3, с. 71].

Однією з функцій складених задач є „розвиток здобутих знань, удосконалення їх у процесі застосування в змінених умовах” [5, с. 25]. Але складені сюжетні задачі введено в початковий курс математики не лише для цього. Одна з їх функцій – навчити дітей “перекладу” словесно заданих відношень і зв'язків між різними величинами, числами на мову математичних виразів, рівностей, рівнянь. Цій меті підпорядковані й добір задач, і система їх розміщення в часі, й методика роботи над ними [4, с. 29].

Формування поняття про складену задачу та ознайомлення з процесом розв'язання здійснюється за допомогою порівняння задачі з двома запитаннями та відповідної складеної задачі; порівняння простої та складеної задач, які мають однакові умови; вибору необхідних і достатніх ознак для розпізнавання складеної задачі; підведення під поняття “складена задача”; виведення наслідків про належність або неналежність задачі до поняття “складена задача”.

Уміння розв'язувати задачу передбачає знання тих загальних правил, які сприяють раціональному підходу до пошуків розв'язання. У навчанні учнів початкових класів цей порядок роботи подається у вигляді порад, що формулюються в інструкції (пам'ятці). Дає позитивні результати така система порад:

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

а) уважно прочитай задачу; подумай, про що йдеться в ній; з'ясуй незрозумілі слова і вирази; виділи в задачі умову і запитання;

б) подумай, що означає кожне число; який зв'язок між числами;

в) ця задача проста чи складена? Якщо складена, то спробуй розробити план розв'язання;

г) якщо план не вдалося відразу скласти, то пригадай, яку подібну задачу розв'язували раніше; розв'яжи частину задачі; чи не можна тепер знайти відповідь на основне запитання? [1, с. 42].

У формуванні вмінь розв'язувати задачі велике значення мають і деякі спеціальні заходи навчального та виховного характеру. Дітей необхідно орієнтувати на таку настанову: над розв'язуванням задачі треба думати, оскільки прийоми знаходження відповіді невідомі, їх потрібно знайти. Тому при опрацюванні умови учнів не слід "підганяти", вони мусять мати час на обмірковування.

Кожна нова задача не має виникати з "нічого", вона мусить спиратися на набуті вже знання і на повсякденний досвід, відповідати природній допитливості дитини. Водночас якщо задача розв'язана (засвоена), то її слід використати для розв'язування інших задач, для відшукування простіших способів розв'язування та постановки нових перспектив.

Загалом можна сказати, що процес формування вмінь розв'язувати задачі неперервний. Учні розв'язують їх на кожному уроці математики і в процесі виконання домашніх завдань. Формування вмінь передбачає також ознайомлення з новим видом задач, перехід від одного виду до іншого та зв'язок між ними, повторне розв'язування задач, різновиди творчої роботи над задачами [2, с. 51-53].

Для глибшого розуміння учнями змісту складених задач та вміння правильно їх розв'язувати нами була розроблена певна система складених задач, метою якої є формування таких умінь:

- усвідомлення істотних ознак складеної задачі;
- всебічний аналіз складеної задачі;
- розрізнення складених і простих задач;
- пояснення вибору дії;
- самостійний запис розв'язання задачі даного виду в зошит;
- розв'язування складених задач за поданою схемою (планом розв'язання);
- порівняння простих і складених задач;
- складання складених задач за таблицею, схемою, малюнком;
- самостійне розв'язання подібної задачі.

Таким чином, навчання дітей розв'язувати складені задачі – це не ізольований процес, він безпосередньо пов'язаний із загальною атмосферою в класному колективі. Слід виховувати інтерес до самостійного розв'язування задач, заохочувати учнів знаходити раціональні прийоми обчислення.

Список використаної літератури

1. Басангова Р.Е. Стимулювання пізнавальної діяльності учнів у ході розв'язування задач / Басангова Р. Е. // Поч. школа. – 1989. – №1. – С. 40-44.
2. Богданович М.Б. Методика розв'язування задач у початковій школі / Богданович М. Б. – К.: Вища школа, 1990. – 183 с.
3. Газдун М.І. Як учити молодших школярів розв'язувати задачі / Газдун М. І. // Початкова школа. – 1988. – № 11. – С. 70-72.
4. Заїка А. Учням про задачу і процес її розв'язування / Заїка А., Богданович М. // Початкова школа. – 2000. – № 11. – С. 28-29.
5. Мізюк В.А. Формування вмінь учнів початкової школи розв'язувати текстові задачі / Мізюк В.А. – К.: Лібрис, 2001. – 126 с.

Радчук Т.В.,

студентка 32 групи навчально-наукового інституту педагогіки;

Клименюк Ю.М.,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ВИКОРИСТАННЯ ПРОБЛЕМНИХ СИТУАЦІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В РОЗВИТКУ ТВОРЧОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Актуальність проблеми: в даний час існує гостра соціальна потреба у творчості й творчих індивідах. Розвиток у школярів творчого мислення – одне з найважливіших завдань у сьогоднішній школі. Прагнення реалізувати себе, проявити свої можливості – прагнення до розвитку, розширення, вдосконалення, зрілості, тенденція до вираження і прояву всіх здібностей особистості і «я».

У статті ми прагнемо довести, що у використанні проблемних ситуацій існують нерозкриті можливості для розвитку творчого мислення. Математика починається зовсім не з рахунку, що здається очевидним, а із проблеми. Щоб у молодшого школяра розвивалося творче мислення, необхідно, щоб він відчув подив і цікавість, повторив шлях людства в пізнанні, задовольнив із захопленням виниклі потреби в записах. Тільки через подолання труднощів, вирішення проблем дитина може увійти у світ творчості.

Технологія проблемного навчання теоретично обґрунтована такими вченими, як В.Оконь, І.Я. Лернер, М.І. Махмутов, Т.В. Кудрявцев та інші. Постановка про реалізацію та аналіз використання проблемних ситуацій не є новою в методиці викладання математики, а вимагає лише правильного використання всіх ресурсів, які приховані в початковому курсі математики.

Для забезпечення розвитку творчого мислення учнів у проблемному навчанні необхідна оптимальна послідовність ситуацій, їх певна система. Тому при організації проблемного навчання сформульовані завдання на чотирьох рівнях проблемності, при такій організації проблемного уроку немає споконвічного розподілу учнів на «сильних», «середніх» і «слабких» – завдання для всіх однакове.

Уже в дошкільному віці життя ставить перед дітьми незліченні математичні проблеми. З моменту приходу дитини в школу функції «життя» приймає школа; вона стає відповідальною за те, чи отримає дитина відповідну підготовку, привчиться до математичного мислення, чи навчиться відшукувати і вирішувати математичні проблеми. На рівні початкової освіти, тобто у 1-4 класах, діти стикаються з численними проблемними ситуаціями, які спонукають їх до математичного мислення. Вже простий розподіл зошитів, підручників може стати для учнів першого класу проблемою, якщо ми їх запитаємо, чи вистачить навчального приладдя для всього класу. Бачачи відносно невелику пачку зошитів, діти, ймовірно, будуть думати, що їх не вистачить, тому що уявляють величину тих чи інших елементів. Перевіркою правильності припущення дітей буде роздача зошитів. Зазначена проблема є прикладом порівняння однієї множини з іншою й оцінки кількості одиниць множини.

Проблемність при навчанні математики виникає цілком природно, не вимагаючи ніяких спеціальних вправ, штучно підібраних ситуацій. По суті, не тільки кожна текстова задача, але і добра половина інших вправ, представлених у підручниках математики та дидактичних матеріалах, і є свого роду проблемами, над вирішенням яких учень повинен задуматися, якщо не перетворювати їх виконання тільки в тренувальну роботу, пов'язану з вирішенням за готовим, даним учителем, зразком.

Вправи у вирішенні складових текстових завдань, у порівнянні виразів, що вимагають використання відомих дітям закономірностей і зв'язків у нових умовах, вправи геометричного змісту, які часто потребують переосмислення набутих раніше знань, й інші повинні бути використані для постановки дітьми проблемних завдань. Тільки в цьому випадку навчання математики буде надавати дієву допомогу у вирішенні освітніх, виховних і розвиваючих завдань навчання, сприяючи розвитку пізнавальних здібностей учнів, таких рис особистості, як наполегливість у досягненні поставленої мети, ініціативність, вміння долати труднощі.

Уведення математичних понять представляє також багато можливостей для організації проблемних ситуацій у класі. Наприклад, учень отримав завдання: «До 2 додати 5 і помножити на 3». Й інше: «До 2 додай 5, помножене на 3». Можна записати обидва завдання й обчислити таким чином:

$$2 + 5 * 3 = 21$$

$$2 + 5 * 3 = 17$$

Такий запис викликає здивування у дітей. Після аналізу дій учні приходять до висновку, що два різних результати можуть бути правильними і це залежить від того, в якій черговості виконувати додавання і множення. Виникає проблемне питання, як записати цей приклад, щоб одержати правильну відповідь. Питання спонукає дітей до пошуків, у результаті чого вони приходять до поняття дужок. Після вписування дужок завдання набуває такого вигляду:

$$(2 + 5) * 3 = 21$$

$$2 + 5 * 3 = 17$$

Інший приклад завдання пов'язаний із геометричним матеріалом. Учитель пропонує увазі першокласників плакат, на якому зображені кілька чотирикутників і п'ятикутників. Усі ці фігури на плакаті не згруповані, але чотирикутники пофарбовані в червоний колір, а п'ятикутники – в зелений. Учитель повідомляє, що всі червоні фігури можна назвати чотирикутниками, а зелені – п'ятикутниками. Після цього перед класом ставиться проблемне питання: «Як ви думаєте, чому червоні фігури можна назвати чотирикутниками, а зелені – п'ятикутниками?» Для вирішення даної проблеми діти повинні провести ряд спостережень, зіставлень, порівнянь.

Вони повинні порівнювати подумки терміни «чотирикутник» і «п'ятикутник». Аналізуючи ці слова, учні мають розчленувати їх, виділивши в них знайомі їм слова, що є частинами нових термінів – «чотири» і «кут», «п'ять» і «кут». Такий аналіз уже може направити їх думку в певному напрямку. Перевірити правильність припущень вони зможуть, звернувшись до уважного розглядання запропонованих учителем фігур. Тут знову доведеться провести ряд спостережень, зіставлень, порівнянь, у результаті яких учні повинні переконатися, що дійсно всі червоні фігури містять по чотири кути, а зелені – по п'ять кутів. Помітивши цю особливість, порівнявши її з особливостями термінів-назв даних фігур, діти повинні прийти до висновку, який і буде відповіддю на поставлене проблемне питання.

Будь-яка складова текстового завдання ставить учня перед певними труднощами, які вимагають значного розумового зусилля при виконанні розумових операцій, що призводять до рішення. Проблемні текстові завдання ставлять учня в ситуацію, в якій у нього має з'явитися здивування і відчуття труднощів, або одне тільки відчуття труднощів, яке учень має намір подолати. Якщо ці умови відсутні, то завдання для нього уже перестало бути проблемним.

Рішення складової текстового завдання нового виду (містить нову для учнів комбінацію відомих уже видів простих задач) вимагає виконання всіх тих елементів

продуктивного мислення, які властиві дослідному підходу, – це: і спостереження, і вивчення фактів, і виявлення проміжних невідомих (на основі аналізу зв'язків, що існують між шуканими та даними), і складання плану вирішення (при складанні якого можуть виникнути різні напрями пошуку відповіді, можуть бути знайдені різні способи рішення), і здійснення цього плану з використанням наявних даних і набутих раніше знань, умінь і навичок.

Проблеми, які містяться у математичній текстовій задачі, призводять до того, що це завдання виступає перед учнем як цілісна ситуація – з тими елементами, які є для виконання цієї ситуації (дані), і тими, які є для внесення її рішення (невідоме). Вона може бути закритою проблемою, і тоді в завданні немає недоліку в даних, або відкритою, де рішення не можна довести до кінця або учень сам повинен зібрати ці дані. Типологія завдань найбільш повно розроблена у курсі математики. Використовуючи проблеми розвитку математичних здібностей учнів, психолог В.А. Крутецкий створює типи завдань для розвитку активного самостійного, творчого мислення. Знання вчителем цієї типології – важлива умова створення проблемних ситуацій при вивченні нового матеріалу, повторенні пройденого і при формуванні вмінь та навичок.

Таким чином, постановка питання про використання проблемних ситуацій не є новою для вчителя, а вимагає лише правильного використання всіх тих ресурсів, які приховані в початковому курсі математики. Але не всякий матеріал може служити основою для створення проблемної ситуації. До неproblemних елементів навчального матеріалу відноситься вся конкретна інформація, що містить цифрові й якісні дані; факти, які не можна «відкрити».

Проблемне навчання можливо застосовувати для засвоєння узагальнених знань – понять, правил, законів, причинно-наслідкових та інших логічних залежностей.

У силу того, що проблемний шлях одержання знань завжди вимагає великих витрат часу, ніж повідомлення готової інформації, не можна говорити взагалі про перехід на проблемне навчання.

У навчанні завжди будуть потрібні й тренувальні задачі, й завдання, що вимагають відтворення знань, що сприяють запам'ятовуванню необхідного і т.п. Лише порівняно невелика частина нових знань повинна здобуватися способом самостійних відкриттів, тому ми говоримо тут тільки про використання елементів проблемного навчання. Оптимальною структурою навчального матеріалу буде поєднання традиційного викладу з включенням проблемних ситуацій.

При розгляді сутності й особливостей проблемного навчання бачимо, що організація такої технології дійсно сприяє розвитку розумових сил учнів, самостійності (самостійне бачення проблеми, формулювання проблемного питання, проблемної ситуації, самостійність вибору плану рішення), розвитку творчого мислення (самостійне застосування знань, способів дій, пошук нестандартного рішення). Воно здійснює свій внесок у формування готовності до творчої діяльності, сприяє розвитку пізнавальної активності, усвідомленості знань. Проблемне навчання забезпечує більш міцне засвоєння знань; розвиває аналітичне мислення, сприяє привабливості для учнів навчальної діяльності, яка заснована на постійних труднощах; орієнтує на комплексне використання знань.

До слабких сторін проблемного навчання слід віднести значно великі витрати часу на вивчення навчального матеріалу; недостатню ефективність їх при вирішенні завдань формування практичних умінь і навичок; слабку ефективність його при засвоєнні принципово нових розділів навчального матеріалу, де не може бути

застосований принцип аперцепції (опори на попередній досвід); а також при вивченні складних тем, де вкрай необхідне пояснення вчителем, а самостійний пошук виявляється недоступним для більшості школярів.

Умовами формування творчого мислення є три стратегії:

- 1) індивідуалізація освіти;
- 2) дослідне навчання;
- 3) проблематизація.

Проблемне навчання – це організація навчальних занять, яка припускає створення під керівництвом учителя проблемної ситуації й активної самостійної діяльності учнів з їх вирішення, в результаті чого і відбувається творче професійними знаннями, вміннями і навичками, розвиток розумових здібностей.

Отже, постановка питання про реалізацію та аналіз використання проблемних ситуацій не є новою в методиці викладання математики, а вимагає лише правильного використання всіх тих ресурсів, які приховані в початковому курсі математики. Творче мислення – мислення, пов'язане зі створенням або відкриттям принципово нового суб'єктивного знання, з генерацією власних оригінальних ідей. Показником, що характеризує творче мислення, є: швидкість, гнучкість, оригінальність думки.

Таким чином, єдиним плідним шляхом розвитку творчого мислення у дитинстві стає максимально повне розкриття потенційних можливостей, природних задатків, і вчитель повинен створити таку повноцінну розвиваючу діяльність для учнів, щоб потенціал не залишився непотрібним.

Список використаної літератури

1. Артемов А.К. Прийоми організації розвивального навчання / Артемов А. К. // Початкова школа. – 1995. – № 3. – С. 35-39.
2. Венгер Л.А. Педагогіка здібностей / Венгер Л. А. – М.: Знание, 1973. – 117 с.
3. Крутецький В.А. Психологія математичних здібностей школярів / Крутецький В. А. – М.: Просвещение, 1968. – 432 с.
4. Лернер І. Я. Проблемне навчання / Лернер І. Я. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
5. Матюшкін О.М. Проблема ситуація в мисленні та навчанні / Матюшкін О. М. – М.: Педагогіка, 1972. – 168 с.
6. Махмутов М.І. Проблемне навчання: Основні питання теорії / Махмутов М. І. – М.: Педагогіка, 1975. – 368 с.
7. Оконь В. Основи проблемного навчання / Оконь В. – М.: Просвещение, 1968. – 208 с.

Рехтета Любов Олександрівна,

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент
кафедри теорії та методики початкової освіти

(Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського)

РОЗВИТОК ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Постановка проблеми. На сучасному етапі розвитку нашого суспільства першочерговим завданням школи є виховання всебічно розвинутої людини. Важливою складовою цього завдання є розвиток логічного мислення особистості молодшого школяра, особливо на уроках математики.

Щоб виховати різнобічно розвинуту, комунікативну особистість, необхідно навчити учня самостійно добувати і переробляти отриману з різних джерел інформацію.

Зараз актуальна проблема пошуку засобів розвитку розумових здібностей, пов'язаних із творчою діяльністю молодших школярів як у колективній, так і в індивідуальній формі навчання [5, с. 4].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сучасному етапі розвитку загальноосвітньої школи розробка проблеми розвитку логічного мислення в процесі

навчання математики займає особливе місце і ведеться в декількох напрямках: визначаються логічні основи шкільного курсу математики (О.В. Кужель), розробляються питання методики вивчення деяких питань математичної логіки в початковій школі (О.Я. Митник [4]), формуються програми розвитку творчого мислення, однією з характеристик якого виступає його логічність (О.Г. Гісь [1]).

Метою статті є розкриття послідовності формування логічного мислення в учнів початкових класів.

Виклад основного матеріалу. Педагогами неодноразово стверджувалося, що розвиток у дітей логічного мислення – це одна з важливих задач початкової освіти. Уміння мислити логічно, виконувати умовиводи без наочної опори, зіставляти судження за правилами – необхідна умова успішного засвоєння навчального матеріалу.

Вихованню в учнів творчого наукового мислення значною мірою сприяє математика. У пояснювальній записці до програми з математики вказується, що важливим завданням шкільного курсу є розвиток логічного мислення учнів. Навчити учня мислити правильно (або логічно) – одне з найважливіших завдань, яке ставить перед собою вчитель. Під правильним логічним мисленням треба розуміти таке мислення, яке характеризується: визначеністю і чіткістю; несуперечністю і послідовністю; обґрунтованістю і доказовістю.

Учитель початкових класів повинен поетапно виробляти в учнів такі вміння:

1 клас. Виділяти в предметах певні ознаки, зіставляти групи предметів за однією суттєвою ознакою, робити з допомогою вчителя висновки.

2 клас. Виділяти в предметах певні ознаки та якості, встановлювати подібність і відмінність між кількома предметами, групувати предмети за видовими і родовими ознаками.

3 клас. Розрізняти серед виділених ознак об'єкта головні й другорядні, порівнювати конкретні об'єкти за різними ознаками, робити висновок-узагальнення з допомогою вчителя, встановлювати зв'язок між умовою і наслідком, добирати факти, які підтверджують висловлену думку або протиріччя.

4 клас. Самостійно робити висновок з пояснення вчителя, користуватися порівнянням та аналогією, класифікувати і групувати, доводити правильність певного судження, знаходити і виправляти граматичні та стилістичні помилки.

Наступний крок: навчити дітей відрізняти в предметах істотні (важливі) властивості від властивостей несуттєвих (неважливих), другорядних.

Ці поняття необхідні для засвоєння більш складних логічних прийомів, таких як порівняння, класифікація. Порівняння передбачає вміння виконувати наступні дії: виділення ознак в об'єкті, встановлення загальних ознак, зіставлення об'єктів.

Найбільший ефект при розв'язанні задач можна досягти, застосовуючи різні форми роботи над завданням, зокрема такі:

- 1) робота над розв'язаною задачею;
- 2) рішення задачі різними способами;
- 3) правильно організований спосіб аналізу задачі;
- 4) уявлення ситуації, описаної в задачі. Моделювання ситуації за допомогою схеми або малюнка;
- 5) самостійне складання задач учнями:
 - використовуючи слова: більше на, менше в, стільки ж, на скільки більше (менше);
 - за даним планом розв'язання, за діями; за даним виразом і т.д.; розв'язання задачі з зайвими даними; зміна запитання задачі; пояснення готового розв'язку задачі;

використання прийому порівняння задач і їх розв'язків; запис двох розв'язань на дошці – одного правильного, іншого неправильного; зміна умови задачі; закінчення розв'язання завдання; визначення зайвої в розв'язання задачі дії або відновлення пропущеної дії; складання аналогічної задачі зі зміненими даними; розв'язання обернених задач.

З метою розвитку логічного мислення кожного учня вчителю необхідно на кожний урок підбирати пізнавальні завдання. Це дасть можливість сформувати і розвинути всю різноманітність інтелектуальної й творчої діяльності учнів і забезпечити перехід від репродуктивних, формально-логічних дій до творчих.

Навчити дітей мислити критично – означає правильно поставити запитання, спрямувати увагу в правильне русло, вчити робити висновки та знаходити рішення. Для того щоб кожна дитина могла розвинути свої творчі можливості, необхідним є розумне керівництво з боку вчителя. Мета: створити ситуацію успіху для розвитку особистості дитини; надати можливість кожному вихованцеві відчувати радість досягнення, усвідомлення своїх здібностей, віру у власні сили; допомогти дитині зрости в умовах успіху; дати відчувати радість від здолання труднощів.

Дуже важливим є стимулювання пізнавальної діяльності учнів на уроках математики. Пріоритетним напрямом у роботі є розвиток логічного мислення й математичного мовлення. Для вдосконалення обчислювальних навичок намагаємося добирати цікавий і пов'язаний із життям матеріал, що спрямований на формування життєвих компетенцій учнів, а саме:

- дидактичні та сюжетні ігри;
- задачі у віршах;
- задачі-жарти;
- ребуси;
- ігрові та цікаві ситуації;
- корисні вправи «Цікава математика в царстві геометричних фігур».

Усі ці нестандартні завдання передбачають оригінальне розв'язування, вибір раціональних способів дослідження, порівняння, а також потребують від кожного учня вищого ступеня творчої активності, гнучкості мислення.

З метою розвитку логічного мислення кожного учня вчителю необхідно на кожний урок підбирати пізнавальні завдання. Це дасть можливість сформувати і розвинути всю різноманітність інтелектуальної й творчої діяльності учнів і забезпечити перехід від репродуктивних, формально-логічних дій до творчих.

Якими ж прийомами повинні володіти учні? Безумовно, треба використовувати різні інтерактивні технології навчання, але всі новації повинні працювати на кінцевий результат. У практиці навчання молодших школярів небезпечним є захоплення виконанням дій за зразком. Тут дитині не треба думати, аналізувати, зіставляти: подивися, зрозумів – виконуй! У цьому випадку ні про яку творчість і роздум не йдеться. Це механічне запам'ятовування. Буває, учням пропонуються завдання тільки тренувального характеру. Дається певна кількість однотипних завдань, учень виконує їх, але при цьому в дітей затримується розвиток пізнавальної активності, мислення.

При розв'язуванні задач діти повинні вчитися думати, міркувати, шукати раціональний шлях розв'язання, різні способи розв'язання. На першому ступені знайомства із задачами (прості задачі) обов'язково треба складати зворотні задачі, щоб діти змогли побачити закономірність між компонентами задачі. Задачі – багатющий матеріал, який сприяє розвитку логічного мислення і дослідницьких навичок, і ніщо не розвиває логічне мислення так, як текстові задачі в початковій

школі. Постановка додаткових питань пізнавального характеру не тільки допомагає дітям у розв'язанні, але і підсилює практичний зміст задач, сприяє виробленню уміння застосовувати одержані знання в житті, на практиці. Крім того, така робота підвищує ефективність самого процесу навчання розв'язання задач.

Необхідно надавати увагу і розвитку нестандартного мислення, давати можливість одну і ту ж задачу розв'язати різними способами й оцінити, вибрати найраціональніший. Така плідна робота створює максимальні умови для самореалізації, сприяє розвитку творчості учнів.

Висновки. Отже, школяр вчиться думаючи і думає навчаючись. Мислення починається там, де необхідно знайти відповіді на питання або щось зрозуміти. Тому такі задачі потрібно постійно використовувати на уроках для усного рахунку, під час хвилинок цікавої математики або на заняттях гуртка. Адже, використовуючи на уроках математики задачі з логічним навантаженням, учитель розвиває логічне мислення дітей, кмітливість, комбінаторні здібності, активізує розумову діяльність учнів.

Список використаної літератури

1. Гісь О. В країні міркувань: посібник з розвитку логічного і творчого мислення учнів 1-4 класів / О. Гісь, О. Яцків. – М.: Мир, 2001. – 272 с.
2. Жаркова В. Розвиток логічного мислення молодших школярів на уроках математики / Жаркова В. // Початкова школа. – 2010. – № 7. – С. 7 - 9.
3. Митник О.Я. Навчально-творча діяльність молодших школярів на уроках математики в системі післядипломної освіти / О.Я. Митник – Київ: видавництво «Початкова школа», 2005. – 96 с.
4. Сухарева Л.С. Логічні завдання / Л.С. Сухарева. – М.: Изд. група «Основа», 2008. – 48 с.
5. Шнайдер Л.І. Розвиток логічного мислення учнів / Л.І. Шнайдер, С.Г. Назаренко // Математика в школах України. – 2008. – № 14-15. – С. 4.

Роюк Яна Володимирівна,

студентка 32 групи навчально-наукового інституту педагогіки;

Клименюк Юлія Михайлівна,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ПОЧАТКОВА МАТЕМАТИЧНА ОСВІТА: ЇЇ СУЧАСНИЙ СТАН

Початкова школа – перша ланка середньої загальноосвітньої школи. Вимоги, що стоять перед школою загалом, визначають основні напрямки роботи її початкової ланки. Математика – один із обов'язкових предметів початкових класів. І це не випадково. Визнання математики обов'язковим навчальним предметом загальноосвітньої школи безпосередньо пов'язане з її роллю в науково-практичній діяльності людства. Це сприяє пошуку ефективних шляхів оновлення та вдосконалення фахової підготовки майбутніх учителів початкових класів, мета якої полягає у формуванні їх професійно-методичної компетентності. Також існує потреба в аналізі стану початкової математичної освіти на сучасному етапі.

Станом початкової математичної освіти, проблемами та пошуком шляхів їх вирішення переймалися багато вітчизняних і зарубіжних науковців (Л. Коваль, О. Локшина, М. Богданович, О. Гайштут, М. Козак, Я. Король, О. Корчевська, Л. Кочина та ін.). Протягом багатьох століть математика виступає невід'ємним елементом системи освіти. Пояснюється це унікальністю ролі математики у формуванні в особистості наполегливості, раціонального мислення, способів висловлювання думок, естетичного сприйняття світу. Навчання математики в початкових класах має будуватися відповідно до вимог Державного стандарту початкової загальної освіти, який розроблено відповідно до мети початкової школи з урахуванням пізнавальних можливостей і потреб молодших школярів. Державний

стандарт ґрунтується на засадах особистісно-зорієнтованого та компетентнісного підходів, що зумовлює чітке визначення результативної складової засвоєння змісту початкової загальної освіти [1].

Згідно цього документу, зміст освітніх галузей може бути реалізований через окремі навчальні предмети. Освітня галузь «Математика» реалізується в курсі початкової школи через навчальний предмет – математику. Метою освітньої галузі «Математика» є формування предметної математичної й ключових компетентностей, необхідних для самореалізації учнів у швидкозмінному світі [1].

Відповідно до базового навчального плану, що міститься у ДС, освітня галузь «Математика» відноситься до інваріантної складової з 4-годинним щотижневим навантаженням учнів [1].

В освітній галузі "Математика" виділено такі змістові лінії: властивості та відношення предметів, лічба предметів; числа і дії над ними; числові та буквені вирази; рівняння і нерівності; геометричні фігури, геометричні тіла; вимірювання геометричних величин; величини та одиниці вимірювання величин.

За змістовими лініями зазначено мінімальний комплекс математичних знань, навичок і вмінь, державні вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів початкової школи відповідно до цього мінімуму. Між тим, динаміку розгортання змістових ліній освітньої галузі «Математика» та вимог до рівня їх опанування учнями за роками навчання подано у новій навчальній програмі для 1-4-х класів [4]. Слід зазначити, що змістова частина нової редакції Державного стандарту (освітня галузь «Математика») та нової навчальної програми зазнала істотних змін, які висвітлені у низці публікацій С. Скворцової. Загалом, нововведення в навчальній програмі з математики, як зазначає автор, «забезпечують наступність між дошкільною та початковою освітою, дозволяють створити підґрунтя для виявлення учнями компетентності, враховувати навчальні можливості й пізнавальні потреби учнів» [5]. Зазначенні нововведення готують учнів безпосередньо до застосування набутих логіко-математичних знань та вмінь до реальних життєвих ситуацій.

Вимоги до рівня загальноосвітньої підготовки учнів у новій навчальній програмі сформульовані відповідно до рівнів засвоєння компетенцій.

Міністерство освіти і науки України, розробляючи нове покоління освітніх стандартів, передбачає існування базових навчальних програми, а також варіативних програм і підручників.

Розробці та удосконаленню програм та методичного забезпечення курсу початкової математики присвячені дослідження М. Бантової, Г. Бельтюкової, М. Богдановича, П. Ерднієва, Н. Істоміної, Я. Король, Л. Кочиної, Л. Коваль, Н. Листопад, Л. Петерсон, С. Скворцової та ін.

На сучасному етапі розвитку початкової математичної освіти в Україні активно відбувається модернізація її змісту з урахуванням досвіду, який існує в країнах Європейського Союзу.

Історично склалося так, що математична складова є однією з базових для формування основ грамотності у молодших школярів. Проте під впливом викликів сучасності математична складова перетворилась на математично-технологічну, окрім традиційної математики, яка вивчається в усіх країнах Європейського Союзу з 1-го класу, вона збагачується на такі предмети або теми, як технології та ІКТ [3].

В усіх країнах ЄС, як стверджує Л. Коваль, математика є окремим предметом у розкладі початкової школи, на яку відводиться 3-4 години на тиждень; акцент при

навчанні робиться на трансляції таких понять, як число, форма, величини, та на формуванні прикладних навичок застосування теоретичних знань [2].

На сучасному етапі розвитку освіти широкого застосування набувають альтернативні дидактичні системи. Зокрема найвідомішими серед них є: технології розвивального навчання Л. Занкова; технології особистісно-розвивального навчання Д. Ельконіна – В. Давидова; технології раннього навчання М. Зайцева; комплексна програма розвитку дітей «Росток». Усі ці системи ґрунтуються на ідеях розвивального навчання Л. Виготського та спрямовані на практичну їх реалізацію.

Так Л. Занков практично реалізував ідеї розвивального навчання у 50-60-ті роки ХХ ст. Згідно з цією концепцією загальний розвиток трактувався як розвиток здібностей учнів. Основними критеріями при визначенні його рівня були розвиток спостережливості, абстрактного мислення та практичних дій.

В основу особистісно-розвивального навчання Д. Ельконіна – В. Давидова покладена теорія змістового узагальнення. На думку науковців, навчання узагальненим способом розумових дій внутрішньо пов'язане з формуванням в учнів абстракцій і узагальнень, із засвоєнням ними теоретичних знань.

Технологія навчання «Росток» розроблена на базі психолого-педагогічних досліджень (70-80 рр.) під керівництвом професора Н. Віленкіна. Дана дидактична система має ряд особливостей, зокрема: орієнтація на розвиток духовного потенціалу особистості дитини, її творчих здібностей та інтересу до предмета; зв'язок з практикою, реальними потребами повсякденного життя.

Методичні прийоми технології раннього навчання М. Зайцева ґрунтуються на теоретичних узагальненнях про психологічні особливості людини вчених-фізіологів І. Сеченова, І. Павлова та психологів О. Леонтьєва, В. Бехтерова. М. Зайцев створив навчальні посібники, під час роботи з якими діти цілком звільнені від регламентованої поведінки. Їхня навчальна діяльність насичена цікавими ігровими ситуаціями з елементами змагання.

Враховуючи індивідуальний підхід до дитини, М. Зайцев забезпечує оздоровчі фактори (позитивні емоції, ритмізація діяльності, формування правильної постави, фіксація погляду), використовує всі види пам'яті, враховуючи психологічні особливості віку, що робить процес навчання легким, захопливим.

Таким чином, модернізація змісту початкової математичної освіти в контексті розвивального навчання має сприяти, перш за все, впровадженню компетентнісного, особистісно-діяльнісного підходів та організації навчального процесу на принципах гуманізації. Проте пріоритетним завданням початкової школи на сучасному етапі є сформувані в учнів бажання та вміння самостійно вчитися.

Отже, зміни які відбулися на сучасному етапі розвитку початкової математичної освіти, мають бути враховані під час підготовки майбутніх учителів, оскільки саме від них, насамперед, залежить реалізація поставлених завдань у початковій школі.

Список використаної літератури

1. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа. – 2011. – №7. – С. 3-18.
2. Коваль Л.В. Початкова математична освіта в Україні: реалії та перспективи [Електронний ресурс]. / Л.В. Коваль. – Режим доступу: http://esteticamente.ru/portal/Soc_Gum/NiO/2011_4_1/statii/L_Kov.htm. Назва з екрану.
3. Локшина О.І. Зміст шкільної освіти в країнах Європейського Союзу: теорія і практика (друга половина ХХ – початок ХХІ ст.) : монографія / О.І. Локшина. – К. : Богданова А.М., 2009. – 404 с.
4. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1-4 класи. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2013. – 392 с.
5. Скворцова С. О. Основні новації в навчальній програмі з математики (у порівнянні з програмою 2006 р.) / С. О. Скворцова // Учитель початкової школи.– 2012. – №1. – С. 9-12.

Сайко Людмила Василівна,
вихователь
(ДНЗ №10 м. Коростеня)

ЦІКАВА МАТЕМАТИКА: ПОРАДИ БАТЬКАМ ЩОДО РОЗВИТКУ ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ДІТЕЙ

Розвиток логіко-математичних здібностей дітей дошкільного віку – це важлива сучасна методична проблема дошкільної освіти. На сьогодні вимагається створення сприятливих умов для оволодіння дитиною початковими формами дослідництва, експериментування, винахідництва, щоб розвинути уміння формулювати запитальні речення, самостійно вивчати навколишній світ [1, с. 15]. Відчуття радості дослідника та винахідника для малюка набагато важливіше, аніж репродуктивно відтворювати інформацію, отриману від дорослого. «Радість успіху – це крок уперед на стежині пізнання, це могутня емоційна сила, від якої залежить бажання дитини бути хорошою. Дбайте про те, щоб ця внутрішня сила дитини ніколи не вичерпувалася», – писав Василь Олександрович Сухомлинський.

Досвід роботи показує, що в дошкільнят недостатньо формуються вміння логічно мислити внаслідок переважання навчальної форми роботи. Йдеться про створення ситуацій, які стимулюють пізнавально-пошукову активність дітей, розвивають уміння висловлювати припущення й формулювати рішення. Дорослий має створити дитині такі умови, де б вона могла проявити себе активно. Зазвичай, дорослі відразу ж схвалюють правильну відповідь дитини або заперечують хибну. Це не спонукає до міркувань, а відтак гальмує активність мислення. Часто видно ситуації, коли діти не готові застосовувати набуті знання практично, не вміють довести свої твердження.

Найпродуктивнішими для цього періоду життя дитини в її вихованні мають бути гра, спілкування та продуктивна діяльність.

Гра, як провідний вид діяльності дошкільнят, створює великі можливості для пізнання різних предметів вжитку, для їх класифікації, сортування та логічного розмірковування, для організації мислення та висловлення своєї думки. Постійна підтримка з боку дорослих інтересу до математичних ігор, заохочення, показ досягнень дитини викликає в дітей бажання набувати знання, прагнення пізнавати навколишній світ. Не важливо, що всі ті маленькі «відкриття», які діти зроблять, вже давно відкриті людством. Важливо інше, сьогодні діти усвідомлюють, що до цього вони «додумались» самі. І це усвідомлення дасть їм можливість відчувати радість пізнання, власного відкриття.

Найпершими вчителями і вихователями дитини є батьки. Тільки спільна співпраця батьків та вихователів допоможе відкрити радість пізнання навколишнього світу, допоможе з'явитися цариці всіх наук «математиці» перед малюками у всій своїй красі. Потрібно поставитися до розвитку логіко-математичних здібностей дошкільнят з усією серйозністю, відповідальністю й одночасно з усмішкою і легкістю.

У реальному житті дитина має безліч можливостей досліджувати, експериментувати, моделювати свої дії. Навколишній світ наповнює життя дитини розмаїттям звуків та барв, різноманітними предметами зі своїми властивостями та ознаками. Але щоб процес навчання не був хаотичним, маємо допомогти дитині усвідомити зв'язки між предметами та явищами, відчуття радості першовідкривача.

Тож математична підготовка дитини у родині може відбуватися двома способами: спеціально створеними навчально-ігровими ситуаціями та повсякденним сімейним побутом, дозвіллям, активним учасником якого є дитина.

Для спеціально створених навчально-ігрових ситуацій батьки добирають автодидактичні іграшки, тобто такі, які навчають дитину без участі дорослого, методом проб і помилок (мотрійки, башточки, втулки, кубики, геометричне доміно тощо), дрібні іграшки, предмети (10 однакових ведмежат, 10 однакових каченят тощо), зображення предметів, пташок, тварин, овочів, фруктів, геометричні форми та фігури (кулі, куби, круги, квадрати, прямокутники, багатокутники), різні за формою та величиною. Залежно від мети, яку батьки ставлять у цій ситуації, добирається відповідний матеріал. Закріплюючи порядкову лічбу, збирають дитячі іграшки та виставляють їх у ряд: лялька, машинка, ведмідь, дзига тощо.

Дитина змалку оточена найрізноманітнішими предметами зі своїми властивостями та ознаками. Щоб допомогти дитині усвідомити зв'язки між предметами та явищами, слід скористатися потребою малят в обстеженні, зіставленні, порівнянні, використовуючи звичайні ситуації навколишнього життя. Тому нам, дорослим, потрібно бути і порадиниками, і помічниками для дітей. Кожну годину, хвилину, проведену з дітьми, необхідно продумати так, щоб діти отримали певні нові знання, знайшли відповіді на всі свої питання.

Дітям молодшого дошкільного віку доречно запропонувати зібрати камінчики, розглянути їх разом, помилуватися, а потім звернути увагу, які вони різні (великі, маленькі, кругленькі й гострі, різнокольорові). Запропонуйте полічити знахідки. Поділіть їх на дві частини так, щоб одна була більша, а друга менша. Запитайте: де багато, а де мало? Спонукайте дитину відповідати і на такі запитання: «Скільки камінців я тобі дала?» (один). Отже, підсумуйте: «У нас з тобою порівну». З малюком поррахуйте усі скарби, якими заповнені кишені: попросіть показати їх, розкласти всі на купки, запропонуйте порівняти кількість предметів у кожній. Цей природний дидактичний матеріал має неабияке пізнавальне значення. Завдання може бути знайоме дитині, але саме матеріал додає новизни, робить одноманітні вправлення цікавими і навіть захопливими. Отже, запропонуйте малюку такі практичні дії: сортування (великі – малі каштани, жолуді, шишки, камінці), класифікація (від найбільшого до найменшого і навпаки), групування. Наприклад: викладіть в один ряд 5 шишок, а нижче 6 жолудів. Як зробити, щоб шишок і жолудів стало порівну? Порівняйте, яке число більше – менше, 5 чи 6 і на скільки. Заохотьте дитину придумати подібне завдання для вас.

Якщо дитині п'ять років або шість, спробуйте спонукати її лічити парами, трійками, десятками. За такої лічби можна показати склад числа з двох менших. Наприклад: ось 5 каштанів, візьми собі 1 каштан. Скільки у тебе каштанів? Отже, 5 складається з 1 і 4. Я тобі дам ще 1 каштан. Скільки тепер у тебе каштанів? А в мене? Скільки всього каштанів? Отже, 5 складається з 2 і 3.

Варіанти завдань можете придумати самі, головне, щоб дитина бачила, відчувала Вашу зацікавленість у спільній діяльності. Схвально, з увагою ставтеся до цікавих пропозицій дитини, допомагайте їй міркувати, не намагайтеся негайно виправляти помилку замість неї. Допоможіть використати скельця для прикраси будиночка з піску, а камінці – для побудови огорожі. Будуйте з малюком башточки з піску: великі й маленькі, нехай він порівняє їх; заохочуйте промовляти слова – більша, менша, однакові за висотою. Пісок універсальний матеріал. Старші дошкільнята під час ігор з піском легко навчаються розрізняти поняття мало-багато, важкий-легкий, високий-низький, широкий-вузький тощо.

Пісок допоможе уточнити таку властивість часу, як плинність. Нехай малюк затисне в кулачку трохи піску й повільно висипає його на долоньку другої руки (малята

часто так граються). Перед цим дослідом зверніть увагу малого на положення стрілок годинника, покажіть йому: поки висипався пісок з кулачка – стрілки годинника змінили своє положення. Отже, разом зробіть висновок: час спливає так, як пісок.

Старших дошкільнят на прогулянці можна ознайомлювати зі способами вимірювання довжини і ширини. Виміряйте кроками відстань між деревами, ширину доріжки тощо. Виконуйте дії разом з дитиною. Отримавши різну кількість кроків, удайте, що здивовані, й дайте дитині час поміркувати, чому ж це так? Якщо вона дасть правильну відповідь, похваліть її, викажіть захопленість її кмітливостю. Якщо ж ні, підведіть до правильного висновку.

На прогулянці до водойми використовуйте ігри з водою і піском для розвитку математичних уявлень дитини. Тепер вона вимірюватиме воду або ж пісок. Налийте воду у відерце спочатку великою, а потім малою формочкою, (рахуючи, відкладайте щоразу камінці). Порівняйте, коли відерце вміщує більше формочок води, а коли менше. Скільки малих, скільки великих формочок вміщує одне й те саме відерце.

Порівняйте величину відбитків ніг на мокрому піску: ось сліди великих ніг, а тут – маленьких. Зробіть відбитки долоней і також порівняйте їх.

Дошкільнята дуже люблять малювати кольоровою крейдою на асфальті. Скористайтеся цією нагодою. Запропонуйте дитині гру: «Послухай і намалюй», у якій формуватиметься і закріплюватиметься здатність до відтворення геометричних форм.

Наприклад, даєте завдання: «Намалюй великий будинок. Дах у нього трикутний. Два квадратних віконечка і прямокутні двері, а на горищі – кругле віконце. Після цього дитина починає малювати. Можливі варіанти».

Влаштуйте змагання: «хто за одну хвилину намалює більше предметів певної геометричної форми»:

- круглої (гудзик, тарілка, годинник, кавун);
- квадратної (портфель, вікно, картина, стіл);
- трикутної (дах, ялинка, пірамідка, прапорець);
- прямокутної (цеглинка, телевізор, валіза, будинок, вагон, книга);
- овальної (слива, огірок, яйце, риба, човен).

Запропонуйте дитині задачі – жарти, це цікаві ігрові задачі з математичним змістом. Для правильного їх вирішення не вимагається виконати арифметичні дії, вони базуються на здогадці, кмітливості. Такі завдання є корисним засобом розвитку в дітей логічного мислення, вміння проводити аналіз і синтез, узагальнювати, порівнювати, зіставляти і конкретизувати, розкриваючи зв'язки, що існують між явищами.

Доцільно також використовувати і логічні задачі. Різноманітні за формою та змістом, ці задачі розвивають логічне мислення дитини, пожвавлюють заняття та знімають втому:

- У трьох братів по одній сестрі. Скільки всього дітей у сім'ї? (четверо).
- З якого посуду не можна нічого з'їсти? (з порожнього).
- Що буде з вороною, коли їй мине сім років? (настане восьмий).

Пошукайте загадки-жарти в дитячій літературі, пригадайте щось із власного дитинства. При нагоді запропонуйте їх дитині, порадійте разом з нею правильній відповіді. Спробуйте скласти з малюком ваші власні задачі-жарти. З дитиною 5-6 років намалюйте карту-схему маршруту до місця ваших регулярних прогулянок. Скажімо, до парку, що неподалік від дому. Це допоможе розвинути в малого вміння орієнтуватися на місцевості. карту-схему можна деталізувати, змінювати. Важливо, щоб діти не обмежувалися раз обраними позначками, нехай відшукають різні способи

схематичного відображення маршруту й предметів, що трапляються дорогою до парку. Перевірте, чи пам'ятає дитина дорогу додому, вдайте, що заблукали, дозвольте їй привести вас на знайоме обом місце.

Творча вигадка і навколишній світ підкажуть чимало інших варіантів розвитку логіко-математичних здібностей дитини, тоді прогулянка не буде нудним обов'язком, а стане захоплюючою для дошкільника і завжди очікуваною.

Але батькам варто пам'ятати про те, що такі «заняття» мають бути різними і цікавими для малюка, бо, як свого часу наголошував Костянтин Ушинський, дитина втомлюється не від діяльності, а від її одноманітності. Доцільно, щоб батьки спрямовували дитину до самостійного пошуку, вчили її мислити логічно, обов'язково зважаючи на її досвід і знання: як поділити апельсин із сестричкою, а чи можна одним яблуком пригостити і маму, і тата, і брата, ще й собі залишити [3, с. 9].

Варто пам'ятати, що діти найбільше люблять учитися, «навіть , ніж їсти цукерки», але навчання – це гра, яка повинна бути цікавою.

Список використаної літератури

- 1.Методичні аспекти реалізації Базового компонента дошкільної освіти. – К., 2009. – С. 15.
- 2.Позднякова В.В. Розвиток логіко-математичної компетенції дітей дошкільного віку / В.В. Позднякова. – Х.: «Видавнича група «Основа», 2011. – 350 с.
- 3.Машовець М. Навіщо дошкільнику математика / М.Машовець, І.Стеценко. – К.: «Шкільний світ», 2009. – 127 с.
4. Яловська О.О. Веселі задачі для дошкільнят / Яловська О.О. – Тернопіль: «Мандрівець», 2011. – 80 с.

Сидорчук Дарина Володимирівна,
студентка 32 групи ННІ педагогіки

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

**РОЗВИТОК САМОСТІЙНОСТІ НА УРОЦІ МАТЕМАТИКИ
В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Розвиток самостійності на уроці математики в початковій школі – актуальна проблема педагогічної теорії й практики. Аналіз робіт, присвячених цій проблемі, показує, що до розв'язання питання самостійної діяльності учнів у навчальному процесі педагоги, психологи й методисти підходять із різних сторін. Спільним у їх поглядах є те, що успішне розв'язання проблеми вбачається у відшуканні ефективних шляхів організації самостійної навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Пильна увага до цієї проблеми у процесі навчання характерна для всіх періодів розвитку школи. Зокрема, ще К.Д. Ушинський висловив думку, яка і нині є найважливішою для теорії й практики навчання: «Слід постійно пам'ятати, що треба передавати учневі не тільки ті чи інші знання, але й розвивати в нього бажання і здатність самостійно, без учителя, засвоювати нові знання» [4, с. 500].

Один із перших дослідників розвитку самостійності, відомий дидакт М.О. Данилов зазначав, що її суть виявляється в потребі й умінні учнів самостійно мислити, у здатності орієнтуватися в новій ситуації, самому бачити питання, задачу і знайти підхід до їх розв'язання. Пізнавальна самостійність виявляється, наприклад, в умінні самостійно аналізувати складні навчальні задачі й виконувати їх без сторонньої допомоги і характеризується певною критичністю розуму школяра, здатністю висловлювати свою думку незалежно від суджень інших [5, с. 33].

На думку Г.О. Люблінської, самостійність у навчальній роботі молодших учнів насамперед є здатністю школяра не тільки розуміти матеріал, а й застосовувати його в нових видах самостійних завдань.

Усебічного розгляду питання самостійної діяльності школярів на уроках здобули в працях П.І. Підкасистого. У результаті тривалого теоретико-експериментального дослідження вчений обґрунтував модель самостійної діяльності учня, розкрив у зв'язку з цим такі вихідні поняття, як дидактична задача, пізнавальна задача, визначив специфічні особливості формування самостійних дій, розробив класифікацію самостійних робіт.

Виклад основного матеріалу. Чим же характеризується самостійність дітей на уроках? Розглянемо два фактори: по-перше, вона характеризується знаннями, вміннями й навичками, по-друге, ставленням до процесу діяльності, результатів і умов її здійснення, а також зв'язками, які створюються під час діяльності з іншими дітьми [8, с. 78]. Самостійність – це насамперед свідоме мотивування дій та їх обґрунтованість, не піддавання чужим впливам, прагнення і здатність чинити відповідно до своїх особистих переконань. Вона виявляється нерівномірно і специфічно в різних видах діяльності.

Проблема розвитку самостійності молодших школярів на уроці математики знайшла повне відображення в навчальних програмах, підручниках, методичних посібниках, досвіді творчо працюючих учителів. У розвитку самостійності молодших школярів найважливішу роль відіграють завдання продуктивного типу. Про це переконливо свідчать результати досліджень, представлених у публікаціях з проблем побудови шкільного підручника.

Як відомо, молодший шкільний вік – це перехідний період, у якому поєднуються риси дошкільного дитинства і типові особливості школяра, він «... багатий прихованими можливостями розвитку, які важливо своєчасно помітити і підтримати. Основи багатьох психічних якостей особистості закладаються і культивуються у молодшому шкільному віці. Тому особлива увага вчених тепер спрямована на виявлення тих резервів розвитку молодших школярів, використання яких дасть змогу успішніше готувати їх до подальшої навчальної й трудової діяльності». Які ж умови створення досвіду самостійності? Пізнавальна самостійність формується в процесі пошукової діяльності. Стосовно молодшого шкільного віку, вживаючи поняття «пошукова діяльність», маємо на увазі як процес відбору учнем потрібних знань і способів розв'язування серед уже відомих, так і самостійний пошук, метою якого є пізнання нових знань і способів дій. Щоб пошукова діяльність проходила успішно, потрібний певний рівень готовності школяра до навчання. У це поняття дидактики включають досить широкий зміст: сформованість вікових та індивідуальних особливостей уваги, уяви, пам'яті, мислення, мови, волі, розвиток пізнавальних здібностей, інтересів, потреб, мотивів, набуття навчальних умінь і навичок, уміння вчитися тощо.

Загальна готовність молодших школярів до пошукової діяльності на уроках математики включає 3 компоненти:

1. Мотиваційний компонент.

Він має на меті пробудити і закріпити в дітей позитивні емоції у процесі колективної навчальної діяльності, викликати інтерес, допитливість, бажання до самостійного розмірковування над прикладами, задачами і як наслідок – сформулювати прагнення до пошукової діяльності.

2. Змістовий компонент.

Успішне розв'язання молодшими школярами проблемних і пізнавальних завдань можливе, якщо вони читають і пишуть у верхніх межах програмних норм, володіють міцними знаннями, які вміють комбінувати в процесі пошуку. Готовність

до розв'язування проблемних і пізнавальних завдань вимагає і спеціального запровадження в навчальний процес розвиваючих завдань, активізуючих запитань, педагогічно доцільного поєднання репродуктивних і творчих завдань.

3. Організаційно-процесуальний компонент.

Готовність до пошукової діяльності передбачає здатність учнів до швидкого відбору потрібної інформації, уміння виділити головне, поставити запитання, пов'язати відоме з невідомим.

Що ж являє собою самостійна робота?

Самостійна робота на уроці – це органічна частина навчального процесу. Тому методи її проведення визначаються специфічними особливостями кожного предмету, змістом теми, рівнем підготовленості учнів.

Плануючи самостійну роботу, вчитель повинен визначити її місце на уроці залежно від рівня вимог до учнів на даному етапі оволодіння матеріалом, передбачити труднощі, які можуть виникнути під час роботи в різних групах дітей, зміст та обсяг завдань і форму, в якій вони будуть запропоновані, тривалість самостійної роботи, дидактичний матеріал, який треба підготувати, спосіб перевірки роботи. Розглянемо можливості забезпечення цих умов.

Робота навчального змісту включає: вправи і завдання, які готують дитину до сприймання нового матеріалу, вправи і завдання, спрямовані на засвоєння нового матеріалу, розширення або уточнення здобутих знань, тренувальні завдання.

Останнім часом на уроках математики, крім підручника, дедалі частіше використовують друковані та саморобні картки. Використання карток під час підготовки до вивчення нової теми зосереджує увагу учнів на потрібному правилі чи способі перевірки, а вчителю допомагає своєчасно виявити прогалини в знаннях окремих учнів, застосовувати диференційовані завдання. Дуже вдалою є форма таких карток, яка дає змогу виконувати завдання безпосередньо на картці.

Велике значення мають підготовчі самостійні завдання на уроках математики. Як відомо, у початкових класах рекомендується вивчати новий математичний матеріал переважно індуктивним методом, коли учні під керуванням учителя розглядають окремі факти, аналізують їх, виділяють найістотніші ознаки поняття, і на основі цього аналізу приходять до узагальнень. Самостійну роботу в початкових класах слід проводити на різних етапах засвоєння знань, формування вмінь і навичок, зокрема, і під час вивчення нового матеріалу. На даному етапі самостійна робота набуває пошукового характеру. Вона спрямована на засвоєння нових знань або способів дій.

Процес виконання учнями самостійних пошукових завдань потребує від учителя цілеспрямованого керування. Це зумовлене насамперед логікою навчання на цьому етапі. Адже повноцінне формування нових понять передбачає, по-перше, не тільки розгляд фактів, особливостей предмета одного типу, а й зосередження уваги учня на основних ознаках предмета, по-друге, розкриття зв'язків і відношень виучуваного об'єкта з іншими, а також внутрішні зв'язки його елементів, по-третє, на основі такої аналітичної роботи підведення дітей до доступного формування визначення нового поняття.

Нарешті, корисно співвіднести сформоване нове поняття з тими, які були засвоєні раніше, і отже, ввести його в загальну систему понять, доступних розумінню учнів цього віку. Щоб цей етап пройшов успішно, слід надзвичайно уважно поставитися до змісту підготовчих вправ і способу постановки, послідовності виконання завдань з нового матеріалу, а також глибоко продумати запитання для закріплення засвоєного, яке обов'язково відбувається під керуванням учителя.

Визначаючи матеріал для самостійної роботи, учитель повинен бути переконаний, що попередні знання, на яких тією чи іншою мірою ґрунтується вивчення нового, добре засвоєні дітьми. Так само уважно треба поставитися до способу постановки завдання. Інструкція до завдання має бути лаконічною, але точною й повною. Її зміст повинен відображати послідовний хід міркувань і практичних дій над новим поняттям, засвоєнням обчислювального прийому тощо. Детальна інструкція потрібна не тільки для індивідуальної роботи, коли відбувається самостійне ознайомлення з новим матеріалом, а й тоді, коли учні засвоюють новий матеріал за підручником. Наприклад, вивчаючи ділення багатоцифрового числа на одноцифрове, крім розгляду прикладу в підручнику, вчитель пропонує дітям підготувати відповіді на запитання, які написані на дошці.

Великі можливості для організації самостійної роботи виникають під час закріплення і повторення матеріалу.

Якщо змістом самостійної роботи є тренувальні вправи, завдання треба ускладнювати поступово. Спочатку вчитель пояснює і показує на прикладах, як треба працювати, потім діти виконують кілька вправ під його безпосереднім керуванням. І тільки після цього вони самостійно працюють над аналогічними завданнями.

На уроках математики на етапі закріплення матеріалу урізноманітнюються види завдань, ускладнюється відпрацювання окремих прийомів обчислення, зростають вимоги для їх застосування в процесі розв'язування рівнянь, задач тощо, посилюється темп роботи учнів. Тому важливо, щоб зміст і форма завдань на цьому етапі виключали формалізм у засвоєнні математичних знань. Як відомо, молодші школярі оволодівають обчислювальними навичками на основі знань елементів теорії.

Для того, щоб учні діяли свідомо, вміли обґрунтовувати послідовність своїх дій, не тільки при поясненні нового матеріалу, а й при первинному закріпленні та наступному тренуванні, обов'язково використовується відповідний теоретичний матеріал. Для тренувальної самостійної роботи учням корисно давати сильні завдання, які не потребують виконання великої механічної роботи, але вимагають напруження думки.

Висновок. Отже, для успішного розвитку самостійності молодших школярів необхідно формувати в учнів пізнавальні проблеми, розвивати бажання й уміння працювати самостійно, наполегливо добиватись результату у виконанні самостійних завдань. Шляхами такого формування є раціональне поєднання репродуктивної й продуктивної діяльності з метою доцільного збільшення питомої ваги частково-пошукових методів: запровадження в зміст початкового навчання спеціальної системи пізнавальних завдань, використання ефективних засобів керування пошуковою діяльністю молодших школярів на різних етапах навчання.

Список використаної літератури

1. Савченко О.Я. Розвиток пізнавальної самостійності молодших школярів / Савченко О. Я. – К.: Радянська школа, 1982. – 175 с.
2. Дидактика средней школы. – М.: Просвещение, 1985.
3. Лернер И.Я. Дидактические основы познавательной самостоятельности учащихся при изучении гуманитарных дисциплин / Лернер И. Я. – М., 1991.
4. Ушинський К.Д. Твори: у 6-ти т. / Ушинський К. Д. – К.: Радянська школа, 1984.
5. Данилов М.А. Воспитание у школьников самостоятельности и творческой активности в процессе обучения / Данилов М. А. – М., 1981.
6. Скрипченко О.В. Психічний розвиток учня / Скрипченко О. В. – К., 1984.
7. Есипов Б.П. Самостоятельная работа учащихся на уроках / Есипов Б. П. – М.: Знание, 1984.
8. Педагогическая энциклопедия. – М., 1988.
9. Махмутов М.И. Проблемное обучение / Махмутов М. И – М., 1985.
10. Крутецкий В.А. Психология обучения и воспитания школьников / Крутецкий В. А. – М., 1986.

Шкабара Світлана Сергіївна,
студентка 32 групи спеціальності «Початкова освіта»,
Клименюк Юлія Михайлівна,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

РОЗВИТОК МАТЕМАТИЧНИХ ЗДІБНОСТЕЙ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Актуальність теми. Варто зазначити, що розвиток і формування здібностей, у тому числі й математичних, переживають період інтенсивного розвитку. Завдяки різним методикам ми здатні постійно розвивати та формувати як свої математичні здібності, так і здібності учнів. За допомогою різних тестів кожна людина має можливість визначити, чи є в неї ті чи інші здібності.

Навчально-виховний процес у сучасній школі повинен ґрунтуватися на фундаментальних дослідженнях вітчизняних та зарубіжних педагогів і психологів. Це роботи з психології творчості (С.Рубінштейн, Я.Пономарьов, В.Кедров, В.Моляко), загальних та спеціальних здібностей (Н.Лейтес, Б.Теплов, Г.Костюк, К.Тарасова), з психології та психофізіології індивідуальних розбіжностей та здібностей (В.Мерін, В.Русалов). Учені (Д.Б. Ельконін, В.В. Давидов, А.В. Скрипченко та інші) досліджували розвиток математичних здібностей протягом усього періоду шкільного навчання від молодшого до старшого шкільного віку. Були досліджені вікові особливості структури математичних здібностей, специфіка прояву формуючих компонентів на різних вікових етапах у молодшому, середньому і старшому шкільному віці під впливом шкільного навчання.

Мета статті: обґрунтувати шляхи здійснення підходу до формування математичних здібностей учнів початкових класів.

Виклад основного матеріалу. Коли йдеться про зміст шкільного курсу математики, то, звичайно, мають на увазі засвоєння учнями певної системи математичних знань, умінь і навичок. Але не можна зводити все математичне навчання в школі до передачі учням визначеної суми знань і навичок. Це обмежувало б роль математики в загальній освіті. Тому перед школою стоїть важливе завдання математичного розвитку учнів.

Спостерігаючи за школярами, вчитель не без підстав вважає, що одні більш здібні до навчання, інші менш здібні. Буває, що учень здібний до математики, але погано висловлює свої думки в усній і письмовій мові або виявляє здібності до мов, літератури, взагалі до гуманітарних наук, але йому важко даються математика, фізика, вивчення техніки.

Здібностями називаються такі психічні якості, завдяки яким людина порівняно легко набуває знань, умінь, навичок і успішно займається якою-небудь діяльністю.

Здібності виявляються лише в діяльності. При сприйманні, наприклад, виявляється таке розрізнення колірних відтінків, гостре «бачення» предметів, розуміння пропорційності відношень (у роботі художника), абсолютний слух (на заняттях музикою), спостережливість (у дуже багатьох видах діяльності) тощо. Деякі здібності пов'язані з доброю роботою пам'яті (наприклад, здібність до швидкого і міцного засвоєння навчального матеріалу, легке і точне відтворення його). Яскраво виявляються здібності в розумовій діяльності людини (розуміння матеріалу, розв'язування складних завдань, глибина думки, критичність, кмітливість). Велике значення для здібностей має і творча уява, особливо необхідна в праці поета, винахідника [2, с. 12].

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Здібності не зводяться лише до знань, умінь і навичок, хоч виявляються і розвиваються на їх основі. Тому треба бути дуже обережними і тактовними при визначенні здібностей учнів, щоб не вважати складні знання дитини за відсутність у неї здібностей. Розрізняють загальні й спеціальні здібності. Якщо в людини є загальні здібності, вона може успішно займатися різними видами діяльності. Школярі, які володіють загальними здібностями, звичайно, добре і легко встигають з усіх предметів. Спеціальні здібності дають змогу людині успішно виконувати будь-яку певну діяльність. Так бувають математичні, технічні, літературні, музичні та інші здібності.

У деяких людей у сприятливих умовах дуже рано розвиваються здібності. Звичайно, найраніше виявляється музична і художня обдарованість. Досить рано виявляються й здібності до математики.

У молодшому шкільному віці можуть зустрічатися учні з більш високим рівнем розвитку спеціальних здібностей. У цих учнів рано формуються і розвиваються спеціальні здібності під впливом сприятливих умов життя і загального формування особистості. До таких учнів необхідно проявляти особливу увагу.

Випадки раннього прояву здібностей до математики описує В.А.Крутецький. Він розповідає, що на математичні здібності Соні Лернер батьки вперше звернули увагу, коли їй було 4 роки. Вона любила спостерігати, як виконував завдання з математики її брат-учень 2 класу. В 4-5 років Соня самостійно прийшла до поняття простого дроби. В 5-6 років помітили, що в неї з'явилось поняття про невід'ємні числа. Її брат помилково записав приклад і розгубився, коли йому довелося розв'язати: $28-36$. Але це не викликало труднощів для Соні: «Це буде на 8 менше, ніж ніщо», – сказала дівчинка. В 11 років Соня вчилася в 6 класі й займалася математикою в гуртку.

В.Лебедев у 5 років множив двоцифрові числа, в 6 років почав цікавитися тригонометрією.

Ранні прояви здібностей у школярів часто бувають основою розвитку великого таланту, але якщо виявлені здібності в майбутньому не розвиваються, не виховуються, вони зникають. Нерідко ми бачимо дуже здібних дітей-музикантів, дітей-художників у початковій школі, які в старших класах стають середніми учнями. Це, найчастіше, результат поганої педагогічної діяльності. У багатьох школярів здібності зникають у результаті відсутності систематичного навчання і потрібного керівництва зі сторони вчителів [1, с. 14].

Здібності можуть проявлятися і формуватися протягом усього життя людини, їх ніколи не пізно розвивати. Є багато випадків, коли здібності виявляються у людей зрілого віку. Крім того, слід пам'ятати, що спеціальні здібності у дітей часто формуються цілими групами. Школярі, які добре малюють, можуть бути здібні до музики чи до театрального мистецтва.

У початкових класах не слід намагатися розвивати здібності тільки до однієї діяльності, важливо досягати багатостороннього розвитку дитини.

Математичні здібності – це здатність утворювати на математичному матеріалі узагальнені, згорнуті, гнучкі й обернені асоціації та їх системи. В. А. Крутецький у книзі «Психологія математичних здібностей дошкільників» розрізняє дев'ять здібностей (компонентів математичних здібностей):

- 1) здатність до формалізації математичного матеріалу, відокремлення форми від змісту;
- 2) абстрагування від реальних ситуацій і їх кількісних відношень та просторових форм;

- 3) оперування структурами відношень і зв'язків;
- 4) здатність до узагальнення матеріалу;
- 5) здатність до оперування числовою і знаковою символікою;
- 6) здатність до логічних міркувань, пов'язаних із потребою доводити, робити висновки;
- 7) здатність до скорочення процесу міркувань;
- 8) здатність до переходу від прямого до оберненого ходу думки;
- 9) гнучкість мислення незалежно від впливу шаблонів [5, с. 145].

Математика сприяє виробленню особливого виду пам'яті – пам'яті, спрямованої на узагальнення, творення логічних схем, формалізованих структур, виховує здатність до просторових уявлень.

Наявність математичних здібностей в одних учнів і недостатня розвинутість їх в інших вимагає від учителя постійного пошуку шляхів формування і розвитку таких здібностей у школярів.

Рівне диференціація та розвивальне навчання з урахуванням психології математичних здібностей учнів збільшує можливості роботи вчителя. Такий підхід створює умови для розвитку здібностей учнів, які мають природжені задатки до занять математикою, і забезпечує посилюючою роботою учнів, які не мають таких задатків. Виконуючи посильні завдання, учень отримує впевненість у своїх силах [4, с. 43]. Здібності тісно пов'язані з іншими якостями особистості. Талановитість людини значно залежить від рівня розвитку її психічних процесів (сприймань, пам'яті, мислення, мови, уяви, уваги, а також від багатьох психічних властивостей (інтересів, нахилів). У розвитку окремих здібностей вирішальну роль відіграє високий рівень відповідних пізнавальних процесів. Так для музиканта велике значення мають слухові, для художника – зорові сприйняття. Інтенсивний розвиток більшості процесів, властивостей особистості зумовлює загальну всебічну обдарованість людини.

Розвиваючи свої здібності, людина повинна прагнути до того, щоб цей розвиток не був самоціллю. Головне завдання полягає в тому, щоб бути гідною людиною, корисним членом суспільства. Тому треба формувати особистість, формувати її позитивні й моральні якості. Здібності – це лише одна сторона особистості, одна із її психічних властивостей. Якщо талановита людина морально нестійка, то вона не може вважатися позитивною особистістю. Навпаки, обдаровані люди, які відзначаються високим моральним рівнем і почуттями, принциповістю і сильною волею, приносили і приносять велику користь суспільству.

Я. Коменський вважав, що всі діти від природи є здібними, і при вихованні слід враховувати ці здібності. Одне із завдань виховання – всесторонній розвиток дітей.

Здібності розвиваються в тій діяльності, в якій вони знаходять застосування. Дитина, яка не залучена до діяльності, – не проявляє здібностей. Тому для того, щоб розвивати здібності дітей, необхідно залучати дитину з раннього віку в доступні їй види діяльності. З приходом до школи розширюються можливості залучення дитини в ту чи іншу діяльність. Особлива роль тут належить різноманітним гурткам. Розвитку здібностей дітей сприяють різні форми класної, позашкільної роботи: математичної, музичної, до якої слід залучати дітей. Позакласна робота з математики дуже важлива для пробудження в учнів інтересу до математики. Тому математичні вікторини, змагання, ігри, прес-конференції, вечори сприяють підвищенню математичної культури, розширюють і поглиблюють здобуті на уроках знання, показують застосування їх на практиці, розвивають мислення, математичні здібності, допомагають ввійти у світ наукових і технічних ідей.

У розвитку здібностей дітей велика роль належить учителю і батькам. Помітивши у дитини здібності до певної діяльності, вчитель повинен повідомити про це батькам і створити в школі необхідні умови для розвитку цих здібностей.

Розвиваючи здібності, потрібно виховувати у дітей наполегливість у подоланні труднощів, без якої будь-які здібності не дадуть результатів.

Багато людей думають, що здібним усе дається легко і просто, без особливої праці. Але це не так. Для розвитку здібностей необхідне довге навчання і велика праця. Як правило, здібності завжди поєднуються з працьовитістю. Недаремно всі талановиті люди підкреслюють, що талант – це праця помножена на терпіння, це нахил до праці.

Висновок. Щоб розвинути математичні здібності учнів, необхідно поступово та систематично залучати до самостійної пізнавальної діяльності, адже традиційного уроку недостатньо, щоб забезпечити співпрацю між учнями та учителем. Математичні здібності, як й інші здібності людини, вимагають постійного тренування. Завдання вчителя – збудити здібності своїх учнів, виховувати в них сміливість думки і впевненість у тому, що вони розв'яжуть кожну задачу, в тому числі й творчого характеру.

Список використаної літератури

1. Божик Л.М. Як розвивати розумові здібності. Година темат. Спілкування / Божик Л. М. // Позакласний час. – 2000. – № 25 (додаток). – С. 11 – 14.
2. Ботюк О.Ф. Деякі передумови розвитку здібностей молодших школярів до технічної творчості / Ботюк О. Ф. // Початкова школа. – 1996. – №4. – С. 12-13.
3. Вовченко О.І. Про здібності людини. Талант. Урок №1 з питань психології / Вовченко О. І. // Позакласний час. – 2003. – березень №6 (додаток №1). – С. 45 – 47.
4. Губенко О.В. Розвиваємо математичні здібності дитини, готуючи її до школи (Поради психолога) / Губенко О. В. // Обдарована дитина. – 1999. – № 4. – С. 42 – 47.
5. Крутецький В.А. Психологія / Крутецький В. А. – М.: Просвещение, 1988. – 298 с.
6. Невчинова Т.І. Педагогічне спілкування як фактор розвитку творчих здібностей / Невчинова Т. І. // Початкова школа. – 1996. – №11. – С. 44-47.

Черниш Анжеліка Валентинівна,

вихователь

(ДНЗ №10, м. Житомир)

ЛОГІКО-МАТЕМАТИЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ ПРОФЕСІЯМИ ДОРΟΣЛИХ

Вміння логічно мислити відрізняє діяльність людини від тварин, дії яких обумовлені вузькими рамками генетично закладених в них інстинктів.

Досягнення людства, прогресивні наукові відкриття багато в чому залежали від напруженої праці думки людини, її кругозору, від вміння спостерігати, робити висновки. Вміння передбачати, заглядати далеко вперед, нібито крізь завісу часу, простору, завісу видимого, відрізнити істинне від неістинного, в тому числі розвиток інтуїтивних відчуттів, були можливими завдяки високорозвиненій функції логічного мислення окремих людей.

Метою нашої статті є проаналізувати логіко-математичну діяльність дошкільників у процесі ознайомлення дітей із професіями дорослих.

Провідними поняттями нашого дослідження є «логіка», «математика», «логіко-математична діяльність дошкільників». Розглянемо змістову характеристику поняття «логіка». Логіка (з грецької мови – «слово, сенс, думка, мова») тлумачиться, як:

1. Наука про закони, форми і прийоми людського мислення, застосування яких у процесі міркування й пізнання забезпечує досягнення об'єктивної істини. 2. Хід роздумів. 3. Розумність, правильність, внутрішня закономірність [5, с. 356].

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

У логіці важливим є дослідження істинності виводу, включаючи різноманітні можливості визначення істинності та передумови, що на практиці уможливають її встановлення.

Зауважимо, що поняття «математика» (з грецької мови – «наука, знання, вивчення») в аспекті нашої проблеми розглядається як наука, яка первісно виникла як один з напрямів пошуку істини (у грецькій філософії) у сфері просторових відношень (землемірювання - геометрії) і обчислень (арифметики), для практичних потреб людини рахувати, обчислювати, вимірювати, досліджувати форми та рух фізичних тіл. Ще в XVIII ст. М.В.Ломоносов сказав: «Математику вже тому слід вивчати, що вона розум упорядковує».

Розкриття законів фізики, математики, відкриття ряду законів за якими існує життя на Землі, змінюються пори року, існує мікросвіт, рухаються атоми та багато чого іншого (бо існує багато ще нерозкритих до цього часу законів, що на думку вчених, свідчить про величність нашого Всесвіту, його нескінченність) посприяло винайденню літальних апаратів, винайденню радіо, телебачення, бездротового телефону, інтернету, комп'ютерів та ін.

Життя людини – це постійна зміна різних видів її діяльності. Людська діяльність є рушійною силою суспільного прогресу та запорукою існування суспільства. Діяльність формує особистість людини, яка виражається знову ж таки в діяльності.

Діяльність – це специфічна, притаманна людині форма активного ставлення до навколишнього світу. Гра, навчання та праця – ті види діяльності, які мають найбільший вплив на розвиток особистості. Логіко-математична діяльність у своєму найпростішому, елементарному прояві починає зароджуватися ще у ранньому дитинстві з появою ігрових дій. Малюк повзе до іграшки, намагається дослідити її в силу своїх можливостей (пробує її на смак, стукає нею та ін.). Ця діяльність продовжує розвиватися протягом усього життя людини: у процесі гри, навчання, праці. Якість, глибина та швидкість розвитку логіко-математичної діяльності дошкільника, молодшого школяра залежить від організації повсякденного життя дитини, від скерованості нею дорослим, спеціально створених умов.

Логіко-математичний розвиток дошкільника визначається у сучасній дидактиці як якісні зміни у формах розумової (пізнавальної) діяльності дитини в результаті засвоєння елементів математичних знань, формування математичних умінь, а також умінь, пов'язаних з логічними операціями.

Педагогам важливо усвідомити, що таке логіка, логічні операції і як вони пов'язані з математичним розвитком дітей. Формування логічних операцій безпосередньо пов'язане з розвитком процесу мислення дитини. Практично всі психологічні дослідження, присвячені аналізу способів та умов розвитку мислення дитини, доводять: методичне керівництво цим процесом не тільки можливе, а й може бути високоефективним. У результаті спеціальної роботи з формування й розвитку логічних прийомів мислення у дітей спостерігається значне підвищення ефективності цього процесу незалежно від початкового рівня їхнього інтелектуального розвитку (Г.Костюк, Л.Венгер, М.Под'яков та ін.) [6, с. 20].

Тому вихователь має будувати процес так, щоб багатовекторна спрямованість логіко-математичного розвитку інтегрувалася з усією дитячою життєдіяльністю – під час занять, підготовки до них, прогулянок, спостережень,

проведення дослідів, розглядання та опису предметів, у творчих, настільних і конструкторських іграх, іграх-головоломках тощо.

У Базовому компоненті дошкільної освіти йдеться про важливість модернізації змісту освіти, гуманізації її цілей та принципів, орієнтації на розвиток особистості дитини, як основного ресурсу, поступального руху суспільства. Взято курс на організацію життєдіяльності дітей за освітніми лініями, що дає вихователеві змогу забезпечити належний рівень їхнього соціально-особистісного розвитку в структурі неперервної освіти.

Освітньою лінією «Дитина в сенсорно-пізнавальному просторі» передбачено формування в дітей математичних знань та вмінь: ознайомлення з сенсорними еталонами; формування вмінь порівнювати предмети за кольором, формою, величиною; виділяти схожі та відмінні ознаки, класифікувати, упорядковувати об'єкти, орієнтуватися у просторі, встановлювати часову послідовність подій; проявляти пізнавальну активність, усвідомлювати зміст математичних понять.

У структурі освітньої діяльності дошкільного навчального закладу важливе місце приділяється організації логіко-математичного розвитку дітей та керівництву ним. В останні 10-15 років в Україні дедалі частіше навчання елементів математики розглядається як логіко-математичний розвиток дошкільників (Н.Баглаєва, О.Брежнева, Л.Гайдаржийська, Л.Зайцева, О.Кононко, Л.Плетенецька, С.Татарінова, К.Щербакова та ін.). у сучасній теорії навчання дошкільників елементів математики основними дефініціями є логіко-математичний розвиток та логіко-математична компетенція.

Формування сенсорно-пізнавальної та математичної компетенції – важлива лінія розвитку дитини. При цьому передбачається опанування дошкільниками логічних операцій аналізу, синтезу, порівняння, зіставлення, узагальнення, серіації, класифікації геометричних фігур, предметів та їхніх сукупностей; розмірковування, доведення правильності власних суджень, встановлення причинно-наслідкових зв'язків тощо [6, с. 19].

Для формування позитивної мотивації математичної діяльності дітей необхідно широко використовувати різні форми зацікавленості, захоочення (похвали, нагороду, підтримання успіхів), наочність, гру. Саме ці форми забезпечать розвиток позитивних емоцій дошкільників, допитливість, прагнення до пошукової діяльності, формування пізнавального інтересу та активності, розуміння значущості математики в житті людей – усе це є важливими критеріями математичної компетентності.

«Необхідно збудити думку дитини до ремесла. Таким чином, у праці зростатиме душа, і людина стане майстром своєї справи», – писав великий педагог К.Д.Ушинський ще у ХІХ ст. [2, с. 7].

Тому, формуючи мотивацію математичної діяльності, можна будувати навчальні заняття на сюжетах знайомих казок, вигаданих казкових історіях, дидактичних іграх (в тому числі мовленнєвих, іграх природничого характеру). Цікавою та корисною є інтеграція логіко-математичної діяльності з процесом ознайомлення з професіями дорослих. На таких заняттях можна вирішувати проблемні ситуації, ігрові завдання.

Важливу роль відіграє емоційне невербальне спілкування дорослого з дітьми: погляд, жест, міміка. Насиченість навчального процесу проблемними життєвими ситуаціями практичного характеру, які активізують пізнавальні

інтереси дітей, розвивають передумови логічного мислення, вправляють вихованців у використанні набутих знань з математики.

Індивідуально-диференційований підхід - основа формування змістового компонента логіко-математичної компетентності дошкільників.

Заохочуючи дошкільників, вихователь обов'язково враховує індивідуальні особливості кожної дитини (темп оволодіння матеріалом, здібності, інтереси...); ставлення дитини до математичної діяльності, рівень самостійності, вміння контролювати й оцінювати свої дії, переносити знання та вміння в інші види діяльності... Ознайомлюючи з красою і значущістю кожної з професій дорослих (що відкриває ще маловідомий для дітей світ), пропоную дітям ігрові завдання, які активізують їхню логіко-математичну діяльність, адже доведено, що ігрові методи навчання діють значно ефективніше і глибше, ніж інформативні [2, с. 7].

Керуючись змістом Базового компонента дошкільної освіти України, переліком освітніх завдань, показників компетенції дитини з логіко-математичного розвитку та з ознайомлення дошкільників з довкіллям (а саме з працею дорослих), згідно програми розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля», створила ряд дидактичних ігор.

Наприклад, при ознайомленні з професією кухаря використовую дидактичну гру «Нагодуємо Невалійок». Кожній дитині 4-5 р.ж. пропоную силуети трьох невалійок різної величини, яким потрібно підібрати відповідної величини «їжу». Гра подається з урахуванням рівня розвитку кожної дитини (одним дітям дається простіше завдання – це підібрати кожній невалійці «їжу» відповідної величини; а іншим – завдання ускладнюється, тому що потрібно вишикувати невалійок за величиною, назвати їхню величину; ще третині дітей – потрібно назвати величину невалійок у порядку спадання величини та зростання. Серед невалійок є невалійки-дівчатка, є невалійки-хлопчики, є невалійки-тваринки (чоловічого та жіночого роду).

У грі «Добери продукти до страви» вчимо аналізувати побачене; групувати (добирати лише ті продукти, які потрібні для приготування запропонованої страви, відкладати зайві продукти).

При ознайомленні з працею швачки пропоную дидактичні ігри: «Добери гудзики», «Підбери тканину», «Хто який одяг хоче пошити». В першій грі діти повинні підібрати «гудзики» з певною кількістю дірочок до 3 (4,5) «платтячок» («сорочок») з відповідною цифрою. Щоб дібрати потрібну «тканину» в грі «Підбери тканину» до силуетів певного сезонного одягу, малята повинні поміркувати, вибрати «тканину», пояснити свій вибір (наприклад, чому вибрали «тканину» в квіточки для літньої сукні).

Щоб розповісти про бажання персонажів гри «Хто який одяг хоче пошити», дитина повинна уважно розглянути вибрану картинку до гри (її три окремі невеличкі зображення), здогадатися хто на ній зображений, що на ній зображено (який одяг, який клаптик тканини є), зробити висновок, тобто скласти (чи синтезувати його у) відповідне речення.

У д/г «Подружимо звіряток у дитячому садочку», яка проводилася з метою закріплення знань про працю вихователя, діти допомагають навести лад в уявній груповій кімнаті дитсадка (зображеній на полотні); розмірковують над тим, як розподілити іграшки між «вихованцями», щоб подружити їх між собою. Діти вчаться орієнтуватися на аркуші паперу; гра розвиває увагу, сприяє вихованню доброзичливості, викликає позитивні емоції.

Коли діти вивчають тему «Меблі», доцільно познайомити їх з сучасною професією – дизайнер інтер'єру кімнати. Відчути себе людиною цієї професії допоможе д/г «Маленькі дизайнери», через яку вихователь має змогу заохочувати дітей до засвоєння просторових відношень, вправляти в умінні орієнтуватися на аркуші паперу, активізувати вживання у мовленні дітей прийменників зі значенням просторовості, поповнити лексичний запас дошкільнят (прийменниками, іменниками у називному, родовому та давальному відмінках). В ході гри діти розміщують силуети меблів на відповідних зображеннях кімнат (кухні, вітальні, спальні), їхніх сторонах; вчаться називати розміщення меблів по відношенню до інших меблів чи сторін кімнати. Гра розвиває окомір, почуття простору, уяву, самостійність і гнучкість мислення, пам'ять, сприяє вихованню турботливого ставлення до інших (бо вчить створювати комфорт, затишок в оселі). Знання, отримані на основі гри, знадобляться для кращого засвоєння аналогічної лексичної теми, прийменників з іноземної мови у початковій школі.

Гра «Потурбуємось про малятко» надасть можливість познайомити малят з професією юриста, побути маленькими правознавцями, закріпити знання про права дитини, тобто сприятиме підготовці малят до життя у суспільстві. Ця гра є пам'яткою про цінність людського життя, любові до своєї родини, своєї рідної мови, поваги до людей інших національностей, їхньої мови. Крім виховного впливу, гра вправляє дітей у розрізненні геометричних фігур (круга, квадрата, трикутника, прямокутника, ромба, п'ятикутника, овала, шестикутника, в середині яких символічно позначаються права дитини); закріплює вміння добирати подібні фігури (хоча й різної величини).

Виконуючи роль покупця в грі «Два товари» у створеному ігровому середовищі («Міні-маркет»), дитині старшої групи потрібно купити на загальну суму своїх «грошей» дві речі (іграшки), вартість яких дорівнює цій сумі. Як ускладнення до гри – пропонується купити не 2, а 3 таких речі, або купити 2 речі так, щоб у покупця залишилася деяка сума грошей. Розмірковуючи над вартістю та доцільністю покупок, діти навчаються економії коштів. Гра сприяє також економічному вихованню дошкільнят.

У грі «Завбачливий покупець» діти-покупці мають наперед здогадатися (передбачити) скільки сипучого товару поміститься в їхню «купівельну сумку» (предмет іграшкового посуду), заплатити відповідні «кошти». Сипучий товар (крупку чи інше) дитина-продавець відсипає та вимірює певною умовною міркою (іграшковою склянкою чи чашкою). У разі, якщо замовлена кількість товару (умовних мірок) не вміщується у «сумку» покупця, продавцеві слід віддати здачу, тобто повернути гроші покупцеві (з розрахунку 1 некуплена умовна мірка крупи – 1 «гривня»). Гра навчає дітей вимірювати об'єм «сумки» за допомогою умовної мірки, сприяє вмінню розрізняти, визначати на око об'єм різних ємностей. Гра «Юні архітектори» пропонує дошкільням побути у ролі архітектора - викласти будівлю з геометричних фігур відповідно до зразка, потім виміряти довжину, яку займає спроектована будівля, за допомогою умовної мірки (смужки паперу), викласти відповідну цифру.

В ускладненні до гри пропонується «спроектувати» будівлю відповідно до зразка чи його частини так, щоб загальна довжина будівлі відповідала певній запланованій наперед кількості умовних мірок. Діти вправляються у розрізненні геометричних фігур, вчаться перевіряти правильність своєї роботи, контролювати себе, виправляти «проект» будівлі за необхідністю (забирати зайві частини

будівлі або ж навпаки добудувати відповідно до потрібної довжини), продумувати чи планувати свою діяльність. Гра розвиває творчість дітей, сприяє розвитку операцій логічного мислення (аналізу, синтезу, порівняння).

Наявність дидактичного завдання, яке підкреслює спрямованість навчального змісту гри на пізнавальну діяльність дітей (як знайомство з професіями дорослих), в тому числі логіко-математичну, та, яке сприятиме засвоєнню правил людського життя, вихованню поваги та любові до праці, дасть змогу педагогові ефективніше організувати життєдіяльність малят, досягнути кращих результатів освітньо-виховного процесу [3].

Готовність вихователя здійснювати логіко-математичний розвиток дітей пов'язана, з одного боку, з рівнем його професійної логіко-математичної компетенції, яка включає загальнопедагогічні та спеціальні знання, з іншого – зі сформованістю професійних умінь [6, с. 21].

Професійні знання вихователя про конкретні логіко-математичні операції та механізми діяльності, осмислення її структури, правил виконання, вміння адекватно добирати засоби навчання сприятимуть формуванню в дітей умінь моделювати власні розумові дії. Для того, щоб кожна дитина могла реалізувати свої інтереси та здібності повною мірою та була впевнена у своїх можливостях досягти очікуваного результату, слід організувати весь освітньо-виховний процес у дошкільному навчальному закладі таким чином, щоб вона могла постійно вправлятися у виконанні математичних і логічних операцій.

Для успішної організації розвитку логіко-математичної діяльності педагог повинен вміти виявляти рівень логіко-математичного розвитку кожної дитини, намагатися прогнозувати динаміку його розвитку, запобігати можливим труднощам і помилкам дітей у розв'язанні логічних і математичних задач, забезпечувати задоволення пізнавальних інтересів дітей, забезпечувати активність і самостійність кожної дитини, вміти чітко, лаконічно і доступно пояснювати дітям логіко-математичний матеріал, вчити переносити раніше засвоєні знання та вміння у нові нестандартні ситуації, знаходити індивідуальний підхід до кожної дитини, вміти аналізувати досягнення та недоліки у власній професійній діяльності та ін. [6].

Отже, вихователь також має постійно співвідносити власний педагогічний досвід з інноваційними технологіями та результатами прогресивної педагогічної практики; на основі аналізу результатів ретельно добирати та формулювати нові завдання, щоб забезпечувати поступ у логіко-математичному розвитку кожної дитини; й не забувати, що увесь педагогічний процес повинен бути єдиною комплексною діяльністю.

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошк.осв./Науков. 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., Долинна О.Л., Ільченко Т.С., Коваленко О.В., Лисенко Г.М., Машовець М.А., Низковська О.В. Панасюк Т.В., Піроженко Т.О., Поніманська Т.І., Сідельнікова О.Д., Шевчук А.С., Якименко Л.Ю. – К.: Видавництво, 2012. – 26 с.
2. Дошкільникам про професії / Уклад. Н.І.Дикань; іл. Н.В.Криденко. – 2-ге вид. – Х.: Вид. група «Основа», 2011. – 128, [0], с.: іл. – (Серія «ДНЗ. Вихователю»).
3. Ігрова діяльність старших дошкільників / Упор. Н.Ф. Юрченко – Х.: Вид. група «Основа», 2012. – 304 с. – (Серія «Впевнений старт»).
4. Програма розвитку дитини дошк. віку «Українське дошкілля»/ О.І.Білан, Л.М.Возна, О.Л.Максименко та ін. – Тернопіль: Мандрівець, 2013. – 264 с.
5. Тлумачний словник сучасної української мови. Укладачі Л.П. Коврига, Т.В.Ковальова, В.Д.Пономаренко./За ред. доктора філологічних наук, проф. В.С.Калашнікова.- Харків: Белкар-книга, 2005. – 800 с.
6. Журнал «Дошкільне виховання», 2013, №7.
7. Шапар В.Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. – Х.: Прапор, 2007. – 640 с.

**РОЗДІЛ V. ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ, МОВНОЇ, СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ
КОМПЕТЕНЦІЙ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО
ВІКУ**

Войтенко Олена Валентинівна,
студентка III курсу Інституту педагогічної освіти;

Марущак Валентина Степанівна,
кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії та методики початкової освіти
(Миколаївський національний університет імені В.О. Сухомлинського)

**ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Актуальність проблеми. Розвиток мовлення є провідним принципом навчання рідної мови в початкових класах, який пронизує й об'єднує всі сторони мовленнєвої діяльності учнів.

Сьогодні проблема розвитку мовлення учнів у школі є дуже актуальною. Оскільки діти не завжди можуть чітко висловити свої думки, їм бракує активного словникового запасу. Отож, завдання школи полягає у забезпеченні можливості розвивати своє мовлення на уроках.

Аналіз попередніх досліджень і публікацій. Проблемою розвитку зв'язного мовлення займалися багато вчених, зокрема: М.Р. Львов, О.Н. Горошковська, Г.К. Лідман-Орлова, Т.Г. Рамзаєва, Т.А. Ладиженська, А.П. Каніщенко, О.І. Мельничайко, І.І. Пентилюк, А.А. Венгер, П.П. Блонський, Л. С. Виготський, Л. Р. Войтко, Д. Б. Ельконін, О.О. Леонтьєв, Р.Р. Лурія, Г.О. Люблінська, В.О. Біль та інші.

Проте дана проблема не є науково обґрунтованою у повному обсязі й тому залишається актуальною, що визначається і потребою сучасної початкової школи, оскільки проблема розвитку зв'язного мовлення учнів молодших класів, а саме збагачення словникового запасу завдяки ілюстративному матеріалу, була, є і буде визначати формування мовно-національної свідомості дитини, основи якої закладаються на уроках рідної мови.

Мета роботи полягає в теоретичному та емпіричному розгляді особливостей розвитку мовлення молодших школярів у процесі навчання. Для цього важливо вирішити такі **завдання**: вивчити педагогічну літературу з розвитку зв'язного мовлення молодших школярів; висвітлити основні напрямки роботи з розвитку мовлення в початковій школі; проаналізувати, які причини мовленнєвих помилок молодших школярів, та виокремити рекомендації з розвитку мовлення молодших школярів у процесі вивчення частин мови.

Викладення основного матеріалу статті. Розвиток зв'язного мовлення — провідний принцип навчання рідної мови в початкових класах. Він охоплює всі сторони мовленнєвої діяльності учнів. Програмою передбачається набуття учнями елементарних знань про мовлення: усне і писемне, діалогічне і монологічне; про особливості висловлювань, обумовлені їх комунікативними завданнями, ситуацією спілкування. Однак найважливішим завданням є розвиток уміння здійснювати всі види мовленнєвої діяльності, на що й наголошується в програмі середньої загальноосвітньої школи. Робота над правильною вимовою, чіткістю й виразністю усного мовлення, над збагаченням словника, правильним і точним вживанням слова, над словосполученням і зв'язним висловлюванням, над орфографічно грамотним письмом має стати основою кожного уроку.

Дуже важливо, щоб наймолодші школярі пізнавали світ у всій його багатогранності, відчували і розуміли пряме і переносне значення слів, їх найтонші відтінки. А коли дитина зрозуміє і відчує красу рідного слова, вона відчує любов до мови. Розуміти, відчувати і любити рідну мову здатні всі діти. Тому завдання вчителя полягає в тому, щоб розвинути мову учнів, збагатити її, навчити любити, пишатися нею. «Учитель покликаний використовувати всі можливості, щоб саме в роки дитинства донести до свідомості й серця найтонші відтінки барв, пахощі слова, щоб рідне слово стало духовним багатством дитини,» — зазначав В.О.Сухомлинський. Найважливішим засобом впливу на дитину, облагороджування її почуттів, душі, думок, переживань є краса і велич, сила й виразність рідного слова. Тому вчителям особливу увагу слід приділяти розвитку усного і писемного мовлення. А для цього потрібно постійно розширювати життєвий досвід учнів: вчити їх спостерігати, уявляти, творчо мислити й відчувати, оцінювати й узагальнювати, а потім передавати словом усе побачене, почуте, пережите.

З перших уроків української мови діти в доступній для них формі засвоюють основні функції мовлення. Мовлення є важливим засобом спілкування, обміну думками й почуттями між людьми, передачі й засвоєння певної інформації, колективного досвіду людства.

У розвитку мовлення чітко визначаються такі лінії: удосконалення звуковимови і культури мовлення, робота над збагаченням, уточненням і активізацією словника, удосконалення граматичного ладу мовлення, робота над зв'язним мовленням.

Учені-методисти розробили систему розвитку мовлення учнів, яка широко використовується в школі. Вона включає організацію мовних ситуацій, мовного середовища, словникову роботу, синтаксичні вправи, роботу над текстом, інтонаціями, над виправленням і вдосконаленням мовлення.

З перших днів перебування дитини в школі перед нею стоїть завдання навчитися висловлювати свої думки правильно, послідовно, точно і виразно. Тому навчальними ситуаціями слід спонукати учнів до безпосередніх висловлювань (створення власних текстів), заохочувати до складання казок, віршів, придумування своїх фіналів до казок і оповідань. А оскільки у дітей різний мовленнєвий розвиток, то ініціатором і творчим лідером стає саме вчитель.

Слід збагачувати мову дітей, використовуючи різноманітні творчі завдання: допомогти Білочці зібратися до школи (скласти в портфель навчальне приладдя і пояснити його призначення); відгадати загадки, скласти речення із словами-відгадками; ігри типу «Переплуталка», „Хто виконує такі дії ?”; складання діалогів; складання загадок, лічилок, скоромовок тощо.

Діти молодшого шкільного віку оволодівають умінням дібрати заголовок і розпочати розповідь. Складніше для них розгорнути хід подій, включити моменти опису зовнішності героя, природи. Для дітей важко зробити висновок. Тому вихователю на ці суттєві моменти потрібно звернути увагу при навчанні дітей розповідання. Як зазначає А.М. Богуш, провідним принципом навчання є розповідання за зразком вихователя. Навчання розповідання проводиться в такій послідовності: бесіда за ілюстраціями, використовуючи зміст художнього твору; зразок розповіді вихователя; розповіді дітей [2, с.189].

У процесі спілкування і навчання значну увагу потрібно приділяти розвиткові навичок культури мовлення: не втручатися у розмову дорослих, не перебивати товариша, не опускати голови при розмові, дивитися в очі співрозмовника, спокійно слухати оповідача, не допускати грубого тону, не жестикулювати руками.

Оскільки поняття „розвиток мовлення” включає такі аспекти, як удосконалення вимовних умінь, поповнення лексичного запасу, формування умінь зв'язно висловлювати думку в процесі говоріння і на письмі, то не можна назвати жодного з уроків, жодного з етапів уроку, в якому б не вирішувалися ті чи інші завдання з розвитку мовлення школярів.

До висловлювань дітей ставляться певні вимоги. На думку М.Р.Львова, О.С.Ушакової, перш за все висловлювання повинно бути змістовним, логічно послідовним, граматично правильним, точним, виразним. Висловлювання повинно бути зрозумілим слухачам, достовірним, правильно відобразити об'єктивну діяльність, коротким, цілеспрямованим, самостійним. Саме таку розповідь повинні засвоїти діти 6-річного віку [4, с.17].

Мовленнєвий розвиток дитини є головним інструментом, за допомогою якого вона встановлює контакт із довкіллям, завдяки якому відбувається соціалізація дитини. У молодшому шкільному віці закладається фундамент культури мислення, мовлення і спілкування, розвиваються комунікативні здібності, пізнавальна активність, образне творче мислення. Саме початкова школа покликана сформулювати в дітей інтерес до краси і мудрості живого слова, його значущості у житті людини. Мовленнєва компетенція є однією з провідних базисних характеристик особистості. А своєчасний і якісний розвиток зв'язного мовлення — важлива умова повноцінного мовленнєвого розвитку учня.

Висновки: Отже, розвиток мовлення молодших школярів посідає одне з головних завдань навчального процесу в цілому.

Провідним завданням у цій роботі є формування вмінь висловлюватися в усіх доступних для них формах, типах і стилях мовлення.

Робота над цим завданням розпочинається вже в першому класі на уроках грамоти. Паралельно з формуванням у першокласників умінь читати і писати вчитель, відповідно до початкової програми, готує дітей до побудови зв'язних висловлювань. Однак рівень сформованості в молодших школярів умінь створювати зв'язні висловлювання недостатньо великий.

Варто зауважити, що проблема розвитку зв'язного мовлення учнів у початкових класах існує і потребує негайного розв'язання.

Важливою умовою ефективного формування в молодших школярів будувати зв'язні висловлювання є знання і вміння застосовування правил орфографії (під час усних висловлювань та орфографії й правопису) під час письмових творчих робіт.

Перспективи вирішення проблеми. Кожному вчителю початкових класів потрібно у своїй діяльності разом з учнями удосконалювати свої комунікативні вміння. І робити це потрібно не заради самого процесу, а на благо дитини. Тут кожен педагог може йти своєю стежкою до мети. Мета ця — людина, її вдосконалення і щастя.

Список використаної літератури

1. Бадер В. Розвиток мовлення школярів під час роботи над реченням / Бадер В. // Початкова школа. – 2000. – № 8. – С. 41-44.
2. Богуш А.М. Витоки мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку / Богуш А. М. – К. : УЗМН, 1997. – 109 с.
3. Бровко І.О. Українська мова в цікавих малюнках та порівняннях / Бровко І. О., Кошляк Г.С. // Початкова школа. – 1994. – № 12. – С. 21-24.
4. Ушакова О.С. Основные направления работы по развитию речи дошкольников / Ушакова О. С. – М.: Просвещение, 1994. – С. 10-21.
5. Каніщенко А.П. Уроки розвитку зв'язного мовлення в початкових класах: посіб. для вчителя / Каніщенко А. П. – К. : Рута, 2000. – 128 с.

Герашенко Оксана Олександрівна,
завідуюча
(ДНЗ №22 м. Коростеня)

ХУДОЖНЯ ЛІТЕРАТУРА У КОНТЕКСТІ ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДОШКІЛЬНИКА

*Дитино, я напишу для тебе постулати,
Які навчать любити рідний край.
Там будеш ти і батько твій, і мати,
Лишень у серце ті слова впускай...*

Сьогоднішня. Яке воно в очах та роздумах дитини? Чи насправді хвилює та зачіпає дошкільника непевність теперішнього України? Й найголовніше – чи не повторять сьогоднішні маленькі громадяни помилок своїх батьків у процесі розвитку держави? Якщо аналізувати реальний стан патріотичної, громадянської самосвідомості дітей п'яти-шести років, то він доволі втішний. Кожен перший малюк усвідомлено та щиро розповідає про рідну країну, пишається своєю етнічною та громадянською приналежністю, але бачення себе у спільноті немає. Чим викликаний цей факт? Певно тим, що особистісно-орієнтована модель розвитку дошкільників дала змогу розгледіти кожного окремо взятого індивіда у ролі особливого талановитого та неповторного стрижня, навколо якого мають створюватися всі умови для саме його потреб у розквіті. Від цього і виникло повальне егоцентричне панування дітей у дошкільних закладах та родинах. «Я» стало вище потреб «МИ». «Я» заповнило простір, домагаючись вибороти все краще для себе. Почуття колективізму стало умовно не модним, таким, що не відображає цінності, та з кожним роком зазнавало забуття.

Порівнювати покоління дошкільників не є доцільним та навіть етичним, оскільки зміна пріоритетів суспільства прямо пропорційно впливає на розвиток особистості. Нашарування зовнішнього впливу спільноти на сучасного маленького українця, особливо засобами масової інформації, лише підсилює негативні психічні процеси. Страх, агресія, навіть егоїзм суттєво загострюються. Дорослі ж систематичним пестінням дитячої неповторності лише підсилюють «Я» над іншими. Чого бракує нашим дітям – рівності. Не слід розглядати матеріальну рівність, расову, чи рівність статусів родин – нічого не вийде, потрібно показати, що спільно можна досягти значно кращих результатів. Не важливо, які статки має сім'я, не суттєво, якою мовою спілкуються, які соціальні блага отримують дорослі, котрі виховують дитину, конститутивне в процесі – показати спочатку словом, що «Я» лише листочок у могутньому дереві роду українського. Головне – зробити це вчасно, тоді держава отримає суспільний розум та силу, які працюватимуть єдиним організмом на досягнення загальноприйнятого постулату щастя.

Дошкільні навчальні заклади щоденно своєю діяльністю виборюють право на світле майбутнє України, формуючи пресловуте «Я» у контексті спільних дій. Варіативність роздумів, тверджень і наукових досліджень за темою формування особистості дошкільника настільки розгалужені та, іноді, заперечливі, що остаточно визначитися у перевагах методів та напрямках роботи пересічному освітянину буває доволі проблематично.

Небезпідставно науковцями чималу роль у формуванні особистості відведено у Базовому компоненті дошкільної освіти художній літературі. Тому вагомий постулат, на який потрібно спиратися, – рідне слово, те, що передається дорослим дитині, що несе глибинний зміст цінності життя цілого на народу і впливає на підсвідомість малюка.

Народні казки є скарбницею мудрості поколінь. У них дитина зустрічає одвічну боротьбу добра і зла, через них починає диференціювати поведінку персонажів, переносить її у повсякдення. Та чи достатньо цього сучасній дитині в урбанізованому просторі? І як часто малюк чує від дорослих усне переказування народних оповідок? Дитині пропонуються казки у відео-, аудіозаписі – так простіше, так по-сучасному. Втрачений зв'язок дитини з землею, родиною, батьками, врешті-решт, формує модель надлишкової непередбачуваності у поведінці, й у переважній більшості це не є показово-гарними акцентами. Дошкільнята, молодші школярі, котрі вирости на тісному контакті з художньою літературою, вигідно виділяються з-поміж дітей, позаяк формування духовних цінностей стає своєрідною субкультурою у психосоматичних вікових процесах.

З педагогічних позицій проблему цінностей розглядали Ш. Амонашвілі, Н. Асташова, Б. Гершунський, Н. Дереклеєва, М. Казакіна, В. Караковський, Н. Нікандров, Л. Новікова, Н. Щуркова та ін. Проблема ціннісних орієнтацій отримала відображення в роботах І. Кона, О. Леонтьєва, А. Маслоу, А. Петровського, К. Роджерса, С. Рубінштейна та ін. У роботах І. Афанасьєвої, О. Дробницького, А. Здравомислова, В. Тугаринова досліджено теоретичні основи формування ціннісних орієнтацій особистості. В теорії навчання і приватних методиках проблема цінностей була розглянута Н. Дереклеєвою, І. Колесниковою, Б. Кругловим, Д. Леонтьєвим, К. Платоновим, Н. Щурковою та ін. Видатні представники педагогічної думки та письменники вказували на важливість виховання дітей і молоді засобами художнього слова, оскільки література як вид мистецтва покликана виховувати високі духовні цінності, почуття прекрасного, гуманізм, патріотизм, що наразі є чи не ключовим фактором для успішного розвитку суспільства.

Не секрет, що сучасна дитяча література потерпає від катастрофічного занепаду. Книжка добрих авторських творів зникає з української мапи вжитку. І, що не менш важливо: авторська книга, яка могла б стати настільною у дошкільних закладах, не має права на існування без купи дозвільної документації, виданої владними структурами. Крім того, потрібно враховувати насиченість освітнього процесу, де, іноді, місце для художнього твору знайти непросто. Та й сам твір мусить бути таким, що викличе цікавість у вихованців, наштотує на роздуми, чи просто осяде у закутках пам'яті яскравим образом і свого часу покличе вершити добро.

У дошкільному навчальному закладі №22 м. Коростеня знайшли місце малі художні твори, скеровані на розвиток почуття колективізму, патріотизму. Невеликі дво-, тристрофові вірші, легкі на сприймання, подобаються дітям, стають розвагами, частинами ігрової діяльності.

Я – маленьке пташенятко,

Я для мами – кошенятко,

Я – троянда, чи ромашка,

А я – бджілочка-комашка.

Ми – родина є лелеча,

Нам під силу різні речі.

Ми – віночок кольоровий,

Ми – цілющий рій медовий.

Використана у вірші анафора займенників дає змогу дитині усвідомити свою особливість у колективі. «Квітка» – «віночок» – одна-дві квіточки можуть бути букетом, але не можуть бути образом мільйонів людей; «бджілка» – «рій» – цілюща користь меду, який можна зібрати тільки разом. Діти залюбки обігрують вірш,

емоційно та мімічно передаючи образи, це можна вважати певною алегоричністю, яка формує патріотичні почуття, оскільки змальовані образи відображують Україну.

*Давайте підемо, рідненькі малята,
У поле весняне співати, гуляти.
Візьмемо з собою і маму, і тата,
Сестричку, бабусю і діда, і брата.
Давайте для них назбираєм проміння,
І в землю посадимо, буцім коріння,
Щоб кожен із променів зміг прорости
І світла ще більше зумів принести.
Тоді стане сонечку легше ясніти,
Бо щедрість тепла примножують діти.*

Алегорія посадженого проміння-зерна, яке світлитиме-ростиме для когось, окрім тебе, а точніше: конкретно для твоїх близьких і рідних людей, так чи інакше спонукає дитину замислитися над власною роллю у взаємодії з оточенням. Відчувати себе причетним до світила, тепла, альтруїстичних дій через художнє слово може виступати елементом пропедевтики. Умовний вхід до великої науки дорослого життя відбувається через дитячий віршик, який можна повторювати на розспів, ніби мантру гармонії зі світом. Подібні твори використовуються в переважній більшості у повсякденні, вони не є частинами, або основою занять, оскільки вірші діти сприймають більше грою, яка розважає, але й лишається у підсвідомості формулою цінності життя і самої дитини в ньому. Якщо розглядати результативність використання малих художніх форм у формуванні цінностей та становленні особистості дитини, то, з допомогою елементарних психологічних тестів, спостережень за поведінкою, можна констатувати вагомі позитивні зміни у поведінці дошкільників. Діти демонструють згуртованість, взаємодопомогу, проявляють ті високі людські якості, що визначають справжніх українців.

*Я щира і добра, і чуйна дитина,
Я – часточка світу – любов України.
Я можу усе, усе знаю і вмію,
Бо маю у серденьку радісну мрію.
Я мрію, щоб ми, малюки України,
У щасті світліли, мов світлі перлини,
Бо ми щонайкращі, такі неповторні,
Для всіх і для кожного крихітні зорі.*

Присутні рефрени, тавтології підкреслюють важливість особини у спільноті, крім того метафора «крихітні зорі» викликає емоційний сплеск: зоря в темноті наодинці не дає такого світла, як сузір'я, що може стати дороговказом для людини, яка заблукала. Наведений приклад вірша досить доречно знайомить дітей із природою Космосу, є доречним у бесідах на соціально-патріотичні теми.

Цікавим фактом виявилася поява примітивної філософії у житті групи, де використовуються вірші. До вивчення долучаються батьки, вони розмірковують над значенням змісту творів у розвитку дитини, що, в свою чергу, гуртує не лише дітей, але дає теми для роздумів та обговорень дорослим.

*Я – це ми, а ми це – я!
Дружня і міцна сім'я.
Ми гуртом – незламна сила,
Що бажання всі здійснила.*

Компактна сутність слів завжди виступає підґрунтям дії. Малюки загадують бажання, яке можна і потрібно здійснити гуртом. Навіть елементарна господарська праця, або праця у природі, підкріплена віршиком, злегка таврує пам'ять, а через певний час виринає спомином завершеної спільно дії.

На думку практиків дошкільного закладу особливу увагу, загострене почуття відповідальності у процесі формування дитячих ціннісних орієнтирів потрібно делегувати художньому слову, чистоті рідної мови, тоді проблем у дорослому житті стане на децицію менше.

Розкажи, прошу, будь ласка,

Добру і веселу казку.

Віршик піднеси дитині

Про веселку, Україну.

Про любов таку велику,

Що не стане навіть віку,

Аби неї пережити...

Варті цього наші діти.

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти / [Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та ін.; наук. кер. А. М. Богуш]. – К., 2012. – 26 с.
2. Білан О.І. Програма розвитку дитини дошкільного віку / [Білан О.І., Ввозна Л.М., Максименко О.Л. та інші] // "Українське дошкілля". – Мандрівець, 2012. – С. 13-14.
3. Закон України "Про дошкільну освіту" № 2628-111, із змінами від 01. 01.2009 р.

Гецнар Світлана Миколаївна,

учитель-логопед

(Новоборівський ЦРД «Казка» Житомирської області)

ЯК НАВЧИТИ ДИТИНУ ШВИДКО І НАДОВГО ЗАПАМ'ЯТОВУВАТИ ВІРШОВАНИЙ ТВІР?

Вчіть дитину яким-небудь невідомим словам:

вона буде довго і даремно мучитись,

але знайдіть двадцять слів з картинками,

і вона їх завчить на льоту.

К.Д. Ушинський

Пам'ять дається нам від народження, але користуватися нею вчимося все життя. Нікого не треба переконувати, яке важливе значення пам'яті в нашому житті, тож її розвитку слід приділяти якнайбільше уваги ще в дошкіллі.

Пам'ять – наша здатність зберігати й у потрібний момент упізнавати й відтворювати те, що раніше бачили, чули, читали, переживали.

Коли дорослий каже дитині: "Нумо, вивчимо віршик до свята!" — він не завжди замислюється, який складний психічний процес доводиться запускати у дію. Зрозуміло, що прийоми запам'ятовування і пригадування малюк не винаходить сам, тут потрібна грамотна допомога дорослого. Обсяг пам'яті дитини істотно залежить від того, наскільки в неї розвинені увага, сприймання, мовлення, мислення.

Дитячу пам'ять порівнюють із пластиліном. Віршики, пісеньки, репліки персонажів фільмів і мультфільмів, незнайомі іноземні слова ніби закарбовуються у свідомості дитини. Малюк зовсім не ставить перед собою завдання щось запам'ятати, а просто його увага затримується на тому, що справило враження, зацікавило. Така пам'ять називається мимовільною і має цікаву особливість. Виявляється, навіть просто розглядаючи картинки, малята їх зазвичай запам'ятовують. А якщо їм ще

запропонувати придумати для цих картинок якесь слово або ж згрупувати зображення предметів за певною ознакою, скажімо, як обладнання для саду, кухні, дитячої кімнати тощо, результат буде помітно кращим.

Довільна пам'ять активізується в дітей віком 4-5 років. Наприклад, малюкові треба вивчити вірш. Спочатку він тільки усвідомлює завдання, а от як це зробити, поки що не знає. Йому має допомогти дорослий, запропонувавши способи легшого запам'ятовування, як-от: спочатку проказати вірш повністю, потім повторити по кілька рядків окремо. Так дитина поступово опановує спеціальні дії запам'ятовування.

Наша пам'ять зберігає все: почуття, враження, слова, рухи. За цим принципом розрізняють емоційну, образну, словесно-логічну та рухову пам'ять.

Здавна люди намагалися придумати **прийоми**, які допомагали б легше запам'ятовувати потрібну інформацію, щоб зберігати її якомога точніше та довше. Цей досвід передавався від покоління до покоління під загальною назвою мнемотехніка (від гр. мнемо – пам'ять).

◆ Повторення. Коли інформація запам'ятовується в такий спосіб, вона зберігається в тимчасовому “сховищі”, але протягом перших шести годин відбувається інтенсивне забування. Щоб щось запам'ятати надовго, повторюйте матеріал із такими інтервалами: через 15-20 хвилин; через 8-9 годин; через 24 години.

◆ Групування. Важливо навчити дитину “організовувати” матеріал, тобто групувати його в процесі вивчення й знаходити зв'язки між елементами нової інформації, а також між новими та старими знаннями. Майже кожний матеріал можна умовно поділити на частини, теми, групи, наприклад, у казці розрізняють зачин, основну частину та кінцівку.

◆ Структурування. Щоб текст сприймався як єдине ціле, варто встановити смислові зв'язки між його частинами.

◆ Класифікація. Інформацію класифікують за різними критеріями, наприклад, тварини і рослини, слова знайомі й незнайомі.

◆ Добудовування матеріалу. Якщо інформацію важко логічно пов'язати, то її легше запам'ятати, придумавши якісь зв'язки та додавши щось своє до того, що треба запам'ятати.

◆ Пошук опорного пункту. Щоб запам'ятати цілі сторінки тексту, можна використати кілька опорних пунктів як своєрідний план для пригадування, або мнемічний план.

◆ Аналогія. За допомогою цього прийому встановлюється подібність, певна схожість у цілому різних предметів та явищ. Вивчивши одне визначення як зразок, інші можна запам'ятовувати за аналогією. Наприклад, “математика – наука, що вивчає...”, “біологія – наука, що вивчає...”.

◆ Схематизація. Іноді новий матеріал легше запам'ятати, схематично зобразивши його зміст. Якщо, наприклад, треба вивчити віршик, можна намалювати до нього кілька схематичних картинок, за якими буде легше відтворювати весь текст.

◆ Ейдетика. Ейдетичні прийоми полягають у тому, що інформацію запам'ятовують, спираючись на певні чуттєві образи: зорові, слухові, дотикові, нюхові, смакові. Зокрема, саме ейдетичні прийоми лежать в основі розповідання за сюжетними малюнками, ілюстраціями чи асоціативними картинками. Аркуш розкреслено на окремі віконця-квадратики, в кожному з яких вміщено графічне зображення окремого слова — у такий спосіб дитина досить легко розповідає вірш, а

потім і запам'ятовує його. Такі “картинки” відкладаються в пам'яті дуже міцно й надовго.

Усі перелічені прийоми по-своєму допомагають запам'ятовувати, зберігати й відтворювати інформацію великого обсягу. А щоб доцільно застосовувати їх, потрібна практика та допомога мам і тат, вихователів і вчителів у виборі найоптимальнішого способу.

Розглянемо докладніше метод використання схематизації. Чи доцільно використовувати опорні схеми? Так, адже під час використання схем у дитини активізується розумова діяльність, а отже, мотивація Я до вивчення вірша.

Сутність використання опорних схем для роботи над віршами:

- опорні схеми – це опорні картинки-схеми на певні слова за типажем;
- картинки зображуються схематично;
- дорослий читає вірш, виставляє опорні картинки-схеми на певні слова за текстом (картинки можна вигадувати разом з дитиною);
- по черзі показуючи кожну картинку-схему, дитина пригадує вірш;
- використовуючи зорову опору, дитина краще запам'ятовує вірш;
- дитина розповідає вірш без опори на картинки.

Принципи роботи з опорними схемами:

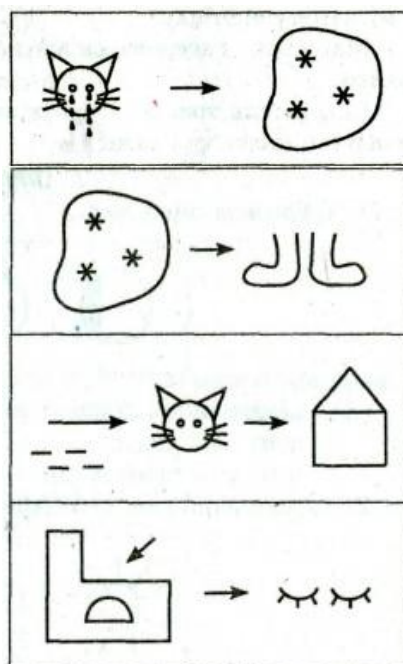
- системність і послідовність: вивчення вірша від найпростішого до найскладнішого. Ускладнення – читання скоромовок;
- ефективність і успішність: зручно, доступно, легше запам'ятовується текст.

Знання віршів збагачує словник дитини, формує навички правильної вимови, виховує культуру мовлення. Поезія сприяє естетичному, моральному й емоційному розвитку. Крім того, розучування віршів розвиває пам'ять, особливо якщо робити це регулярно.

Приклади віршів, зображених схематично:

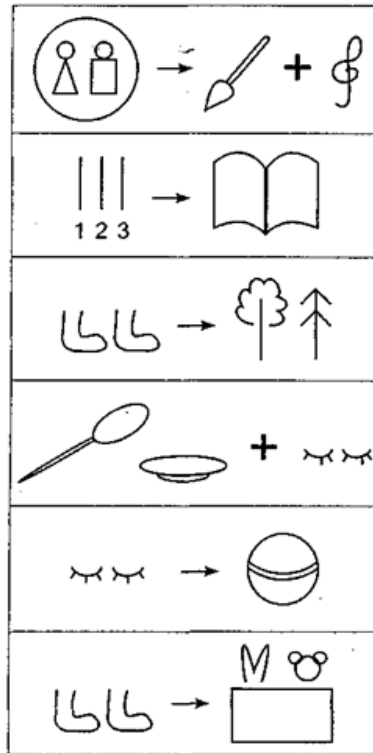
Плаче котик на морозі,
Бо йому померзли ноги,
— Ходи, котику, до хати,
На лежанці будеш спати.

Л. Лежанська



Ми малюємо і співаємо,
Лічимо, вірші читаємо.
Потім підемо гуляти,
Пообідаємо і спати.
Після сну – фізичні вправи,
Потім підем на виставу.

В.Паронова



Список використаної літератури

1. О.В. Копилова. В.М. Ткаченко. Використання символів у роботі з дошкільниками. Старша група. – К.: Вид.-во «Ранок», 2011.
2. Є. Антошук. Знайомтеся, ваша пам'ять. – К.: Шкільний світ, 2010.
3. І.С. Марченко. Спеціальна методика початкового навчання української мови. – К., Слово, 2010.

Дундукова Наталія Сергіївна,
вчитель-логопед
(ДНЗ №16 м. Бердичева)

**ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ ГОТОВНОСТІ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ВІКУ,
ЩО МАЮТЬ ПОРУШЕННЯ МОВИ (ДИЗАРТРІЯ)**

Дитяча душа дуже чутлива до тонкощів краси й емоційного забарвлення рідного слова, і я домагаюсь того, щоб саме в роки дитинства довести до свідомості й серця найтонкіші відтінки барв, пахоців слова, щоб рідне слово стало духовним багатством дитини.

В.О.Сухомлинський

Під мовною особистістю розуміють гармонійно розвинену особистість, що вміє адекватно й доречно, практично користуватися мовою в конкретних ситуаціях.

Мовленнєва компетентність – готовність і спроможність висловлювати власні думки, бажання, прохання, застосовуючи при цьому мовні й позамовні та інтонаційні засоби виразності.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Метою розвитку мовлення дошкільнят є формування мовленнєвої компетенції як однієї з головних характеристик особистості.

Мовленнєвий розвиток дитини – головний інструмент, за допомогою якого вона встановлює контакт із довкіллям і завдяки якому відбувається соціальний розвиток. Тому в своїй роботі велику увагу приділяємо набуттю мовленнєвої компетенції дітей старшого дошкільного віку з дизартрією.

Дизартрія – тяжке порушення мовлення. Вона може бути різною за походженням і структурою мовленнєвих та немовленнєвих порушень. Мовленнєві порушення: пізній початок розвитку мовлення, бідний запас слів, дефекти звуковимови і фонемотворення. Немовленнєві: слабо розвинені м'язи щік, язика, губ, порушена дрібна моторика пальців, загальна моторика, координація. При важкій мовленнєвій недорозвиненості виявляються труднощі не тільки в активному мовленні, але й при розумінні зверненого мовлення та при розрізненні граматичних форм. Розуміння залежить від стану власного мовлення: чим гірше дитина говорить, тим більше знижене у неї розуміння.

Провідним порушенням при дизартрії є важкий розлад звуковимови, темпу, ритму голосу. Інші сторони мовлення (розуміння мовлення, словник, граматична будова) можуть відставати або не порушуватися.

Отже, у мовленнєвій компетенції дітей з дизартрією виділяємо фонетичну, лексичну, граматичну і діалогічну компетенції. Сформованість цих сторін буде показником готовності дитини до школи.

З метою формування мовленнєвої компетентності дошкільнят з дизартрією використовуємо такі методи:

- формування **фонетичної компетенції**: масаж м'язів обличчя, губ, м'якого піднебіння, язика; артикуляційна гімнастика; виправлення звуковимови голосних звуків; виправлення мовного дихання і голосу; пальчикова гімнастика;

- формування **лексичної компетенції**: розвиток та уточнення пасивного словника, уявлень про оточуючі предмети і явища; розуміння і використання у мовленні зменшувально – пестливих слів; розуміння і використання слів зі значенням просторового розташування предметів; розуміння і використання у мовленні слів зі значенням ознаки предметів за кольором, розміром, формою;

- формування **граматичної компетенції**: вживання граматичних форм рідної мови згідно із нормами граматики (рід, число, відмінок). Використання іменників і дієслів у правильній граматичній формі, розрізнення прийменників за значенням у словосполученнях.

- формування **діалогічної компетенції**: розвиток зв'язного мовлення, складання речень за малюнком, на задану тему; вміння відповідати на запитання й звертатися; підтримувати і вести розмову; вести діалог; складати розповіді – оповідання і загадки; робити опис за лексичними темами.

У власній роботі, перш за все, враховуємо взаємозв'язок моторної сторони, розвиток слухового сприймання та оволодіння навичками аналізу й синтезу. В процесі формування мовленнєвої готовності корегуються порушення артикуляційної моторики, усуваються вади звуковимови, формується правильна артикуляція спотворених звуків і їх автоматизація. Збільшується словниковий запас слів, дитина набуває вміння використовувати слова у правильній граматичній формі та лексичному значенні в процесі переказу та складанні оповідання; формуються навички правильного спілкування з дорослими та однолітками.

Така плідна робота дає гарні результати, формує навички вільного володіння мовленням у соціально-побутових та навчальних ситуаціях, уміння вести діалог на запропоновану тему, проявляти ініціативність. Забезпечує успішне подолання мовленнєвих порушень і розвиток мовленнєвої та комунікативної компетенцій, що є запорукою подальшого розвитку писемного мовлення і можливості успішного навчання дитини в школі, набуття гарної професії та найголовніше сформованості мовної особистості.

Отже, логопедична робота – це складний багатогранний процес, який вимагає врахування всіх вищеперерахованих особливостей, а успішність корекційного впливу залежить від комплексного та творчого підходу фахівця.

Список використаної літератури

1. Логопедія: підручник / за ред. М.К.Шеремет. – К. : Книга, 2010. – С. 25-29.
2. Рібцун Ю.В. Корекційна робота з розвитку мовлення дітей п'ятого року життя / Рібцун Ю. В. – К. : Основа, 2013. – С. 124-127.
3. Рібцун Ю.В. Професійний довідник учителя-логопеда / Рібцун Ю. В. – К. : Основа, 2013. – С. 10-15.

Забродська Ольга Петрівна,
спеціаліст-вихователь

(Іршанський НВК «Гімназія - ДНЗ»(дошкільний підрозділ))

**ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ СТАРШИХ
ДОШКІЛЬНИКІВ У ПРОЦЕСІ ТВОРЧОЇ РОЗПОВІДІ**

Згідно думки багатьох дослідників (Л. Божович, Л. Виготський, В. Мухіна, Д. Ельконін та ін.), творча особистість починає формуватися з раннього дитинства, "... там, де людина уявляє, комбінує, змінює і створює що-небудь нове, якою б піщинкою не здавалося це нове...". [1, с. 6-7]. Особливе місце в розвитку такої особистості займає словесна творчість, одна із складних видів художньо-мовленнєвої діяльності старших дошкільників і в той же час – важливий показник їх літературного розвитку. У зв'язку з цим, актуальним стає питання пошуку шляхів, засобів і педагогічних умов, які сприяють розвитку самостійності, активності словесної творчості дітей.

Численні педагогічні дослідження, які присвячені проблемі формування словесної творчості, доводять, що ця діяльність успішно здійснюється в старшому дошкільному віці в результаті спрямованого навчання творчої розповіді (А. Арушанова, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Гвоздев, К. Крутій, Г. Ніколайчук, Л. Ворошнина, О. Сомкова, О. Ушакова, О. Флерина та ін.). Вивчення науково-методичної літератури з проблеми дослідження, аналіз особливостей освітньо-виховного процесу в ДНЗ показує, що одним із ефективних засобів формування у дошкільників художньо-мовленнєвих умінь є усна народна творчість та твори художньої літератури для дітей, оскільки в процесі ознайомлення з ними старші дошкільники можуть не лише естетично сприймати художній образ, але і створювати його самі під впливом даних творів [3, с. 401]. У той же час можна відзначити, що відповідність специфіці фольклорних або художніх образів психічним особливостям дітей не є достатньою умовою розвитку дитячої словесної творчості. У практиці навчання дітей творчої розповіді дослідники відмічають типові труднощі, пов'язані у дітей як зі змістовного, так і з формального боку висловлювання. У зв'язку з цим, є важливим відбір змісту та теоретичне обґрунтування умінь, необхідних старшим дошкільникам для побудови власного тексту, та умови його реалізації.

Завдання цієї статті – визначити комплекс художньо-мовленнєвих умінь, які проявляються в дошкільнят у процесі творчої розповіді, виявити умови реалізації

даного комплексу і позначити прийоми, які сприяють як розвитку даних умінь, так і літературному розвитку дітей загалом.

До теперішнього часу в психолого-педагогічній літературі накопичений певний досвід дослідження словесної творчості дітей. Питання розвитку дитячої словесної творчості піднімалися у роботах А. Богуш, Н. Гавриш, О. Тихеєвої, О. Фльориної, Н. Орланової та ін., які досліджували тематику творчої розповіді дітей різних вікових груп. У ряді статей авторами розглядалися питання щодо навчання дошкільників творчій розповіді на прикладі таких фольклорних жанрів, як казка (Л. Гурович, М. Коніна, А. Шибицька), загадка (О. Сомкова), небилиця (М. Фадеева).

Аналіз психолого-педагогічної літератури з цієї проблеми дає можливість констатувати неоднозначність її вирішення. Ряд авторів (Л. Ворошнина, М. Орланова) вважали, що при навчанні творчій розповіді основна увага приділяється формуванню умінь зв'язного монологічного мовлення дошкільників, і розглядали зв'язне висловлювання як продукт мовленнєвої діяльності з властивими їй внутрішньою структурою і категоріальними ознаками. Нам, педагогам, близька позиція тих дослідників, які вважають, що в основі словесної творчості лежить сприймання літературних творів, які є індивідуальними для кожної дитини (А. Запорожець, Н. Карпинська, Л. Гурович, О. Нікіфорова, О. Дяченко). З цієї точки зору, створення творчої розповіді або казки дитиною відбувається на основі творчої переробки наочних образів-уявлень, отриманих при сприйманні художнього твору і подальшого їх перекладу на словесну знакову систему.

Для визначення компонентів художньо-мовленнєвих умінь старших дошкільників нами проводилася дослідницько - експериментальна робота в двох напрямках: ми досліджували особливості словесної творчості дітей у процесі складання ними реалістичної розповіді за заданими образами та казки за самостійно придуманими образами. Цей вибір був обумовлений перевиконання більшої частини дослідників (Н. Гавриш, Л. Гурович), за яким елементи словесної творчості спочатку потрібно розвивати у дітей при складанні реалістичної розповіді, а потім поступово переходити до казкових сюжетів. Попередні бесіди за змістом майбутніх розповідей з дітьми не проводилися.

З метою виявлення можливостей старших дошкільників у аспекті складання ними реалістичної розповіді й визначення ефективних прийомів, які сприяють розвитку їх словесної творчості, дітям старших груп (Іршанського НВК "Гімназія - ДНЗ") було запропоновано скласти розповідь з опорою на картинку, яку дитина спочатку повинна була уважно розглянути. На картині був зображений ведмідь, що втікає від рою бджіл до річки. У ході цього експерименту нами були відзначені такі особливості творчих розповідей дітей: дошкільнята передають тільки послідовність подій, відзначаючи у своїй розповіді традиційну структуру будь-якого тексту: початок події, продовження та кінець (причому усі події, зображені на запропонованій ілюстрації, викладають у середині тексту); початок розповіді у всіх дітей був схожий, оскільки попередній сюжет за ілюстраціями легко прогнозується. Фінальні речення в розповідях різноманітніші: *"Ведмідь стрибнув у річку, а бджоли його і там наздогнали"; "Ведмідь заскочив у воду, і бджоли його залишили"; "Ведмідь утік від них і сховався під кущем"; "Ведмідь тікав від бджіл, спіткнувся і впав у річку"*.

Аналіз творчих розповідей дітей дозволяє констатувати факт щодо недостатньої розвиненості емоційно-образного компонента діяльності дітей, який проявляється в їх невмінні яскраво та образно передавати події своєї розповіді, розуміти почуття і настрої персонажей свого твору, емоційно співпереживати їм.

Лексичні засоби виразності дитячих розповідей виявилися вкрай бідні, що також свідчить про невміння дитини словесно виражати своє ставлення до описуваних подій та персонажів.

Наведемо приклад однієї розповіді (Настя В.) :

"Йшов ведмідь лісом і побачив на дереві дупло з медом. Поліз у дупло медом поласувати, а тут бджоли прилетіли. Він злякався і швидко побіг у річку. А бджоли за ним і його покусали".

Отримані результати дали можливість зрозуміти, що при складанні розповіді з опорою на картину дітям необхідно надавати допомогу. З цією метою ми використовували бесіду, а також були запропоновані допоміжні прийоми, які активізують творчу уяву та емоційну чутливість дітей: опис персонажів з використанням епітетів, порівнянь, фразеологічних зворотів; опис стану; підбір синонімів; словесне зображення змінюючих одна одну картин; читання уривків літературних творів з аналізом засобів виразності.

Після проведеної роботи у дітей з досліджуваної групи творчі оповідання стали яскравішими, виразнішими:

"Ходив ведмідь лісом, побачив дерево, а на дереві було дупло, де бджоли мед зберігали. Вирішив він медом поласувати. Поліз, дістав лапою смачний пахучий мед. Сидить – їсть, очі замружив від задоволення. А тут бджоли повернулись. Не тямлячись від страху, скотився ведмідь з дерева та почав тікати від бджіл. А бджоли не відстають. Ох, як злякався ведмідь, аж очі витріщив, рот відкрив! До самої річки біг, у річку заскочив і під кущем сховався. Так і врятувався від розлючених бджіл (Марійка К.).

Як можна помітити, складання розповіді з опорою на картинку вимагає від дітей розвитку не лише умінь зв'язного монологічного мовлення, але і створення в процесі своєї творчої діяльності яскравого наочного образу, а потім його послідовного втілення в системі образотворчо - виразних засобів своєї розповіді.

Під час другого етапу експерименту дітям було запропоновано самим вигадати казку і дати їй назву. Вибір казки в якості об'єкта дослідження не випадковий.

Творча розповідь на основі казки – одна з найпривабливіших і, в той же час, складних видів художньо-мовленнєвої діяльності старших дошкільників, оскільки дитина має не лише сама обрати тему своєї казкової історії, створювати образи, розкривати задум, але і відбирати образотворчо-виразні засоби мовлення, які допомагають у процесі розповіді висловлювати ставлення до персонажів та відображати свою авторську позицію. І тут, як відмічає більшість дослідників, попри те, що словесна творчість дуже цікава дітям, їх творчі розповіді відрізняються недосконалістю як самого задуму, так і його втілення.

Ряд учених (М. Рибаківа, Л. Ворошніна) бачать причину в тому, що дошкільники мають слабкий запас уявлень, їх фантазії часто відірвані від дійсності, у них слабо розвинене вміння комбінувати свої уявлення. Це призводить до того, що діти часто не можуть втілити свій задум, підпорядкувати роботу свого уявлення темі творчої розповіді. До того ж вони не вміють, у силу своїх вікових особливостей, письмово передавати свої думки, вносити виправлення у текст з метою його удосконалення. Як показує дослідження А. Шибіцької, хоча дитячі твори і розрізняються за тривалістю, у більшості випадків дитина не може закінчити почату казку, що свідчить про відсутність первинного задуму; при стилістичному оформленні свого тексту лише деякі діти використовують засоби виразності (в основному порівняння, гіперболізацію), в той же час більшість дітей застосовують

традиційну для казки потрійність дій героїв, використовують казкові зачини і кінцівки [4, с. 110].

У ряді досліджень також відмічено, що рівень художнього сприймання зумовлює якість творчої розповіді: у дітей з більш високим рівнем художнього сприймання словесна творчість відрізняється самостійністю та оригінальністю образів (О. Ушакова). Аналіз результатів експерименту, проведеного нами серед дітей старшої дошкільної групи, показав, що, з точки зору тематики, в творах дітей найчастіше зустрічаються історії, герої яких або сама дитина, або якісь хлопчики чи дівчатка та їх батьки, або реальні тварини (кішка, собака, слон), або об'єкти живої й неживої природи, які оточують дітей у повсякденному житті, або вигадані фантастичні персонажі знайомі їм за казками чи мультфільмами.

Творчі розповіді 60% старших дошкільників тяжіють до жанру чарівної казки, оскільки в їх сюжетах присутня якась незвичайна істота (сніговик, принц-квітка, Злюка), присутній конфлікт між добром і злом. При цьому діти не завжди усвідомлюють межі реального і фантастичного, а також жанрові особливості казки (принцип антитези – наявність чаклунства, щасливий кінець).

Ситуації, які діти намагаються відтворити у своїх казках, дуже часто розпочинаються з подій, знайомих їм у повсякденному житті (*"Жили були мама, тато та донька. Пішли вони одного разу в ліс, а там хатинка на курячих ніжках"*), у продовженні казки з'являються якісь незвичайні персонажі, з якими зустрічається герой, де вступає з ними в конфлікт і перемагає. Лише у 15% дітей кінцівка казки відсутня (дитина або обриває казку словами: *"А далі я не знаю"*, або зовсім починає мовчати). Як приклад, розглянемо казку, яку дитина назвала "Про Бабу Ягу":

"Жив-був хлопчик Андрійко, і був у нього кіт Мурчик. Андрійко любив kota, доглядав за ним. Пішов одного разу хлопчик у ліс. Раптом Баба Яга йде. Баба-яга говорить: "Я тебе з'їм"! А хлопчик Андрійко говорить: "Я тебе не боюся"! А Баба Яга в лісі жила. І будинок у неї такий великий і страшний. І ніс такий страшний. А ще ці черепи скрізь. І Баба Яга говорить: "Я тебе з'їм"!...

У 40% дітей у казках конфлікт між добром і злом не виражений. У них немає контрастних персонажів, ланцюгової композиції, триразових повторів, а кожен герой не наділений якою-небудь однією рисою, як це властиво народній казці. Найчастіше такі казки про дружбу між тваринами або тваринами і людиною, про любов між принцом і принцесою. Прикладом може бути казка "Про слоника":

"Жив-був Слоник. У нього не було друзів. І пішов він шукати друзів. Він знайшов фарбу і захотілося йому пофарбувати себе в білий колір. Прийшли Ведмідь, Зайчик і Мишка. І усіх Слон пофарбував. Прибігло Кошеня, і його Слон пофарбував. Хотів себе пофарбувати, а фарби не вистачило. Він пішов за фарбою в магазин, і йому дали фарбу. Він себе пофарбував, і усі біленькі стали дружити. У нього стало багато друзів. Але почався дощик і фарба змилася. Але вони все одно залишилися вірними друзями".

Нами також було виявлено, що при складанні казок у старших дошкільників, окрім відмічених дослідниками (А. Бородич, Л. Ворошнина Л. Гурович) процесів перетворення і комбінування сюжетів відомих дітям казок, досить часто зустрічаються оригінальні сюжети (45% дітей).

При стилістичному оформленні казки дитина використовує деякі принципи, характерні для чарівної казки: наявність словесних формул (в основному зачини), гіперболізацію. Лексичні засоби виразності (епітети, порівняння, образні вирази) в

творчих розповідях дітей використовуються рідко, що свідчить як про недостатнє знання жанрових особливостей казок, так і про низький рівень розвитку творчої уяви дітей.

У цілому аналіз отриманих результатів двох етапів експерименту дає підстави виділити основні труднощі, пов'язані у старших дошкільників з творчою розповіддю: їхні тексти виявляються бідними, як у змістовому плані (малозмістовні, уподібнені, невиразні; назва казки, розповіді частенько не відповідає її змісту), так і з формального боку (відзначаються порушення послідовності опису подій, пропуск частин, немає зв'язку епізодів між собою, вкраплення суджень з основою на свій життєвий досвід).

Невеликий обсяг знань про явища навколишньої дійсності, недостатні знання казкових сюжетів і розуміння жанрових особливостей казки, нерозвиненість уяви, низький рівень розподілу уваги обумовлюють нездатність більшості п'ятирічних дітей, що взяли участь у експерименті, продумати в деталях сюжет своєї розповіді або казки.

Проведене дослідження дозволяє намітити наступні етапи вдосконалення словесної творчості старших дошкільників (при розробці ми спиралися на матеріали А. Шибицької та Л. Гурович) [5, с. 63; 2, с. 46]:

1) підготовчий теоретичний, що включає:

1. накопичення дітьми художньо-мовленнєвого матеріалу, засвоєння змісту, образів народних та літературних творів;
2. систематизацію знань жанрових особливостей творів, у першу чергу реалістичної розповіді, казки про тварин, чарівної казки;
3. ознайомлення дітей з прийомами розвитку творчої уяви: аглютинацією (хатинка на курячих ніжках, русалка, кентавр і т. п.), акцентуванням на використанні гіперболізації (Велетень) або літоти (Хлопчик-мізинчик, Дюймовочка) та ін;

2) підготовчий практичний, у ході якого відбувається оволодіння дітьми засобами творчої діяльності (оволодіння задумом, планування образів, продумування композиції, відтворення жанрових особливостей свого твору, підбір образотворчовиразних засобів мовлення для характеристики персонажів);

3) основний, який дозволяє на основі отриманих знань самостійно створювати власні казки, розповіді.

У якості основних умов розвитку дитячого словотворення як необхідного компонента їх літературного розвитку на першому і другому етапах можна вважати наступне:

- виховання у дітей інтересу до творів художньої літератури та фольклору шляхом накопичення й активізації їх літературного досвіду, ознайомлення дошкільнят із жанровою своєрідністю оповідань та казок, їх ідейно-тематичною різноманітністю;
- збагачення знань дошкільнят про явища природи, поведінку тварин, особливості та функції предметів навколишнього світу;
- створення у дітей диференційованих уявлень про казкові та реалістичні образи;
- спостереження над варіативністю образу, який створюється в процесі різних видів діяльності: малювання, конструювання, аплікація, ліплення;
- акцентування уваги дітей на структурних компонентах казкових і реалістичних сюжетів.

На наш погляд, найважливішою умовою розвитку словесної творчості на основному етапі є формування у старших дошкільників у процесі творчої розповіді художньо-мовленнєвих умінь, серед яких ми виділяємо наступні:

1. Уміння, пов'язані з емоційно-образною діяльністю:

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

✓ у процесі творчої розповіді відтворювати у своїй уяві образи (героїв, подій, обставин) свого тексту та розкривати їх;

✓ розуміти і передавати почуття та настрої героїв власного твору, емоційно співпереживати їм, висловлюючи лексично своє ставлення до них.

2. Уміння, пов'язані з осмисленням змісту творчої розповіді:

➤ вибирати та розкривати тему своєї розповіді;

➤ визначати та передавати основну думку свого тексту;

➤ вибирати необхідні для розвитку сюжету персонажі;

➤ визначати власне ставлення до персонажів та їх учинків у своїй творчій розповіді.

3. Уміння, пов'язані з усвідомленням структури творчої розповіді :

1) послідовно передавати розвиток подій, відтворювати причинно-наслідкові зв'язки між подіями;

2) формувати частини своєї творчої розповіді;

3) складати план свого тексту;

4) відображати при розповіді жанрові особливості (казки, розповіді);

4. Уміння, пов'язані з усвідомленням мовленнєвих особливостей власної творчої розповіді:

✓ відображати в творчій розповіді особливості образного ладу мовлення;

✓ використовувати відтінки багатозначних слів, пряме та переносне значення;

✓ використовувати у власному тексті деякі зображувально-виразні засоби мовлення (порівняння, метафору, епітет та інші);

✓ через підбір виразних засобів мовлення намагатися передати власну позицію.

Перераховані уміння при творчій розповіді повинні формуватися у взаємозв'язку шляхом аналітичної роботи дитини під керівництвом вихователя. У ході навчання дітей творчій розповіді вихователю необхідно будувати бесіду так, щоб не лише активізувати образну, інтелектуальну, емоційну діяльність дитини, але і допомогти їй у пошуках способів вербалізації власного задуму та у виборі засобів виразності для її здійснення.

Серед ефективних прийомів і методів навчання творчій розповіді можна запропонувати, окрім традиційних вербально-логічних (мовленнєвий зразок, план, питання, аналіз та оцінка творчих розповідей дітей), прийоми, стимулюючі творчу активність, уяву та зацікавленість дітей (словесні ігри "Вгадай, хто я" (визначення персонажу знайомого за істотними деталями), "Вгадай твір" (визначення твору за уривками з нього), характеристика персонажів розповіді або казки, вигадання дітьми продовження авторського тексту, вигадання закінчення розповіді або казки, початої вихователем, її початку або середини, твір з використанням картини, твір за темою з використанням опорних слів, творча розповідь за літературним зразком – із заміною героїв, місця події або з вигаданням нового сюжету з тими ж героями, розповідь твору від імені героя та ін.).

Наукові роздуми, методичні рекомендації вчених щодо формування художньо-мовленнєвих умінь сьогодні мають величезне значення для теоретичного і практичного розв'язання цієї проблеми.

Список використаної літератури

1. Виготський Л.С. Уява та творчість у дитячому віці: психологічний нарис: кн. для вчителя / Л.С. Виготський. – [3-є вид.] – М. : Просвіта, 1991. – 95 с.
2. Гурович Л.М. Навчання дошкільників 5-6 років складання казок / Л.М. Гурович, Л.М. Панкратова // Оптимізація навчально-виховного процесу в дитячому садку: міжвуз. зб. наук. пр. / ЛДПІ. – Л., 1985. – 58 с.
3. Усова А.П. Народна творчість у дитячому садку / А.П. Усова // Історія педагогіки: хрестоматія / за ред.М.Ф. Шибасвої. – М. : Просвіта, 1980. – 185 с.

4. Шибицька А.Е. Вплив фольклору на складання казок дітьми / А.Е.Шибицька // Художня творчість та дитина / за ред. М.А. Ветлугіної. – М., 1972. – 287 с.
5. Шибицька А.Е. Роль фольклору в розвитку дитячої словесної творчості / А.Е.Шибицька // Художня творчість у дитячому садку: посібник для вихователя та музичного керівника: зб.ст. / за ред. М.А. Ветлугіної. – М.: Просвіта, 1974. – С. 99-111.

Завязун Тетяна Володимирівна,

кандидат психологічних наук, вихователь
(ЦРД №53 «АБВГДЕЙКА» м. Житомира)

ДО ПРОБЛЕМИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ІЗ ТРУДНОЩАМИ КОМУНІКАЦІЇ

Уперше до вивчення труднощів у спілкуванні дітей вітчизняні психологи звернулись у 20-30-і роки ХХ століття. Рішення даного питання вчені бачили тільки в навчальному процесі (спілкування педагога з дітьми на заняттях або уроках) та в закладах «закритого типу» (інтернати, спеціалізовані школи). Але в подальшому вивчення труднощів у спілкуванні розкриваються в психологічних та педагогічних науках з кінця 70-х років, продовжуються до середини 80-х років ХХ століття. У цей період була здійснена перша спроба їх класифікації: взаємодія із однолітками та дорослими; взаємодія у спільній діяльності; роль емоцій у розвитку спілкування.

Аналіз теорії й практики дошкільного виховання засвідчує, що у системі навчання проблема подолання труднощів у спілкуванні у дітей 5-6 років недостатньо вирішена: більшість дошкільників мають проблеми в міжособистісній взаємодії; не враховується природа генетичного (невербального) виду спілкування в навчально-виховному процесі та специфіка його впливу на протікання вербального спілкування.

Вивчення процесу становлення спілкування у дітей дошкільного віку є на сучасному етапі дуже важливою задачею, так як дозволяє не тільки прогнозувати труднощі мовленнєвої взаємодії між людьми, але попередити їх виникнення.

Значення спілкування і його вплив на розвиток особистості (конкретно, на розвиток мовлення) досліджувалися багатьма авторами (М.С. Каган, Л.С.Виготський, Л.П. Буєва, В.М. Соковкін, Б.Г. Ананьєв, В.Н. Мясіщев та ін.).

Спілкування в роботах Л.С.Виготського, Д.Б.Ельконіна, М.І. Лісіної та ін. розглядається як умова й один із головних чинників психічного й особистісного розвитку дитини. Проблема спілкування належить до найважливіших для дитини дошкільного віку сфер життєдіяльності. Усі психологи єдині у визнанні значення спілкування у формуванні особистості в дитячому віці. Цей період досить істотний для формування основних структурних компонентів особистості. Від того, як буде складатися спілкування між дорослими та дитиною дошкільного віку, з моменту її народження, залежить формування майбутньої особистості. Воно забезпечує залучення дитини до суспільно-історичного досвіду людства. Дитина реалізує потенційну можливість стати людиною в процесі спілкування з навколишніми людьми, живими носіями соціального досвіду. Організація спілкування, достатнього за кількістю й адекватного за змістом, служить важливою умовою сучасного розвитку і нормального протікання процесу соціалізації дітей у будь-якому віковому періоді.

Сучасне життя зі складним рівнем соціально-економічного розвитку, швидкими змінами екологічного соціального статусу співтовариств пред'являє високі вимоги до адаптивних можливостей сучасних дітей. У зв'язку з цим різні фахівці, що займаються проблемами дитинства, відзначають, що у більшості дітей (за деякими даними від 24 до 50% дитячого населення) вже з раннього віку з'являються проблеми,

пов'язані з психологічним розвитком (головними з яких є труднощі у спілкуванні). Фахівці з області дефектології, коректувальної педагогіки, спеціальної психології все частіше звертають увагу на те, що коректувальна підтримка дитини, яка має ті або інші проблеми розвитку, повинна починатися якомога раніше. Причини виникнення труднощів у спілкуванні пов'язані не тільки з самою дитиною, а й багато в чому вони визначаються впливом сім'ї, дошкільного закладу, школи і соціального оточення.

Отже, основними причинами виникнення труднощів у спілкуванні було виділено: дефіцит спілкування з оточуючими, який викликає загальну затримку в засвоєнні дитиною суспільного досвіду: сімейної взаємодії з дитиною як з об'єктом, процес спілкування супроводжується певними установками; стиль спілкування (авторитарний, ліберальний, гіперопіки і так далі), який частіше всього вибирають батьки; дефіцит повноцінної, відповідної віку, діяльності, який заважає своєчасному функціональному розвитку, ворожість по відношенню до дитини, нестійке спілкування з протиріччями, позиція дитини: протидія, бездіяльність.

Виходячи з вищесказаного, каталізатором розвитку мовлення виступає потреба в спілкуванні, яка належить до найважливішої соціальної потреби, у процесі реалізації якої дитина засвоює мовленнєвий людський досвід.

Відомо, що мовлення як вища психічна функція людини впливає на розвиток логічного мислення, пам'яті, уваги, пробуджує здібності дитини; завдяки мовленню відбувається мислення, словесне оформлення думок і їх передача співрозмовнику; мовлення є засобом і формою властивого лише людині мовленнєвого спілкування. Тому розвиток потреби у спілкуванні та мовлення взагалі впливає на всі сфери життєдіяльності дитини. Виходячи з положення про те, що комунікативна діяльність і спілкування базуються на пізнанні людського суспільства, необхідно звернути увагу на те, що комунікативна діяльність та спілкування виступають формами життєдіяльності; соціальний зміст комунікації полягає в тому, що вона виступає засобом передачі суспільного досвіду від покоління до покоління і кожній конкретній особистості; специфіка людського спілкування визначається тим, що в його процесі суб'єктивний світ однієї людини розкривається для іншого, сама ж людина самовизначається, саморозкривається, відкриваючи при цьому свої індивідуальні здібності.

Враховуючи зазначені положення, ми спостерігали дітей із різним рівнем розвитку мовлення та різним рівнем сформованості їх комунікативної діяльності.

Таким чином, у дітей із високим розвитком лінгвістичної сторони мовлення (широкий запас словника, володіння мовними нормами) мовна навичка виявляється нестабільною, нестійкою, і дитина зазнає труднощів у взаємодії з дорослими та однолітками. Зазначені труднощі проявляються в тому, що дитина не може «вписатися» у ситуацію спілкування, адекватно відреагувати та врахувати динаміку її розвитку, прогнозувати дії партнерів. Спостерігаючи за дітьми з низьким рівнем розвитку мовлення, ми відмітили низку особливостей, які полягали у заниженій самооцінці, комунікативних порушеннях, виявах тривожності й агресивності. Залежно від рівня труднощів у спілкуванні й ставленні дошкільників до свого мовленнєвого дефекту було виявлено:

1) дітей, яких не турбує власний мовленнєвий дефект – у них немає труднощів з мовленнєвим контактом; вони активно взаємодіють з дорослими і ровесниками, при потребі застосовують невербальні засоби спілкування;

2) дітей, у яких виникають труднощі у процесі встановлення контакту з оточенням – вони не прагнуть до спілкування, уникають ситуацій, у яких потрібно

застосовувати мовлення. У процесі гри вдаються до невербальних засобів спілкування, гостро переживають свій мовленнєвий дефект;

3) дітей, у яких спостерігається мовленнєвий негативізм – відмовляються спілкуватися, замкнені, можуть бути агресивними, мають занижену самооцінку.

Отже, так як пріоритетною метою та очікуваним результатом дошкільної освіти сьогодні є дитина як цілісність, дитина зі всіма розвиненими характеристиками її тілесної, психічної, соціальної, творчої, духовної зрілості відповідно до можливостей дошкільного дитинства, то основними шляхами подолання дитячих труднощів у спілкуванні є розвиток емоційно-особистісної форми спілкування дитини з близькими людьми, що припускають теплоту, щирсердечний контакт, спільне переживання емоційних станів та становлення зазначеної форми спілкування із широким колом соціального оточення, що реалізує потребу дитини у визнанні, підтримці, любові, що сприяє розвиткові мотивів до спілкування і співробітництва в різноманітних і цікавих для дошкільника видах діяльності. У свою чергу це вимагає від дорослих усунення авторитарного стилю керівництва у вихованні дітей і твердження партнерських, дружніх стосунків (суб'єкт-суб'єктних відносин) у спілкуванні дитини з навколишнім світом. Для дитини важливим було і залишиться знаходитися у центрі уваги оточуючих, бути почутим і оціненим. Головне, що потрібно знати і пам'ятати дорослим, які відповідальні за майбутнє підростаючого покоління, що дітей потрібно любити й обов'язково поважати кожну особистість. Поганих та тяжких дітей немає, а є дорослі, які не вміють, або не хочуть зрозуміти та прийняти усіх дітей без винятку.

Список використаної літератури

1. Карасьова К.В. Самодіяльні ігри дитини / Катерина Карасьова, Тамара Піроженко. – К.: Шк. світ, 2011.
2. Развитие общения у дошкольников / под ред. А.В. Запорожца, М.И. Лисиной. – М., 1974.
3. Піроженко Т.О. Мовлення дитини. Психологія мовленнєвих досягнень дитини / Піроженко Т. О. – К.: Главник, 2005.

Зуєва Оксана Валеріївна,

вчитель початкових класів, учитель I категорії
(Коростенський міський ліцей)

**ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ, МОВНОЇ, СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ
КОМПЕТЕНЦІЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

*Тільки та людина творча, яка навчилася пристосовуватись і змінюватися,
усвідомила той факт, що жодні знання не є гарантією успіху, лише процес пошуку
знань створює його основу.*

К. Роджерс

Система освіти має бути орієнтована на підготовку учнів до успішної діяльності в соціумі, готовності самонавчатися впродовж життя, виявляти оригінальність мислення; вільно, комунікативно доцільно виражати власну громадянську позицію, творчо і нестандартно розв'язувати життєві ситуації. Досягти цього неможливо без формування компетентностей учнів загальноосвітніх шкіл.

І. Ф. Гудзик розмежовує поняття «компетентність» та «компетенція». Як зазначає дослідник, компетенція – більш вузьке поняття, що співвідноситься з конкретними видами діяльності, використовується для позначення умінь, знань, необхідних для ефективного виконання дій [1, с. 13].

Поняття компетентності й компетентнісного підходу в освіті визначається у Державному стандарті початкової освіти (затвердженому постановою Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011 року №462). Державний стандарт ґрунтується на засадах особистісно зорієнтованого і компетентнісного підходів. У ньому чітко

визначено державні вимоги щодо формування ключових і предметних компетентностей. Зокрема зазначено, що «метою вивчення української мови є формування в учнів комунікативної компетентності шляхом засвоєння доступного і необхідного обсягу знань з мови, опанування всіх видів мовленнєвої діяльності та набуття певного соціального досвіду» [2].

У пояснювальній записці Програми для загальноосвітніх навчальних закладів (1 – 4 класи) наголошується на тому, що, крім комунікативної компетентності, «навчання української мови має бути спрямоване також на формування соціокультурної компетентності, постійно проводиться робота над формуванням компетентності вміння вчитися» [3, с. 10].

Актуальність теми обумовлена сучасними тенденціями в освіті. Сьогодні школа повинна забезпечити формування і розвиток інтелектуальної, творчої та ініціативної особистості, яка здатна жити за принципово нових умов, реалізувати себе в житті. Отже, початкова школа – це школа самореалізації особистості. А завдання вчителя – не лише дати учням певний обсяг знань і вмінь, а й навчити їх спілкуватися, ухвалювати рішення, мати свою позицію, адаптуватися до умов життя.

Проблема формування ключових і предметних компетентностей учнів була в центрі уваги українських науковців: М. Вашуленка [4], О. Савченко [5], Т. Байбари [6], Н. Бібік [7], І. Гудзик [1] та інших. Учені здійснили порівняльну характеристику компетентностей у європейських освітніх системах та розглянули методичні аспекти формування в молодших школярів компетентностей.

О.Я. Савченко у книзі "Дидактика початкової освіти" дає таке визначення предметних компетентностей: предметна компетентність – сукупність знань, умінь, навичок, ставлень і характерних якостей, що дає змогу учневі автономно використовувати певні дії в межах конкретного предмета для розв'язання навчальної проблеми [8, с. 487].

Як зазначає К. І. Пономарьова [9], на основі визначеної мети компетентісно орієнтованого навчання української мови і відібраного змісту тих ключових компетенцій, формування яких спроможний забезпечити цей предмет, можна визначити **предметні компетенції**. Їх чотири, а саме: мовленнєва, мовна, соціокультурна, діяльнісна.

Мовленнєва компетентність включає:

- здатність розуміти зміст і головну думку усних і письмових висловлювань;
- здатність вести діалог із дотриманням правил мовленнєвого етикету;
- уміння будувати усні й письмові висловлювання;
- уміння налагоджувати взаємодію з оточуючими, будуючи відповідним чином свої висловлювання.

Отже, мовленнєва компетентність – це вміння відповідно і доречно застосовувати мову в конкретних ситуаціях спілкування і навчання, використовуючи для цього як мовні, так і немовні інтонаційні засоби виразності мовлення.

Уперше термін «мовленнєва компетентність» був уведений Н. Хомським [10, с. 25] у середині ХХ століття. Він означав застосовування мовлення в практиці спілкування і діяльності людини. А. Маркова та М. Лісіна розглядали мовлення як засіб спілкування, а процес оволодіння зв'язним мовленням як важливий засіб комунікації дитини.

Адже коли діти приходять до 1 класу, вони володіють лише розмовно-побутовою мовою, їх лексичний словник переважно бідний. Вони неправильно вимовляють слова, не можуть висловити власні думки. Помилки в усному та

писемному мовленні створюють дискомфорт у процесі спілкування з дорослими та однолітками. Таким чином, учень не може розкрити в певній мірі свої здібності та задатки і проявити себе як особистість.

На уроці української мови передбачено формування **мовної компетентності**.

К. І. Пономарьова у даній статті [9] під мовною компетентністю розуміє засвоєння й усвідомлення норм, що склалися історично у фонетиці, лексиці, граматиці, стилістиці, орфоєпії, семантиці, та адекватне застосування їх у будь-якій людській діяльності, в процесі використання певної мови. Передбачає володіння доступними мовними засобами.

На формування цієї компетентності спрямована мовленнєва змістова лінія, яка передбачає розвиток 4 видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання і письма. Ці напрями роботи становлять основу для формування у молодших школярів мовленнєвої компетентності. Дуже важливо, щоб молодші школярі пізнавали світ у всій його багатогранності, відчували і розуміли пряме і переносне значення слів, їх найтонші відтінки. А коли дитина зрозуміє і відчує красу рідного слова, вона відчує любов до мови. Розуміти, вивчати, любити рідну мову здатні всі діти, тому завдання вчителя полягає в тому, щоб розвинути мовлення учнів, навчити любити мову і пишатися нею.

Соціокультурна компетентність молодших школярів включає певний загальний розвиток, патріотичні почуття, морально-етичні якості, готовність виконувати конкретні соціальні ролі відповідно до загальноприйнятих у суспільстві норм і правил. Формуванню соціокультурної компетентності підпорядкована соціокультурна змістова лінія, яка реалізується через виховну мету уроків навчання української мови. Вона включає в себе дві складові: соціальну і загальнокультурну. К. І. Пономарьова [9] зазначає, що соціальна складова – це готовність учнів до адаптації в соціумі. Соціум, у якому перебувають молодші школярі, можна поділити на такі структури: держава, рідний край, сім'я, школа, громадські місця. Відповідне місце на уроках мови має займати використання краєзнавчого і літературознавчого матеріалу. Тому для уроків потрібно використовувати такі тексти, які б несли інформацію про історичне минуле свого рідного міста чи села, про походження його назви, про відомих людей рідного краю. Також слід пропонувати учням записувати перлини усної народної творчості: прислів'я, приказки. Для побудови зв'язних висловлювань варто обирати тематику, пов'язану з рідною місцевістю: складати описи рідної природи, писати про події й людей рідного міста та села. Велику увагу на уроках мови слід приділяти роботі над місцевими діалектами.

Отже, соціокультурний розвиток молодшого школяра має перебувати в полі зору на кожному уроці української мови. Адже багатий духовний світ дитини, різнобічна ерудиція допоможуть молодшому школяреві адаптуватися в соціальному середовищі, яке його оточує, знайти своє місце і реалізуватися.

Щоб гідно жити в сучасному суспільстві, особистість повинна бути компетентною в різних сферах діяльності.

Сучасна освіта спрямована на підготовку людей високої освіченості, кваліфікованих спеціалістів, здатних до творчої праці, професійного розвитку, освоєння і впровадження інформаційних технологій.

Стаття не розглядає всі аспекти даної проблеми. Перспективним напрямом подальших розвідок вважаємо дослідження процесу вдосконалення формування мовленнєвої, мовної, соціокультурної компетенцій у дітей.

Список використаної літератури

1. Гудзик І. Ф. Способність к ефективному решению жизненных проблем / І. Ф. Гудзик // Русская словесность в школах України. – 2007. – № 4. – С. 13.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти / [Електронний ресурс]. – Режим доступу: osvita.ua
3. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1-4 класи. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2013. – 392 с.
4. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі: метод. посіб. / Вашуленко М. С. – К.: Освіта, 2006. – 268 с.
5. Савченко О. Я. Ключові компетентності – інноваційний результат шкільної освіти / О. Я. Савченко // Рідна школа. – 2011. – С. 4-8.
6. Байбара Т. М. Компетентнісний підхід у початковій освіті: теоретичні засади / Т. М. Байбара // Початкова школа. – 2010. – № 8. – С. 46.
7. Бібік Н. М. Компетентність і компетенція у результатах початкової освіти / Н. М. Бібік // Науковий часопис НПЧ ім. М. Драгоманова. – 2010. – Серія 17 (вип. 17).
8. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти / Савченко О. Я. – К.: Грамота, 2013. – 487 с.
9. Пономарьова К. І. Реалізація компетентнісного підходу в навчанні молодших школярів української мови / Пономарьова К. І. // Початкова школа. – 2010. – № 12.
10. Хомський Н. Язык и мышление / Хомський Н. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1972. – 122 с.

Істоміна Наталія Володимирівна,

вчитель – логопед І категорії

(Житомирський дошкільний навчальний заклад № 56)

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ СЛОВНИКА В ДОШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Слово є найважливішою одиницею мови, яка служить для називання предметів, процесів, властивостей, а робота над словником є одним із провідних напрямків у загальній системі роботи з розвитку мовлення.

Науковцями доведено, що від того, яка якість і кількість слів, якими володіє дитина, залежить успіх вираження думок, почуттів, намірів і бажань. Залежно від рівня розвитку здатності дитини актуалізувати слова в мовленні формується її комунікативно – мовленнєва компетенція і потенційні можливості як суб'єкта спілкування та предметно – практичної діяльності.

Актуальність проблеми мовленнєвого розвитку особистості визначається державними вимогами та концептуальними положеннями щодо мовної освіти громадян України, реалізація яких має забезпечити «вільне володіння всіма громадянами державною українською мовою». Про важливість розробки освітніх технологій, спрямованих на розвиток мовлення дитини йдеться в Національній стратегії розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Законі України «Про дошкільну освіту», «Концепції національного виховання» [4, с. 97; 7]. Важливого значення в цьому процесі набуває вихідна ланка освіти – дошкілля. Кінцевим результатом навчання рідної мови в дошкільному навчальному закладі слід зазначити формування культури мовлення і спілкування дітей, у процесі чого відбувається оволодіння словником як одним із провідних засобів культури мовлення.

Оскільки одним із основних чинників становлення особистості в дошкільному віці є мовленнєвий розвиток дитини, то ступінь розвитку цієї сфери психіки визначає, як відомо, рівень сформованості пізнавальних і соціальних мотивів дитини, її потреб та інтересів, рівень знань, умінь та навичок. Словниковий запас, його обсяг і якість, доречна актуалізація під час говоріння – це все найважливіші складові мовленнєвого онтогенезу дошкільника.

Аналіз наукових джерел доводить, що проблема мовленнєвого розвитку дітей, яка цікавила впродовж тривалого періоду багатьох психологів, філософів, педагогів, є актуальною і сьогодні. Адже розкриття закономірностей розвитку словника дітей дошкільного віку дозволяє ефективно його здійснювати.

Проблема словникової роботи з дітьми на етапі дошкільного дитинства досліджувалась у різних напрямках. Зокрема, збагачення словника дітей раннього віку досліджували Ю. Аркін, Г. Ляміна та ін.; особливості становлення і розвитку словника дітей упродовж дошкільного дитинства – А. Іваненко, Н. Луцан, Н. Савельєва та ін. Стрижневим моментом низки досліджень (Н. Лавренєва та ін.) виступило дослідження особливостей засвоєння семантики слів, уточнення та розширення значень уже відомих у певному контексті, використання тематичного принципу введення лексики, асоціативного поєднання слів.

У працях психологів (Л. Виготський, О. Лурія та ін.) досліджено взаємозв'язок значення і смислу слова; психолінгвісти присвятили свої дослідження усвідомленню дітьми мовної дійсності та організації мовленнєвої діяльності (В. Виноградов, О. Леонтьєв та ін.); педагоги дослідили шляхи збагачення словника дітей дошкільного віку (А. Богуш, Н. Луцан, О. Трифонова та ін.), формування в дошкільників словникового багатства мови (Н. Гавриш, А. Лавренєва та ін.) та лексичну роботу з текстами художніх творів (Н. Гавриш, Н. Кирста та ін.).

Таким чином, дослідники закладають теоретичну основу мовлення, механізм його розвитку, узагальнюють процес мовлення, зміст мовленнєвої діяльності.

Одним із завдань педагогіки є врахування доробків суміжних наук та розробка технології розвитку мовлення. В Україні різні напрямки розвитку словника дошкільника розробляють А. Богуш, Н. Гавриш, К. Крутій, Т. Піроженко, Ю. Руденко та ін.

У сучасній методиці словникова робота розглядається як цілеспрямована педагогічна діяльність, що забезпечує ефективне освоєння словникового складу рідної мови. Так під розвитком словника Ю. Руденко розуміє тривалий процес кількісного нагромадження слів, освоєння їх соціально закріплених значень і формування вміння використовувати їх у конкретних умовах спілкування [6, с. 67].

Мова є засобом спілкування людей і формою людського мислення. Розрізняють зовнішню і внутрішню мову. Для спілкування один із одним люди користуються усною та письмовою мовами. Із зовнішньої мови розвивається мова внутрішня (мова – «думання»), яка дозволяє людині мислити на базі мовного матеріалу. Словник і граматичний лад розвиваються й удосконалюються постійно і не тільки в дошкільному віці, але і в процесі навчання в школі.

Велике значення для розвитку словника дошкільника має психофізичне здоров'я дитини – стан його вищої нервової діяльності, вищих нервових процесів (уваги, пам'яті, уяви, мислення), а також його фізичний стан [1, с. 55]. Як відомо, розвиток мови починається в дитини з трьох місяців, з періоду гуління. Це етап активної підготовки мовленнєвого апарату до вимови звуків. Одночасно здійснюється процес розвитку розуміння мови, тобто формується імпресивна мова. Перш за все, як зауважує А. Богуш, малюк починає розрізняти інтонацію, потім слова, що позначають предмети та дії. До дев'яти місяців він вимовляє окремі слова, що складаються з однакових парних складів (ма – ма, ба – ба). До року словник зазвичай досягає 10 – 12, а іноді більшої кількості слів. Слід зазначити, що мова малюка розвивається за наслідуванням, – велику роль у її формуванні відіграє чітка, некваплива, граматично і фонетично правильна мова дорослих. Тому не слід «перекручувати» слова, імітуючи дитячу мову. У цей період необхідно розвивати пасивний словник дитини (слова, які дитина ще не вимовляє). Поступово у малюка розвивається й активний словник (слова, які він вживає в повсякденному житті).

У розвитку словника дітей дошкільного віку виділяють дві сторони: кількісне зростання словникового запасу і його якісний розвиток, тобто оволодіння значеннями слів.

Розглянемо першу сторону словника дітей – його кількісне зростання. Перші осмислені слова з'являються у дітей до кінця першого року життя. Розвиток розуміння мови значно випереджає активний словник. Після 1,5 років збагачення словника відбувається швидкими темпами, і до кінця другого року життя він становить 300 – 400 слів, а до трьох років може досягати 1500 слів. Величезний стрибок у розвитку словника відбувається не тільки і не стільки за рахунок запозичення слів з промови дорослих, скільки за рахунок оволодіння способами утворення слів. Розвиток словника здійснюється за рахунок слів, що позначають предмети найближчого оточення дії з ними, а також окремі їх ознаки. У наступні роки кількість уживаних слів також зростає, однак темп цього приросту дещо сповільнюється. Третій рік життя – період найбільшого збільшення активного словникового запасу. До 4 років кількість слів доходить до 1900, в 5 років – до 2000 – 2500, а в 6 -7 років до 3500 – 4000 слів [2; 3; 6].

Особливо швидко збільшується число іменників і дієслів, повільніше росте число використовуваних прикметників. Це пояснюється, по – перше, умовами виховання (дорослі мало уваги звертають на знайомство дітей з ознаками, якими предметів), по – друге, характером прикметника як найбільш абстрактної частини мови.

Щодо якісного розвитку словника, то розвиток значень слів, за словами Л. Виготського, представляє «грандіозну складність» [3, с. 43]. Спочатку слово асоціюється для малюка тільки з конкретним одиничним предметом. Поступово, з розвитком здатності узагальнення, дитина починає позначати всі предмети даної категорії.

Шлях розвитку узагальнення у дітей охарактеризувала М. Кольцова [5]. За її даними, спочатку слово виступає для дитини лише як компонент складного впливу дорослого, як компонент цілої ситуації, яка включає і жести, й інтонацію, й обстановку, в якій це слово сказано. Потім слово стає інтригуючим сигналом, проходячи при цьому ряд проміжних ступенів від слова, яке заміщає чуттєвий образ тільки одного предмета (лялька – тільки ось ця лялька), до слова, яке заміщає чуттєвий образ ряду однорідних предметів (слово «лялька» відноситься до будь – якої ляльки, незалежно від її розміру та якісних ознак).

У три – три з половиною роки ознайомлюються зі словом, яке узагальнює в собі декілька груп. Наприклад, до слова «іграшки» діти починають відносити і ляльки, і м'ячі, й кубики та інші призначені для гри предмети.

На п'ятому році життя діти досягають рівня узагальнень, коли в слові відбувається об'єднання попередніх рівнів узагальнення (слово «річ», наприклад, містить у собі узагальнення слів «іграшки», «посуд», «меблі» тощо).

Оскільки словник дошкільнят активно збагачується за рахунок слів, «придуманих» ними, то словотворчість становить важливу особливість дитячого мовлення. Факти, зібрані психологами, педагогами, лінгвістами, свідчать про те, що період від двох до п'яти років відрізняється активним словотворенням дітей. Причому нові слова побудовані за законами мови на основі наслідування тих форм, які вони чують від оточуючих дорослих. Словотворчість є показником засвоєння морфологічних елементів мови, з якими пов'язане кількісне накопичення слів і розвиток їх значень.

Важливість завдання виховання і навчання полягає у врахуванні закономірностей освоєння значення слів, у поступовому їх поглибленні, формуванні вмінь семантичного відбору слів відповідно до контексту висловлювання. Отже, особливість словникової роботи в дошкільному навчальному закладі полягає в тому, що вона проходить через усю навчально – виховну роботу з дітьми. Робота над

словом уточнює уявлення дитини про навколишній світ, поглиблює її почуття, надає соціальний досвід. Усе це має особливе значення в дошкільному віці, оскільки саме тут закладаються основи розвитку мислення і мови, відбувається становлення соціальних контактів, формується особистість.

Таким чином, роль слова як найважливішої одиниці мови і мовлення, його значення в пізнавальному, психічному розвитку дитини визначають місце словникової роботи в загальній системі роботи з розвитку мовлення дітей у дошкільному навчальному закладі.

Список використаної літератури

1. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М. М. Алексеева. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. Богущ А. М. Методика навчання дітей української мови в дошкільних навчальних закладах / А. М. Богущ. – К. : Видавничий Дім «Слово», 2008. – 400 с.
3. Вопросы детской и общей психологии / под ред. Б. Г. Ананьева. – М., 1954. – 203 с.
4. Закон України «Про дошкільну освіту» / Нормативні документи. – Х. : Основа, 2007. – 528 с.
5. Кольцова М. М. Ребенок учится говорить / М. М. Кольцова. – М. : Советская Россия, 1979. – 192 с.
6. Руденко Ю. А. Збагачення словника дітей дошкільного віку експресивною лексикою засобами української народної казки / Руденко Ю. А. – О., 2003. – 21 с.
7. Указ Президента України № 344 / 2013 від 25 червня 2013 року «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року».

Іщенко Ольга Андріївна,
вихователь-методист
(Житомирський ДНЗ № 29)

РОЛЬ СІМ'Ї У РОЗВИТКУ МОВИ ДИТИНИ

Дошкільне дитинство – це період активного засвоєння дитиною рідної мови, становлення й розвитку її фонетичної, лексичної, граматичної правильності та розмовного, діалогічного й монологічного мовлення. Рідна мова відіграє унікальну роль у становленні мовленнєвої особистості дитини дошкільного віку.

Любов до слова рідної мови пронизує педагогічні праці В. О. Сухомлинського. Рідна мова, на його погляд, – це безцінне духовне багатство, в якому народ живе, передає від покоління до покоління свою мудрість і славу, культуру і традиції. Він образно називає рідну мову «невмирущим джерелом», з якого дитина черпає перші уявлення про навколишнє, про свою батьківщину, про своє село і місто, про весь край, а слово рідної мови порівнює з неповторним ароматом квітки.

Опанування рідної мови, рідного слова починається з раннього дитинства в сім'ї, серед близьких і рідних дитині людей, а вдосконалення її триває у дошкільних закладах, школі й упродовж усього життя [6, с. 4].

Правильно й чисто говорити українською мовою може кожний, аби тільки було бажання. Спілкування українською мовою, мовленнєва культура – це соціальний обов'язок кожного громадянина Української держави [5, с. 3].

Отже, рідна мова є загальною основою навчання і виховання дітей. Оволодіння рідною мовою, як засобом пізнання і способом специфічного людського спілкування, є найбільш вагомим досягненням дошкільного дитинства. Адже психофізіологами доведено, що саме дошкільний вік (до 6-7 років) є найбільш сприятливим для оволодіння рідною мовою. До 5 років дитина засвоює звукову систему рідної мови й усвідомлює звуковий склад речення (Д. Б. Ельконін), до 4,5 років засвоює відмінкові закінчення та основні граматичні форми (О. М. Гвоздєв), з 5 років оволодіває монологічним мовленням (Л. С. Рубінштейн). Якщо ж дитина з якихось причин буде ізольована від повноцінного мовленнєвого спілкування в дошкільні роки, це негативно позначиться на її подальшому і розумовому, і мовленнєвому розвитку [6, с. 4].

Мова дорослих – приклад для дітей. Успіх мовного розвитку дитини в першу чергу залежить від мови дорослих і, зокрема, батьків. Малюк навчається говорити завдяки слуху і здібності до наслідування. Якщо дитина чує в сім'ї правильну чітку мову, то така мова стане звичкою і для неї. Бо з недоліками мови важко буде боротися і самій дитині, й вихователям, і вчителям у школі. Батьки повинні пам'ятати, що дуже важливим є те, що чує дитина в перші роки життя. Вся увага, старання мають бути спрямовані на те, щоб діти чули в сім'ї правильну чітку мову. Якщо мати погано говорить, заїкається, має якусь ваду у вимові звуків або слів, то здебільшого ці ж недоліки переходять і на дитину [7, с. 93].

Дитина дошкільного віку наслідує неправильну вимову дорослих, переймає місцеву говірку, діалектизми, вульгаризми. Часом мова дитини засмічується такими словами, як «ходю», «бульо» та ін. На жаль, у мовленні батьків ще часто зустрічаються мовні огріхи. Найпоширенішою помилкою є порушення орфоепічних норм української літературної мови, зокрема, у вимові голосних та приголосних звуків (*хадила, вибрати та ін.*). У мовній практиці трапляється порушення наголосу (*чйтання*) [7, с. 94].

У мові дорослих нашої країни спостерігаються невмотивовані запозичення з російської мови. Часом у розмовному мовленні трапляються жаргони і «модні слівця», які вульгаризують і збіднюють мову [7, с. 95]. Значною вадою мови батьків є надмірна пестливість і «сюсюкання», хоч цього так хочеться. Не можна часто говорити «ручки», «ніжки», «очки», «ложечка», «тарілочка» і т. д. у повсякденному спілкуванні з дітьми. Недоцільно наслідувати і повторювати дитячі спотворені слова – «моня» (молоко), «копа» (картопля) [7, с. 96].

До недоліків мови дорослих належить багатослівність. Деякі батьки вживають досить багато зайвих слів під час індивідуальної розмови з дитиною. У багатослів'ї губиться основна думка.

Шкідлива і лаконічна бідність мови дорослих. Якщо дорослий вживає тільки штамповані вирази типу: «Йди мити руки», «Сідай за стіл», «Пішли на прогулянку» або дає тільки окремі зауваження, його мовлення не може бути зразком для наслідування. Мова батьків не повинна бути засмічена й словами-паразитами, які заважають розумінню мови (*ну, от, значить, розумієте, так сказати, звичайно*). Якщо ці слова проникають у дитяче мовлення, слід докласти всіх зусиль, щоб вони не стали звичкою.

Наш темп життя такий швидкий, швидко говорять і батьки. Дитина теж говорить швидко, і якщо не привчати її говорити повільніше, то у малюка з ослабленою нервовою системою може виникнути заїкання. Порушення режиму дня, коли дитина дивиться телепередачі після 22 години, може призвести до емоційних перевантажень, виникнення неврозів, у тому числі заїкання. Малюк, прагнучи скоріше поділитися своїми враженнями з близькими, «ковтає» звуки, закінчення, навіть слова, перескакуючи з однієї думки на іншу, в мові з'являються зупинки і, якщо не вживати заходів, – це теж приведе до виникнення заїкання. Діти часто вживають нецензурні слова. Вони чують їх від своїх батьків, навіть мам, під час конфліктів, сімейних скандалів, коли дорослі перестають себе контролювати [7, с. 93-97].

Слід пам'ятати, що це набуті мовні вади шляхом наслідування мовлення дорослих, які легко усуваються у процесі цілеспрямованої навчально-виховної роботи з дітьми.

Діти п'яти років легко помічають і виправляють мовленнєві неточності, огріхи й помилки як у мовленні інших, так і у власному. Для цього віку характерне завершення процесу фонематичного сприймання: діти чують і розмовляють правильно, відповідно до фонетико-орфоепічних норм рідної мови, у них формуються

тонкі й диференційовані образи слів і окремих звуків, з'являється усвідомлення звукового боку рідної мови [4, с. 11].

Щоб мова дорослих у сім'ї стала дитині взірцем для наслідування, вона повинна відповідати певним вимогам. Дитина навчиться швидше говорити правильно, якщо вона буде чути навколо себе літературно витриману мову дорослих.

У розвитку мови дітей надзвичайно важливу роль відіграє хороший слух. Людина з нормальним слухом легко розрізняє звуки, вступає в мовне спілкування з іншими. Мовний розвиток дітей із пошкодженням слуху має свої особливості, які будуть різними, залежно від того, в якому віці дитина втратила слух. Якщо пошкодження відбулося на першому-другому році життя, оволодіння мовою затримується. Недостатній слух є перешкодою до розуміння мови інших, а це, в свою чергу, затримує розвиток активної мови дітей. Не розуміючи значення слів, малюк не запам'ятовує. Якщо дитина не почала говорити до двох років, необхідно перевірити стан слухового органу в лікаря [7, с. 98].

Так уже трапилось, що жінки більш займаються вихованням дітей. Наш видатний педагог В.О.Сухомлинський писав, що яка б відповідальна, складна та творча робота не чекала батьків на виробництві, знайте, що вдома чекає ще більш відповідальна, більш складна і делікатна робота – виховання дитини. Він справедливо вважав, що на робочому місці можна замінити кожного – від сторожа на фермі до міністра, а справжнього батька замінити не зможе ніхто. Діти – не стільки джерело щастя, а щастя, створене нашою працею [13, с. 411].

Здебільшого в дошкільному закладі батьки звертаються до вихователів тільки тоді, коли дитина побилася чи вдарилась. І майже ніколи не питають, як проявляється характер дитини в групі, чи не відстає в розвитку від ровесників, як удома вести з нею заняття, розвивати її здібності.

Є діти, яким батьки приділяють багато уваги, турбуються про їх розвиток, бо правильно розуміють свій батьківський обов'язок, а є діти, які зростають як бур'янець. Якби батьки зрозуміли, яке значення для всебічного розвитку дітей має обдумане спілкування з дітьми, то, певне, знаходили б більше часу для занять із ними. Вивчили б разом з дитиною вірш, пісеньку проспівали, розказали доступно про свою роботу (до речі, багато дітей не знають, де працюють їхні батьки).

Справжнім скарбом рідної мови є твори усної народної творчості – прислів'я, приказки, загадки, скоромовки, казки. Дорослим потрібно «вплітати» ці народні перлини в живу розмовну мову [7, с. 97]. Наші діти знають так мало казок, не вміють їх розповідати. Письменник С.Я. Маршак писав, що казки мають усе потрібне для духовного розвитку дитини, як і грудне молоко для її фізичного розвитку.

Спільна робота з літературним матеріалом (читання, завдання на продовження речення чи словосполучення, відповіді дітей на нескладні запитання за текстом) привчають дітей уважно слухати, добирати слова-рими, чітко та досить голосно їх вимовляти. Розвитку слухової уваги сприяє і відгадування загадок [11, с. 7].

Варто обов'язково вислуховувати дитину. Для дитини її проблеми такі ж важливі, як і для батьків їхні проблеми, тому необхідно її вислухати, щоб поважати її особистість (навіть і крихітну). Після відмов, зауважень дорослих дитина перестане ділитися з ними своїми переживаннями. Уважне вислуховування засвідчує, наскільки батьки поважають дитину. Чим більше дитина почуває себе потрібною, тим важливіші речі вона розповість про своїх друзів та недругів, про свої інтереси тощо.

Досвід показує, що найбільш недисципліновані й невиховані діти живуть у сім'ях із низьким рівнем спілкування. Отже, важливо спілкуватися з дітьми, поважати

їхнє незнання і сумніви. Варто знаходити час під час побутової роботи, по дорозі з дитсадка додому (повторити породи дерев, порахувати транспорт, при нагоді повторити правила переходу через вулицю).

Батьки мають усвідомити велике значення занять для розвитку дитини. Такі заняття слід проводити 2-3 рази на тиждень. Якщо дитина відстає в розвитку, має бідний запас слів, погано переказує, то й частіше. З дітьми 2-3 років тривалість занять до 10 хв., з 4 – 5 років – 15-20 хв., а з 6 – 7 років – 20-25 хвилин. При затримці мовлення в 2-3 річному віці, якщо дитина не вимовляє багато звуків, заїкується, слід обов'язково звернутися до логопеда. Програмою розвитку дитини дошкільного віку передбачається, що діти мають оволодіти правильною звуковимовою до 5 років.

Вихователі дошкільних закладів ведуть певну роботу з розвитку мовлення. Але батьки повинні допомагати їм, а не перекладати цю роботу тільки на плечі вихователів. На жаль, досвід показує, що про це доводиться лише мріяти. "Я розумію свою дитину, і добре", – каже один. "Нічого, виговориться", – заспокоюють інші. " Ми росли, нас ніхто не вчив, балакаємо добре", – кажуть треті, а четверті – ті взагалі не чують, як погано, неправильно говорять їхні діти, бо на роботі весь день. Отже, щоб мова розвивалася нормально, потрібні такі умови: говорити не поспішаючи, чітко, щоб дитина бачила губи співрозмовника. Ніколи не наслідувати мову дитини. Не смійтеся над малюком, вказуючи на помилки в його мові, потрібно тактовно виправити, показати, як треба вимовити те чи інше слово; якщо дитина поспішає, нагадати: "Говори повільніше". Чим раніше дитина навчиться правильно говорити, тим краще вона буде читати і писати.

З дитинства прищеплюйте любов до книги, але щоб дитина любила читати, потрібно, щоб любили читати самі батьки. Якщо дитина бачить, що батьки читають, люблять книгу – це автоматично передається дитині. Зате потім ви не будете просиджувати з дитиною над букварем і кричати: "Читай!" Але перш ніж учити читати, розвивайте фонематичний слух, звукобуквенний аналіз, рахуйте, скільки звуків у слові, складі, яка їх послідовність. А.С.Макаренко писав, що добре виховані й навчені діти – то наша забезпечена старість. Добра підготовка дітей у дошкільному віці – то запорука їхнього нормального навчання, запорука того, що з них виростуть громадяни, корисні людям і державі [8, с. 124]. Розвиток мовлення дитини, любові до рідної мови – справа надзвичайної ваги, і її повинні робити і сім'я, і дошкільний заклад, але сім'ї належить головна, визначальна роль.

Список використаної літератури

1. Від "А" до "Я" / упоряд. Кравчук В.Е., Провозюк Г.Г. – Тернопіль: МП Мальа-ОСО, 1997. – С. 44-49.
2. Базовий компонент дошкільної освіти // Дошкільне виховання. – 2012. – №7. – С. 9-15.
3. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика. Теорія і методика навчання дітей рідної мови в дошкільних навчальних закладах / А.М. Богуш, Н.В. Гавриш. – К.: Видавничий дім «Слово», 2011. – С. 52-55.
4. Богуш А.М. Розвиток мовлення дітей старшого дошкільного віку / Богуш А. М., Гавриш Н.В. – К.: "Генеза", 2013. – С. 11.
5. Богуш А.М. Методика навчання дітей української мови в дошкільному закладі: практикум: навч.посібник / Богуш А. М., Котик Т.М. – К.: Вища шк., 1994. – С. 3.
6. Богуш А.М. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Ранок, 2011. – С. 4.
7. Богуш А.М. Розвиток мови дошкільників у сім'ї / Богуш А. М. – К.: Рад.шк., 1975. – С. 10 – 97.
8. Макаренко А.С. Методика організації виховного процесу / Макаренко А. С. // Твори: у 7-ми томах. – К., 1986. – Т. 5. – С. 124.
9. Макарова С. Щоб ротик був слухняний. – Тернопіль: Підручники і посібники, 2005. – 78 с.
10. Методика розвитку мови в дитячому садку / за ред. Богуш А.М. – К., 1977. – С. 88-95.
11. Мовні ігри та вправи зі словом / упоряд. В.Л. Сухар. – Х.: Ранок-НТ, 2007. – (Програма розвитку). – С. 7.
12. Українське дошкільня. Програма розвитку дитини дошкільного віку. – Тернопіль: Мандрівець, 2012. – С. 15 – 34.
13. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка / Сухомлинський В. О. – К., 1978. – С. 411.

Калініченко Алла Віталіївна,
вихователь (ДНЗ №4 «Ромашка»,
м. Радомишль Житомирська область);
Тарнавська Наталія Петрівна,
кандидат психологічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ВИКОРИСТАННЯ ПАЛЬЧИКОВОЇ ГІМНАСТИКИ, ІГОР ТА ВПРАВ ДЛЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

На сучасному етапі в системі дошкільної освіти значна увага приділяється розвитку мови дітей дошкільного віку. Освітня лінія в Базовому компоненті дошкільної освіти «Мовлення дитини» передбачає засвоєння дитиною культури мовлення та спілкування, елементарних правил користування мовою в різних життєвих ситуаціях [1]. Оволодіння мовою як засобом пізнання і способом специфічно людського спілкування є найвагомішим досягненням дошкільного дитинства. Мовленнєве виховання забезпечує духовно – емоційний розвиток дитини через органічний зв'язок із національним вихованням. Мовленнєва діяльність дітей дошкільного віку складається із різних видів говоріння та слухання, під час яких формуються мовленнєві вміння і навички [2, с. 73]. Правильна, добре розвинена мова є одним із основних показників готовності дитини до успішного навчання. Розвинене мовлення – найважливіша умова різнобічного, повноцінного розвитку дітей. Чим багатше і правильніше мовлення дитини, тим легше їй висловлювати свої думки, налагоджувати стосунки з однолітками і дорослими, тим активніше здійснюється її психічний розвиток. Патологія мови чинить негативний вплив не тільки на розвиток пізнавальної діяльності, але й на формування особистості дитини. Тому так важливо піклуватися про своєчасне формування мовлення дітей, про його чистоту і правильність, попереджаючи і виправляючи різні порушення, якими вважаються будь-які відхилення від загальноприйнятих норм мовлення.

Мета: теоретично проаналізувати процес формування мовлення дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення та представити систему роботи з використанням пальчикової гімнастики, ігор та вправ.

Дошкільне дитинство – початковий етап формування особистості людини, розвитку всіх психічних процесів, зокрема, розвитку мови [4]. Але останні роки в нашій країні виявляється тенденція до збільшення кількості дітей із відхиленнями в розвитку мови. Ці відхилення пов'язані, насамперед, з несприятливими екологічними умовами, інфекційними захворюваннями, спадковими факторами. Загальний недорозвиток мови – термін психологічний. Під загальним недорозвитком мовлення у дітей із нормальним слухом та первинно збереженим інтелектом слід розуміти таку форму мовної аномалії, за якої порушується формування всіх компонентів мовної системи, що належить як до звукової, так і до смислової сторони мови. У дітей із загальним недорозвитком мовлення значно гірше, ніж в однолітків з нормальною мовою, сформовані зорове сприйняття, просторові уявлення, увага і пам'ять. Також відзначається недостатня координація рухів у всіх видах моторики – загальної, мимічної, а особливо, дрібної й артикуляційної. Тому надзвичайно важливо розвивати дрібну моторику дітей дошкільного віку, як основного з чинників розвитку мови.

Згідно з даними психологів і фізіологів, у дітей дошкільного віку із загальним недорозвитком мовлення слабо розвинені дрібні м'язи рук, недосконала координація рухів, не закінчено окостеніння зап'ясть і фалангів пальців. Зорові й рухові аналізатори перебувають на різній стадії розвитку. Тому рухи характеризуються недостатньою

чіткістю й організованістю. Відзначаються порушення координації, темпові розлади, стомлюваність, недостатня сформованість графомоторних навичок. У дітей спостерігається порушення орієнтації на аркуші паперу, надлишкова м'язова напруженість, неправильне положення руки під час графомоторної діяльності, порушення координації тонких рухів руки. Науково-педагогічні дослідження цієї проблеми здійснювали як зарубіжні, так і вітчизняні науковці. Вітчизняні вчені, які вивчали діяльність дитячого мозку, психіку дітей, підкреслюють вагоме стимулююче значення функції руки. Так психолог та педагог Л.С.Виготський писав, що рухи руки завжди були тісно пов'язані з мовленням і сприяли його розвитку. Прості рухи рук допомагають прибрати напругу не лише із самих рук, але й з губ, знімають розумову втому. Вони здатні поліпшити вимову багатьох звуків, а значить – розвивати мовлення дитини. Його дослідження довели, що кожен палець руки має доволі широке представництво в корі великих півкуль мозку. Розвиток тонких рухів пальців рук передуює появі артикуляції складів. Завдяки розвитку рухів пальців у мозку формується проєкція «схеми людського тіла», а мовленнєві реакції перебувають у прямій залежності від тренуваності пальців [6, с. 32-40]. Науково встановлено, що рівень розвитку мовлення дітей прямо залежить від ступеня сформованості тонких рухів пальців рук. У дітей, що мають різні мовні порушення, як правило, спостерігається порушення розвитку дрібної моторики рук, несформованість здатності до тривалих вольових зусиль, недостатньо розвинене вміння послідовно і складно викладати свої думки. Починаючи усвідомлювати свій недолік, діти стають мовчазними, соромливими, нерішучими, що ускладнює їх спілкування з іншими людьми, знижує пізнавальну активність. Оскільки вченими встановлено взаємозв'язок розвитку мозку і дрібної моторики, можна констатувати, що розвиток дрібної моторики відіграє велику роль у розвитку психічних процесів дітей, які, у свою чергу, впливають на розвиток особистості в цілому. Сенсомоторний розвиток у дошкільному віці становить фундамент розумового розвитку, а розумові здібності починають формуватися рано і не самі по собі, а в тісному зв'язку з розширенням діяльності, в тому числі й загальної рухової. У процесі діяльності м'язи рук виконують три основні функції: органів руху, органів пізнання, акумуляторів енергії (і для самих м'язів, і для інших органів). Якщо дитина виконує якісь дії руками (постукує, натискає, обхоплює, погладжує який-небудь предмет), то м'язи та шкіра рук у цей час «вчать» очі й мозок бачити, відчувати, розрізняти, запам'ятовувати. Таким чином, рука пізнає, а мозок фіксує відчуття і сприйняття, поєднуючи їх із зоровими, слуховими і дотиковими враженнями в складні інтегровані образи й уявлення.

Процес розвитку дрібної моторики в дошкільному віці досить тривалий. Тому необхідно дотримуватися певної системи в організації діяльності дитини. Психологи стверджують, що розвиток дрібної моторики ефективніше проходить у певних видах дитячої діяльності [3]. Різні види пальчикової гімнастики, ігор сприяють розвитку дрібної моторики рук дитини, особливо мускулатури кисті й пальців, що так важливо для подальшого навчання письма в школі. Зазвичай дитина, що має високий рівень розвитку дрібної моторики, вміє логічно міркувати, у неї досить добре розвинені пам'ять, мислення, увага, зв'язне мовлення.

Разом з тим відомо, що для дітей із мовленнєвими порушеннями характерна недосконалість дрібної моторики рук: рухи кистей і пальців рук неточні, недостатньо скоординовані, ускладнені ізольовані рухи пальцями. Недостатній розвиток дрібної моторики рук у дошкільників з мовленнєвими порушеннями перешкоджає оволодінню ними навичок самообслуговування, ускладнює маніпуляцію різними дрібними

предметами, стримує розвиток деяких видів ігрової діяльності. Унаслідок недосконалості дрібної моторики більшість дошкільнят із затримкою мовного розвитку мають низький рівень виконання таких завдань, як: обвести фігуру, намалювати за зразком і т.д. Дитина швидко втомлюється, у неї низька результативність праці. Усе це обумовлює необхідність цілеспрямованої спеціальної роботи з корекції та розвитку тонких координованих рухів рук. Доктор медичних наук, дефектолог О.М. Мастюкова описує окремі прийоми з розвитку моторики у дітей. [4, с.160] Розучування текстів з використанням "пальчикової" гімнастики стимулює розвиток мислення, уваги, уяви, виховує емоційну виразність, швидкість реакції. Дитина краще запам'ятовує віршовані тексти, її мова стає більш виразною.

Спираючись на теоретичний аналіз та проблеми, що поширені в практиці роботи дошкільних навчальних закладів, пропонуємо розроблену нами систему роботи із застосування пальчикових ігор. Запропонована нами система роботи буде в комплексі допомагати вихователям, учителям – логопедам, батькам здійснювати корекцію і попередження мовного недорозвитку серед дітей дошкільного віку засобами пальчикових ігор та вправ.

Пальчикові ігри дають пальцям повноцінний відпочинок. Крім того, вони розвивають їх спритність, рухливість, а веселі віршики допомагають дітям зняти моральну напругу. Пальчикова гімнастика дуже корисна, оскільки на пальцях і долонях є "активні точки", масаж яких позитивно позначається на самопочутті, покращує роботу мозку. Всі вправи виконуються в повільному темпі, від трьох до п'яти разів спочатку однією, потім іншою рукою, а на завершення – двома руками разом. Дорослі стежать за правильною постановкою кисті руки дитини і точністю виконання вправи. Вказівки повинні бути спокійними, доброзичливими, чіткими. Роботу з тренування пальців рук можна починати з дітьми віком від трьох місяців. Гімнастика з такими малюками носить характер легкого тактильного спілкування. За допомогою простих погладжувальних долонь і пальчиків дитина освоює навколишній світ і себе. З шести місяців потрібно проводити систематичні тренування: сюди входить масаж кисті рук і кожного пальчика, кожної його фаланги. Проводиться розминка і погладження щодня протягом 2-3 хвилин. Приблизно з 10-ти місяців, окрім виконання пасивних вправ, дитину потрібно вчити катати між долоньками і пальчиками кульки і палички різного діаметру; рвати папір, відщипувати шматочки від шматка глини або пластиліну; перекладати з однієї коробки в іншу різні дрібні предмети (намистинки, гудзики тощо) однією рукою або двома одночасно. Можна займатися конструюванням з кубиків, збирати різні пірамідки. Починаючи з півтора року, активно використовують більш складні пальчикові народні ігри – забавлянки, ігри з пальчиковими звірятами, пальчиковий рахунок – завдання, спеціально спрямовані на розвиток тонких рухів пальців рук. Дітей вчать розстібати і застібати гудзики, перемотувати нитки з одного клубка в інший, збирати великі пазли. Можна вкладати між щільно притиснутими один до одного долоньками дитини шестигранний олівець, щоб малюк катав його вгору і вниз. Корисно стискати в руці два предмета і перекочувати їх без допомоги іншої руки.

З 3-х до 6-ти років удосконалюється техніка вже освоєних пальчикових ігор. Крім цього, широко використовуються ігри з мозаїкою, нанизування бус, бісеру, шнурівки, викладання візерунків із круп. До чотирьох з половиною років дитина повинна вміти правильно зашнуровувати і зав'язувати шнурки, розв'язувати вузлики, упевнено тримати олівець і заштриховувати картинку, не виходячи за контур.

У шість років дитина повинна вміти правильно називати пальці в прямій і зворотній послідовності, вроздріб, з дотиком, з показом у себе й у інших, із закритими очима, добре володіти олівцем, розфарбовувати, варіюючи силу натиску, з'єднувати точки точними лініями, вирізати по контуру і ліпити. У цьому віці дітям доступний «пальчиковий театр», «ляльковий театр».

У старших дошкільнят комплекс вправ гімнастики для пальців проводять щоденно упродовж 6-8 хвилин. Він включає в себе 3-4 вправи, виконаних у такій послідовності: кінчик пальців, кисті, передпліччя, плече. У міру звикання до комплексу до нього включаються нові вправи або ускладнюються умови виконання вже розучених раніше вправ.

Пальчикові ігри та вправи можна умовно розділити на три групи.

I група. Вправи для кистей рук – розвивають наслідувальну здатність, досить прості і не вимагають тонких диференційованих рухів; вчать напружувати і розслабляти м'язи; розвивають уміння зберігати положення пальців деякий час; вчать переключатися з одного руху на інший.

II група. Вправи для пальців умовно статичні – вдосконалюють отримані раніше навички на більш високому рівні й вимагають більш точних рухів.

III група. Вправи для пальців динамічні – розвивають точну координацію рухів; учать згинати і розгинати пальці рук; учать протиставляти великий палець іншим.

Пальчикові ігри дуже різноманітні за своїм змістом і діляться на такі види:

Ігри – маніпуляції. До них можна віднести такі ігри: «Сорока -ворона», «Ладки – ладусі», «Пальчик-пальчик, де ти був ?..», «Печу, печу хлібчик», «Ми ділили апельсин...», «Цей пальчик хоче спати...», «Моя сім'я», «Раз, два, три, чотири, хто живе в моїй квартирі?», «Пальчики пішли гуляти...» та інші. Ці вправи дитина може виконувати самостійно або за допомогою дорослого. Вони розвивають уяву – в кожному пальчику дитина бачить той чи інший образ.

Сюжетні пальчикові ігри: «Пташки», «Гриби», «Ялинка», «Урожай», «Розпускаються квітки», «Граблі» та інші.

Пальчикові кінезіологічні вправи: «Кулак - долоня - ребро», «Вуха - ніс», «Горизонтальна вісімка», «Симетричні малюнки», «Калачі» та інші.

Пальчикові вправи в поєднанні з масажем кистей і пальців рук. У даних вправах використовуються традиційні для масажу рухи – розминання, розтирання, натискання, пощипування (від периферії до центру): «Помиємо ручки під гарячим струменем води», «Одягаємо рукавички», «Ми капусту солимо», «Зітріємо ручки», «Молоток». Для ефективного самомасажу кисті рук використовуються волоський горіх, каштан, шестигранний олівець, масажний м'ячик.

Пальчикові вправи в поєднанні зі звуковою гімнастикою.

Дитина може по черзі з'єднувати пальці кожної руки один із одним, або випрямляти по черзі кожен палець, або стискати пальці в кулак і розтискати і в цей час вимовляти звуки: б-п, д-т, к-г.

«Театр у рукавичці»: «Восьминіжки», «Метелик», «Зайчик», «Коза», «Кішка», «Курочка», «Мишка», «Собачка». Даний вид вправ дозволяє підвищити загальний тонус, розвиває увагу і пам'ять, знімає психоемоційне напруження.

Рекомендації щодо виконання пальчикової гімнастики. Перед початком вправ дітям необхідно розігріти долоні легкими погладжуючими рухами до приємного відчуття тепла. Усі пальчикові ігри проводяться трьома способами – дорослий сам виконує рухи – дитина дивиться; дорослий виконує рухи руками дитини; дитина виконує руху своїми руками. Усі вправи виконуються в повільному темпі, від 3 до 5

разів, спочатку правою рукою, потім лівою, а потім двома руками разом. Виконуючи вправи разом з дітьми, обов'язково потрібно демонструвати власну захопленість грою. При виконанні вправ необхідно залучати всі пальці руки. Потрібно домагатися, щоб усі вправи виконувалися дітьми легко, без надмірного напруження м'язів руки, щоб вони приносили радість. Заняття проводяться щодня близько 10-20 хвилин. У структурі заняття передбачаються: масаж, або самомасаж, дитячих рук, вправи з пальчиками під цікаві віршовані тексти, робота з дрібним матеріалом – нанизування дрібних предметів, заняття мозаїкою, конструювання, ліплення з пластиліну, солоного тіста, складання пазлів.

Таким чином, про пальчикові ігри та вправи можна говорити як про універсальний дидактичний і розвиваючий засіб у роботі з дітьми дошкільного віку. Завдяки їм дитина отримує різноманітні сенсорні враження, в неї розвивається уважність і здатність зосереджуватися. Такі ігри формують добрі взаємовідносини між дорослим і дитиною. Різноманітність та доступність у виконанні вправ допоможуть не лише забезпечити мовленнєве зростання кожної дитини, а й збагатити соціальний досвід спілкування дошкільників один з одним, створити в дитячому колективі дружню атмосферу співжиття, наповнити освітньо-виховний процес цікавою пізнавальною діяльністю. Запропонована нами система роботи із застосування пальчикових ігор та вправ у педпроцесі ДНЗ буде корисною вчителям-логопедам, вихователям, батькам дітей дошкільного віку.

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти / [авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та ін.; наук. кер. А. М. Богуш]. – К., 2012. – 26 с.
2. Бехтерев В. М. Физиология движений и активность / В.М. Бехтерев. – М.: Наука, 1990. – 592 с.
3. Большакова С. Формування дрібної моторики рук. – К.: Освіта, 2006. – 139 с.
4. Выготский Л. С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1986. – 533 с.
5. Коноваленко В.В. Артикуляційна та пальчикова гімнастика. Комплекс вправ / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко – М., 2005. – 132 с.
6. Корекційна педагогіка. – 2010. – № 23. – С. 32-40.

Ковальчук Майя Олегівна,
асистент кафедри дошкільної освіти і
педагогічних інновацій
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

МЕТОДИКА СТВОРЕННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНОЇ КНИГИ

Мультимедійна технологія, як одна із перспективних форм підготовки фахівців, у нашій країні поки що знаходиться на початковому етапі. Причин тому багато: від ідеологічних та фінансових до технічних і побутових. Але з усіх причин головною, на нашу думку, є відсутність необхідного інформаційного забезпечення системи освіти. Під інформаційним забезпеченням або інформаційним середовищем ми розуміємо забезпеченість навчального процесу навчальною та методичною літературою та іншими інформаційними матеріалами. Наприклад, матеріалами з організації, планування і контролю навчального процесу або матеріалами, створеними спеціально для супроводу освітнього процесу.

Розвиток інформаційних технологій сьогодні відбувається у кількох напрямках: створення спеціалізованих функціональних програмних продуктів та простіших програмних засобів, що доступні масовому користувачу, який не є фахівцем у галузі комп'ютерних технологій.

Для підвищення якості навчання використовуються різні методики інтенсифікації навчальної діяльності студентів. Нові комп'ютерні технології відкривають можливості для оновлення змісту навчання і методів викладання. Викладачеві потрібно розробляти свої авторські прикладні програмні засоби, що працюють у WWW-системі, мережі Internet у вигляді мультимедіа/гіпермедіа, тобто створювати мультимедійні підручники.

Упровадження комп'ютера у навчальний процес не тільки звільняє викладача від рутинної роботи в організації навчального процесу, а й дає можливість створити багатий довідковий та ілюстративний матеріал, представлений у різноманітному вигляді: текст, графіка, анімація, звукові й відеоеlementи. Інтерактивні комп'ютерні програми активізують усі види діяльності людини: розумову, мовну, фізичну, перцептивну. Все це прискорює процес засвоєння матеріалу. Так використання сучасних програм дозволяє будь-якому викладачу самостійно створювати мультимедійні засоби навчання. Це відкриває нові можливості в освіті.

Сучасні комп'ютерні навчальні системи розробляються за допомогою мультимедіа-технологій. Мультимедіа створює мультисенсорне навчальне оточення з урахуванням мультисенсорних особливостей навчання. Залучення всіх органів чуття веде до збільшення ступеня засвоєння матеріалу порівняно з традиційними методами. Навчання з використанням аудіовізуальних засобів комплексної обробки інформації є найінтенсивнішою формою навчання; навчальний матеріал, дидактично підготовлений фахівцями, орієнтується на індивідуальні здатності учнів. Індивідуальна діалогова комунікація за допомогою відео-, графічних, текстових і музично-мовних вставок настільки інтенсивна, що максимально полегшує процес навчання; гіперсередовище дозволяє розширити можливості інформаційного впливу на користувача і втягує учня безпосередньо в процес навчання. Численні дослідження підтверджують успіх системи навчання з використанням мультимедійних технологій [1].

Зокрема, мультимедійні лекційні курси та інший мультимедійний контент може бути хорошою альтернативою друкованим навчальним підручникам.

Мультимедіа часто організовано як гіпермедіа, що складається з вузлів, які є основними одиницями зберігання інформації й можуть включати в себе сторінки тексту, графіки, звукової інформації, відеокліпи і навіть цілий документ. При цьому викладач може додавати або змінювати інформацію у вузлі. Таким чином, гіпермедіа може бути динамічною базою знань, яка продовжує зростати, накопичуватися.

Технологія створення мультимедійних програм у своїй сутності відрізняється від програмування за допомогою традиційних (старих) мов, оскільки створення мультимедійної програми починається з побудови сюжету майбутньої програми [2].

Програми для створення електронних публікацій можна розбити на три категорії. У першу входять редактори. Вони надають зручні інструменти для швидкого візуального об'єднання тексту, графіки, навігаційних елементів і володіють певною функціональністю в плані редагування. Найбільші можливості пропонуються для редагування тексту. Редактори дозволяють створювати будь-які типи електронних публікацій і домагатися їх унікального оформлення. Але, як правило, такі програми досить дорогі, вимагають певного часу на освоєння і розраховані в першу чергу на спеціально підготовлених у комп'ютерному плані користувачів. До них можна віднести пакети NeoBook Professional Multimedia, DeskTop Author і eBooksWriter.

Другу групу програмних продуктів утворюють HTML-компілятори, призначені для об'єднання у загальну структуру попередньо підготовлених HTML-файлів. HTML-компілятори мають значно менші можливості в оформленні зовнішнього

вигляду публікації, але вони дешевші. Створення публікацій у них вимагає мінімум часу, а розібратися з нюансами роботи зуміє будь-який користувач. Серед HTML-компіляторів найпростіші eBookGold і eBook Maestro.

До третьої групи можна віднести програми, призначені для створення електронних книг як одного з варіантів електронних публікацій. Популярних форматів електронних книг існує дуже багато (Adobe Pdf, Mobipocket, Palm Doc, iSilo, Microsoft Reader, Franklin eBookMan, Hiebook, Rocket і т. д.), однак вони здебільшого орієнтовані на читання книг за допомогою різноманітних кишенькових пристроїв. Це обмежує сферу застосування відповідних програмних засобів, оскільки вибір одного з вузькоспеціалізованих форматів – не найкращий варіант для підготовки рекламних, освітніх, інформаційних та інших матеріалів, розрахованих на широку аудиторію. Виняток становить додаток Adobe Acrobat (у силу того, що PDF сьогодні став провідним форматом для обміну документами і використовується державними установами та великими корпораціями у всьому світі) і BookDesigner, що підтримує величезне число форматів і дозволяє створювати електронні книги, призначені для читання на більшості існуючих пристроїв [3].

Процес розробки мультимедійного видання умовно можна поділити на декілька етапів:

1. *Інформаційно-змістовий* – підбір матеріалу, який включатиме наше мультимедійне видання.

2. *Ілюстративний* – підбір малюнків, рисунків, зображень для графічного оформлення майбутнього мультимедійного видання.

3. *Конструкторський* – розробка інтерфейсу. Зручність і простота, які повинні поєднуватися з ємнісним тематичним наповненням.

4. *Функціональний* – забезпечення функціональності мультимедійного видання, створення зручної навігації, яка здійснює переходи від слайда до слайда. На цьому етапі можна скористатися online сервісом *ZooBurst* або програмою *SwishMax*.

Розглянемо алгоритм створення мультимедійної книги за допомогою сервісу *ZooBurst*. Це інструмент для створення власних 3D книг. Після швидкої реєстрації можна увійти у систему і створити свої власні книги за допомогою посилання "Login" у правому верхньому куті екрану. Для вставки зображень використовується бібліотека *Open Clip Art*, але можна завантажувати і свої картинки [4].

Розглянемо покроковий алгоритм створення 3D книги на цьому сервісі.

Крок 1. Відкриваємо посилання <http://www.zooburst.com/> і реєструємося.



Для реєстрації клацаємо по зеленому прямокутнику. Для входу по замочку.

Крок 2. Записуємо свої дані

ZooBurst About Gallery Story Codes Pricing Support

create your own interactive 3D pop-up books [Register](#) [Sign In](#)

Sign up

We welcome to ZooBurst! Simply fill out the short form below get started building your own 3D Pop-up Books. When you're finished, click the 'Sign Up' and we will send you an e-mail that contains information on how to activate your account.

First Name

Last Name

Nickname (between 5 and 16 characters) [Check Availability](#)

Note: Your nickname will be used to link to your ZooBurst profile page (e.g. http://www.zooburst.com/users/YOUR_NICKNAME)

E-mail

Note: Your e-mail address will act as your ZooBurst username.

Birth Date (for age verification purposes)

January 01 2010

Are you an educator? (Teacher, Librarian, School Administrator, etc.)

No

I agree to the Terms of Service

Записуємо ім'я, прізвище, логін, записуємо адресу своєї електронної пошти, дату народження, професію. Підтверджуємо.

Крок 3. Натискаємо на напис і входимо в сервіс.

ZooBurst About Gallery Story Codes Pricing Support

create your own interactive 3D pop-up books [Register](#) [Sign In](#)

Registration Complete!

Your account has been successfully created! We have e-mailed you an e-mail with instructions on how to activate your account and log into ZooBurst. If the message does not arrive within 30 minutes please check your SPAM folder to ensure that the message did not inadvertently get marked as junk mail.

[About](#) [Contact Us](#) [Support](#) [Terms of Service](#)

На вказану електронну адресу надійде лист із логіном, паролем та посиланням, за яким слід перейти, щоб продовжити реєстрацію. Натискаємо Sign in. У вікні, що відкриється, натискаємо на **Personal or Teacher account**.

ZooBurst About Gallery Story Codes Pricing Support

create your own interactive 3D pop-up books [Register](#) [Sign In](#)

Sign In

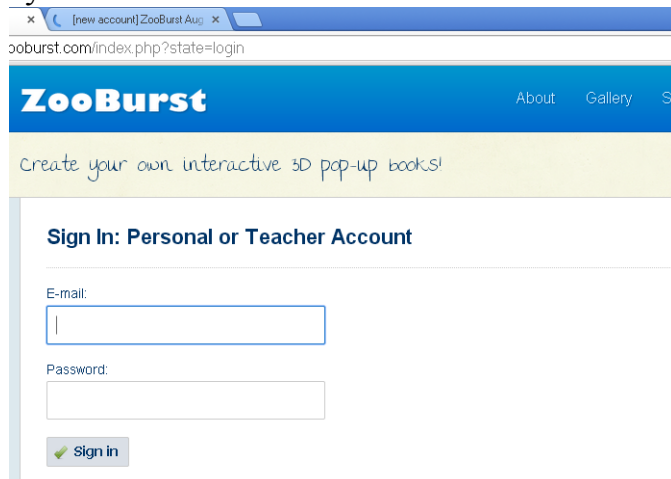
Please select your account type to get started:

- Personal or Teacher account** (if you signed up for ZooBurst with your own e-mail account)
- Student account (if your teacher created a ZooBurst username and password for you)

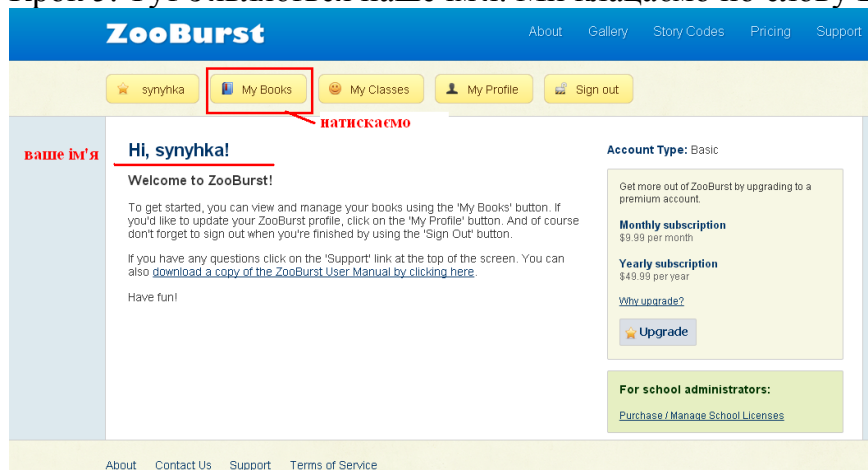
[Forgot your password?](#)

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Крок 4. Заповнюємо рядок з адресою пошти, пароль і входимо на наступну сторінку.

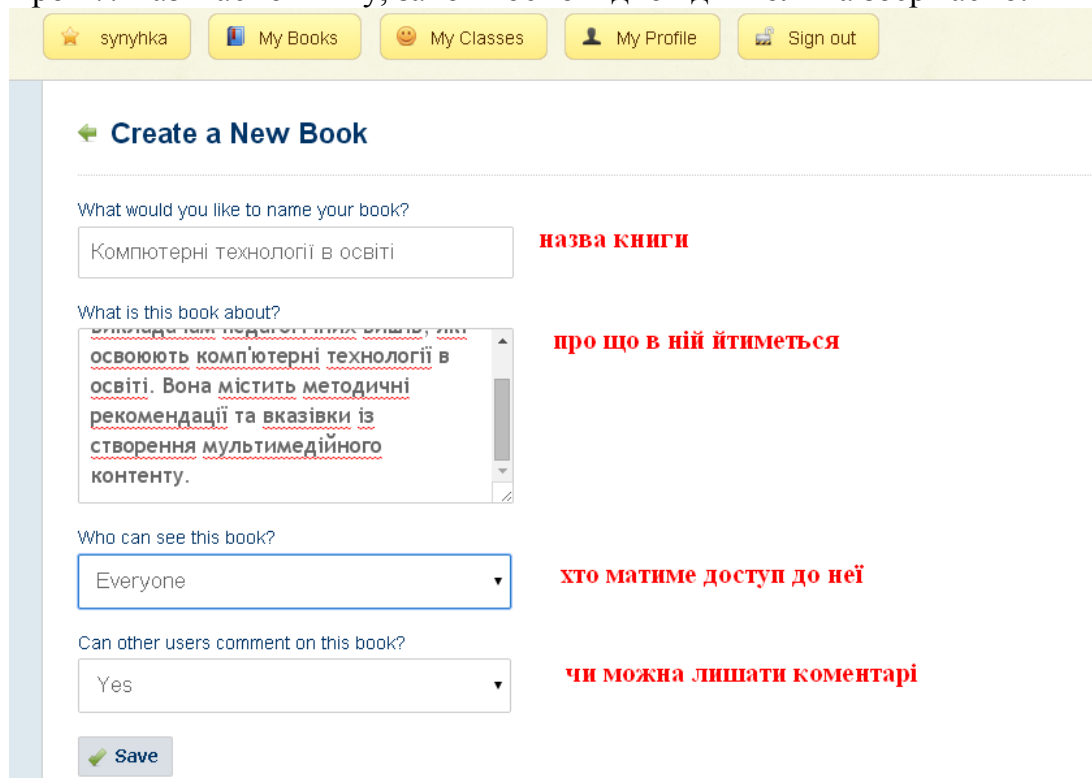


Крок 5. Тут з'являється наше ім'я. Ми клацаємо по слову BOOKS



Крок 6. Починаємо створювати книгу. Натискаємо по напису New Books.

Крок 7. Називаємо книгу, заповнюємо відповідні поля та зберігаємо.

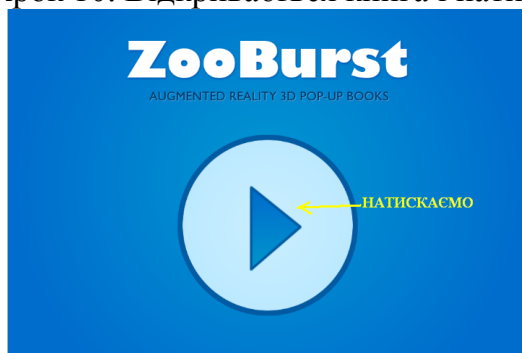


Крок 8. Вибираємо кольорову схему. Зберігаємо зміни.

Крок 9. Натискаємо на назву книги.

Book	Actions	Premium Features
 Комп'ютерні технології в освіті February 12, 2015 Privacy: public	<ul style="list-style-type: none">BuildViewEditDeleteAdd to Gallery	<ul style="list-style-type: none">Copy Move CombineDownload BookImport PowerPoint 2007Print Book OutlineRevision HistoryStory Code

Крок 10. Відкривається книга і натискаємо на лист.



1 Views [Share](#) [Embed](#) [Options](#)

Книга буде корисна студентам та викладачам педагогічних вишів, які освоюють комп'ютерні технології в освіті. Вона містить методичні рекомендації та вказівки в створення мультимедійного контенту.

Починаємо створювати книгу.

Крок 11. Завантажуємо файли з Інтернету або комп'ютера.

For more information about how to use the ZooBurst book builder feel free to [download a copy of the ZooBurst User Manual](#).

Print Save

PICTURES

Search for a new picture

Add pictures to: Book Background

APPEARANCE

This Page

Page Color

Ground Color

Horizon Color

Sky Color

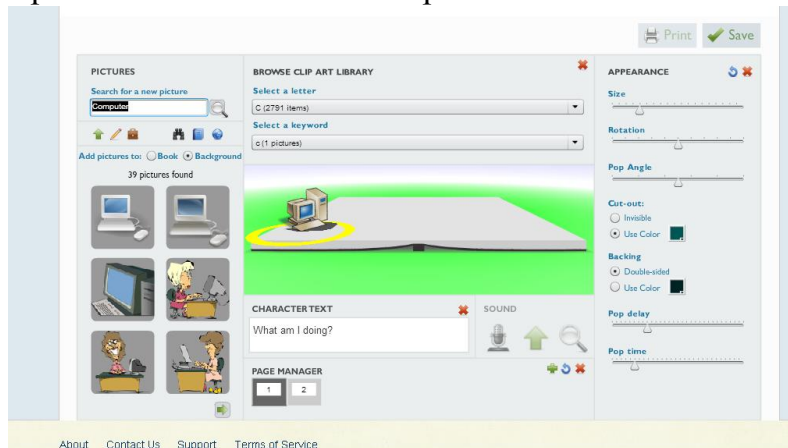
PAGE NARRATION

What is happening on this page?

PAGE MANAGER

1 2

Крок 12. Натискаємо на вибраний малюнок.



Крок 13. Вставляємо картинку і пишемо текст. Картинки можна редагувати – змінювати розміри, нахил, колір.

Крок 14. Не забудьте натиснути кнопку "SAVE", щоб зберегти готову роботу.

Крок 15. Читаємо текст і гортаємо сторінки.

Для запуску електронного підручника з будь-якого комп'ютера збережемо його із розширенням exe. Як бачимо, розробити мультимедійний підручник за допомогою сервісу *ZooBurst* досить легко.

Мультимедіа у навчанні сприяє появі не тільки нового насиченого поля спілкування, передавання інформації, але і поля зародження нових розумінь, нових точок перетину, нових проблем і розв'язків, які отримали нове місце у сучасній культурі порівняно з традиційними і відомими засобами передавання інформації та засобами навчання. Безсумнівними є такі переваги мультимедійних технологій як засобів навчання: можливість поєднання логічного й образного способів опанування інформації; активізація освітнього процесу за рахунок посилення наочності; інтерактивна взаємодія, спілкування в інформаційно-освітньому просторі.

Перелічені вище ознаки, у свою чергу, можна розглядати як основу для виділення дидактичних особливостей засобу навчання, що базується на використанні мультимедійних технологій. На сучасному етапі розвитку педагогічної науки та практики роль мультимедійних технологій у навчанні визначається, насамперед, розширенням уявлень про засоби навчання.

Список використаної літератури

1. Мультимедійні системи як засоби інтерактивного навчання: посібник / [ав.: Жалдак М. І., Шут М. І., Жук Ю. О. та ін.]; за ред. Жука Ю. О. – К.: Педагогічна думка, 2012. – 112 с. – С. 4 – 12.
2. Галагузова Т.А. Создание мультимедийного ученика: учебное пособие / Галагузова Т. А., Муслимов Б.М. – Тараз.: Изд-во ТИГУ, 2012. – 132 с.
3. Создание электронных книг [Електронний ресурс]. – Електрон. дан. – Режим доступа: <http://www.compress.ru/article.aspx?id=16332>
4. http://www.zooburst.com/zb_signup.php

Кусік Ірина Миколаївна,

вихователь

(Житомирський центр розвитку дитини № 5 «Пізнайко»)

МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ІЗ ВИКОРИСТАННЯМ МЕТОДИКИ М. ЗАЙЦЕВА

Дошкільне дитинство – це період активного засвоєння дитиною рідної мови, становлення й розвитку її фонетичної, лексичної, граматичної правильності та розмовного, діалогічного й монологічного мовлення. Рідна мова відіграє унікальну роль у становленні мовленнєвої особистості дитини дошкільного віку.

Рівень розвитку рідної мови відображає рівень духовного розвитку нації, її культури. Рідна мова – невід’ємна частина Батьківщини кожної людини, її Вітчизни, це голос рідного народу й чарівний інструмент, на звуки якого відгукуються найтонші струни людської душі. Рідна мова – це перше слово, почуте з материнських вуст, це перша колискова пісня, яку чує немовля над колискою. Це затишок батьківської хати, веселий гомін дитячого дитячого товариства [1, с. 25].

На сучасному етапі формування правильної вимови має важливе значення для загальної культури мовлення, для нормального мовленнєвого спілкування з однолітками та дорослими, для успішного оволодіння грамотою. У дошкільній педагогіці відбувається низка оновлюючих процесів: оновлення, збагачення змісту освіти; запровадження новітніх підходів до організації роботи з дітьми; запровадження інновацій різного рівня.

Актуальність даної проблеми визначається необхідністю застосування компетентнісного підходу до розвитку особистості. Потрібно забезпечити сформованість мінімально достатнього та необхідного рівня освітньої компетентності дитини, щоб задовольнити її повноцінний розвиток і психологічну підготовку до навчання в школі.

Оптимізація педагогічного процесу стосується і мовленнєвого розвитку дітей.

Процес навчання грамоти дітей дошкільного віку забезпечує наступність змісту на різних рівнях освіти, що функціонує як продовження попередніх і передбачає підготовку до наступних рівнів. Важливо закласти в дошкільному віці фундамент для набуття у подальшому спеціальних знань та вмінь. Запорукою якісної освіти є мовленнєвий розвиток дитини. Вміння читати – могутній інструмент, що використовується для розвитку мови дітей [3, с. 78]. Читання піднімає дитину на більш високий мислительний, пізнавальний, інтелектуальний рівень. Удосконалюючи уміння писати й читати, ми забезпечуємо когнітивний розвиток дитини. Вміння читати значно розширює можливості дитини, вона може самостійно прочитати і пізнати те, що досі їй було не під силу. Дитина стає ближчою до світу дорослих, стверджується власне «я» дитини, дитяча самооцінка. Навички читання допомагають дітям бути незалежними й самостійними в навчальному процесі. Навчання за методикою М.О. Зайцева дає необмежені можливості для збагачення активного словника, розвиває допитливість, закладає навички грамотного письма. Використання методики забезпечує стійкі позитивні емоції у дітей, що сприяє оптимізації та активізації у дітей усіх функціональних систем організму дитини, отже, її здоров’я.

У дослідженнях вітчизняних психологів та педагогів Д.Б. Ельконіна, Г.М. Леушина, Ф.О. Сохіна, О.С. Ушакова, А.М. Богуш, Л.І. Фесенко визначено зміст роботи з розвитку мовлення дітей в умовах організованого навчання й виховання. У ньому передбачено формування в дошкільників практичних мовленнєвих навичок, удосконалення комунікативних форм і функцій, елементарного усвідомлення мовних та мовленнєвих явищ, засвоєння найважливіших етичних норм спілкування.

Основна мета розвитку мовлення, за В.О. Сухомлинським, – озброїти дітей умінням правильно, з дотриманням високої мовленнєвої культури, зв’язно висловлювати свої думки [4, с. 246]. Для досягнення цієї мети необхідно постійно працювати над усіма компонентами мови: звуком, словом, словосполученням, реченням, текстом. К.Д. Ушинський назвав рідну мову «цвітом духовного життя та нації», порівняв її з квіткою, яка ніколи не в’яне й вічно розвивається. У мові, за словами К.Д. Ушинського, одухотворено весь народ і всю його батьківщину; в ній перетворюється силою народного духу на думку, на картину й звук небо вітчизни, її

клімат, поля, гори й долини, її ліси й річки, бурі й грози – увесь той глибокий, сповнений думки й почуття голос рідної природи, який промовляє так гучно в любові людини до її батьківщини, який висловлюється так яскраво в рідній пісні, у рідній мелодії, у вустах народних поетів.

К.Д. Ушинський дійшов висновку, що людина, позбавлена з дитинства рідної мови, назавжди залишається неповноцінним членом суспільства, ніколи не зрозуміє свій народ, залишається людиною без Вітчизни. Кожен народ і його мова глибоко індивідуальні, своєрідні, неповторні. Мова – це найпромовистіша характеристика народу. Люди добровільно не відмовляються від своєї мови, натомість кожен педагог, кожен вихователь мусить знайти «схованки» зв'язку людської психіки з органічними системами звуків, що називаємо рідною мовою.

Любов до слова рідної мови пронизує педагогічні праці В.Сухомлинського. Рідна мова, на його погляд, – це безцінне духовне багатство, у якому народ живе, передає з покоління в покоління свою мудрість і славу, культуру і традиції. Педагог образно називає рідну мову «невмирущим джерелом», з якого дитина черпає перші уявлення про довколишнє, про свою батьківщину, про весь край. А слово рідної мови порівнює з неповторним ароматом квітки. Учені вже довели, що до семи років мозок дитини розвивається не так активно, і найкращий період для розвитку малюка 3-4 роки. Якщо в цей час почати заняття, до семи років малюк буде знати основну масу знань з програми початкової школи.

М.О. Зайцев відмічає: «Природно, вік малюка грає не останню роль у заняттях, чим молодший учень, тим повільніше буде відбуватися оволодіння читанням. 3-4 – річні діти буквально через 3-4 заняття починають читати. А через 6 занять ваш малюк зможе прочитати назву вулиці, якою ви гуляєте.

Принциповим положенням технології є одночасне навчання дітей мовленню і читанню, що поєднується з грою, співом. Реалізація технології не виокремлює дитину з контексту її природного буття, не створює для неї бар'єрів. Діти легко засвоюють будову слів. У процесі навчання залучаються і нетрадиційні види пам'яті, дотику, руху. Використання спеціальних посібників (кубиків, що звучать і відповідають забарвленню), дозволяє дітям без напруги засвоїти знання про якості звуків.

Основною метою статті є висвітлення проблеми мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з використанням методики М.Зайцева. Розкриваються сучасні підходи щодо створення оптимальних умов для інтелектуального, мовленнєвого розвитку, задоволення вікових потреб, навчання малюків читання. Але не тільки з метою підготовки до школи та набуття високої техніки цього виду діяльності, а задля формування позитивної мотивації, покращення звуковимови, сприяння розвитку мовлення, отримання задоволення від процесу діяльності, прищеплення любові до читання. Упровадження методики М.О. Зайцева в практику роботи з дітьми сприяє поліпшенню роботи щодо формування мовної, мовленнєвої компетенції дітей на більш високому рівні, дозволяє забезпечити успішну соціалізацію на етапі шкільного навчання.

Для покращення роботи з формування мовлення виокремили основні завдання досвіду:

- підготовка наукової, практичної та теоретичної бази для роботи за методикою;
- розробка системи роботи з мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з використанням методики М.Зайцева на основі використання педагогічного досвіду педагогів-новаторів та праць науковців;

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

- створення відповідних умов для впровадження методики М.Зайцева в роботі з дітьми;
- дослідження ефективності використання методики діагностування якості навчальних досягнень вихованців у оволодінні навичками читання, мовленнєвому розвитку;
- інтенсивне навчання дітей читанню, розвиток пізнавальної активності, пізнавальних здібностей, сенсорних відчуттів, психічних процесів;
- усебічна підготовка дітей до подальшої освіти;
- сприяння розвитку базисних якостей особистостей.

Роботу з навчання читання за методикою М.О. Зайцева можна умовно поділити на чотири етапи, які тісно між собою пов'язані й виконуються майже одночасно:

1. Ознайомлення з буквами і складами (через кубики і таблиці).
2. Письмо слів (на кубиках та таблицях).
3. Читання слів на складових картинках.
4. Читання речень, текстів (пісеньок, віршів, загадок).

На першому етапі навчання читання (молодший дошкільний вік) робота проводилася за поданим алгоритмом.

1. Знайомство з кубиками (за кольором, за звучанням, за розміром).
2. Презентація країни Букляндії, робота з таблицями (Золота вулиця. залізна вулиця. Дерев'яна вулиця).
3. Ознайомлення з літерами на кубиках.
4. Складання, письмо складів на кубиках та таблицях.
5. Читання складів на кубиках та таблицях.

Схематично заняття будувалося за принципом: робота з кубиками – робота з таблицями – письмо на кубиках та таблицях. Під час занять на першому етапі використовуються рухливі ігри, фізкультхвилинки з використанням кубиків, порівняння складів на таблицях та кубиках, розпізнавання складів на кубиках та таблицях за зразком, читання таблиць з віконцем «рамкою», читання складів на кубиках.

Другий та третій етап «Читання слів по складових картках» реалізовується з дітьми середнього дошкільного віку. Дітей стимулювали самостійно викладати слова на кубиках та таблицях, швидко їх читати: на складових картках виділяють такі склади, які позначено чорним кольором, діти залучаються до самостійного викладання слів різної складності.

Алгоритмом роботи на даних етапах виділяли:

- ігри з кубиками та таблицями на закріплення букв і складів;
- викладання своїх імен на кубиках та читання їх;
- письмо та читання слів-імен рідних та близьких;
- ознайомлення зі складовими картками;
- читання складових карток;
- читання слів різної складності.

Заняття проводили в такій послідовності: ігри з кубиками – ігри зі складовими картками – дидактичні ігри на читання.

Спочатку з дитиною уважно розглядали малюнок, розглядаємо підпис під малюнком. Діти читають його хором, виділяючи наголошений склад, потім пропонували прочитати ще раз. Розглянути малюнки і знайти пропущений склад.

У старшому дошкільному віці реалізовується четвертий етап навчання читання за методикою М.О. Зайцева «Читання речень і текстів». Дітям пропонувалося навчитися

швидко читати окремі слова, добирати іменники до прикметників. Також, розвивали логічне мислення – робота спрямовувалася на те, щоб діти упевнено та свідомо читали слова в реченнях і розуміли зміст прочитаного. Самостійно викладали речення різної складності на кубиках та таблицях. Залучалися малюки до викладання простих речень з попереднім розглядом картинок.

Схематично заняття на цьому етапі має таку структуру:

- читання чистомовок, скоромовок, лічилок;
- складання речень з 3-4 слів;
- читання речень;
- читання тексту.

Алгоритм роботи на четвертому етапі навчання читання включав такі складові:

- читання чистомовок, скоромовок, загадок;
- читання прислів'їв, приказок, потішок;
- робота з кубиками та таблицями;
- читання речень;
- читання текстів.

У дітей на даному етапі розвивається мовлення, воно 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.

Результативність даної роботи полягає в створенні та апробації з дітьми молодшого та середнього дошкільного віку системи роботи з мовленнєвого розвитку дитини за методикою М.О. Зайцева. Слід виокремити перспективну план-сітку, календарне тематичне планування з урахуванням теми тижня, назви та завдання з мовленнєвого розвитку відповідно до програми «Українське дошкілля». Розроблено та підібрано окремо на кожний місяць дидактичні ігри до занять (з метою та ходом гри), розроблені фрагменти занять відповідно до теми тижня та вікових особливостей дитини, авторські дидактичні ігри за віком та етапами навчання дітей читанню за методикою М.О. Зайцева.

Запропонована система ігрових завдань сприяє різнобічному розвитку особистості, розвиває сприйняття, увагу, мислення. Навчання під час гри – найдієвіший і результативний метод. Слід врахувати приклади тих дітей, які займалися за методикою Зайцева з трьох років і до шести: діти готові були до навчання в 2-му класі звичайної школи, а не в першому, як це прийнято за класичної схеми навчання. Методика навчання читання позитивно впливає на розвиток розумових процесів дитини. Ефективність впливу на окремі процеси різна. Середній рівень інтелектуального розвитку збільшився. Найбільший вплив методика здійснює на розумові операції: сприйняття, пам'ять, увагу, діти швидко навчилися розрізняти на слух звуки та знаходити відповідні літери на кубиках і таблицях, викладаючи з них слова, словосполучення та речення; відтворювати парні твердий та м'який приголосні звуки, добирати слова за певною ознакою (за кількістю звуків, за запропонованим складом, за заданими першими чи останніми звуками в словах, за наголошеними звуками, складами). Малюки із задоволенням читають і співають різні склади, читають слова та речення, тексти.

Розроблений останнім часом комунікативно-діяльнісний підхід у розвитку мовлення за методикою Зайцева матиме майбутнє. Створюючи мовленнєві ситуації, можна непомітно для дитини завжди знайти місце веселим кубикам Зайцева. Навчання за цією методикою можна включати в різні види дитячої творчості, перед якими будуть ставитися різні мовленнєві та мовні завдання.

Список використаної літератури

1. Богуш А.М. Розвиток мовлення дітей / Богуш А. М. – К.: Генеза, 2013. – 159 с.
2. Богуш А. Перші кроки грамоти: передшкільний вік / Богуш А., Маліновська Н. – К.: Видавничий дім «Слово», 2013. – 420 с.
3. Зайцев М. Навчаймо читати українською мовою / Зайцев М. – К.: Свена, 2010. – 68 с.
4. Сухомлинський В. Серце віддаю дітям / Сухомлинський В. – К.: Радянська школа, 1985. – 670 с.
5. Українське дошкілля. Програма розвитку дитини дошкільного віку. – Т.: Мандрівець, 2012. – 263 с.
6. Ушинський К. Рідне слово / Ушинський К. // Вибрані пед. твори: у 2 томах. – К.: Радянська школа, 1983. – Т. 2. – 272 с.

Меланченко Олена Вікторівна,
вихователь І категорії (ЖДНЗ №29)

**ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ БУДОВИ МОВЛЕННЯ
ДИТИНИ – ДОШКІЛЬНИКА**

Останнім часом держава все більше уваги стала приділяти дошкільним закладам, організації навчальної та виховної роботи з дітьми-дошкільниками, всебічній підготовці дитини до навчання у школі.

Одним із завдань системи дошкільної освіти є розумовий розвиток дітей. У даний час до досліджень такого роду зріс інтерес у зв'язку з найважливішим завданням початкового навчання – активізацією інтелектуального розвитку дошкільників. Розумова активність є складовою пізнавальної діяльності людини, як вважають О.В. Запорожець, О.М. Леонт'єв, Г.М. Леушина, О.Р. Лурія, Г.О. Люблінська та інші. На роль розумової активності при підготовці дітей до школи вказують З.М. Богуславська, П.Г. Саморукова й інші. Засвоєння знань і умінь дитиною залежить від того, наскільки вона здатна робити розумові дії під час розв'язання пізнавальної задачі.

Сучасна лінгводидактика рівень мовлення вважає одним з основних показників розумового розвитку дитини. Розвиток мовлення неможливо уявити без оволодіння дитиною рідною мовою, засвоєння її звукової сторони, словникового запасу, граматичною будовою мовлення [1, с. 22].

Актуальність проблеми формування граматично правильного мовлення у дітей дошкільного віку обумовлюється пріоритетними напрямками Державної національної програми «Освіта» («Україна ХХІ століття») та «Діти України», Законів України «Про освіту», «Про дошкільну освіту», Національної доктрини розвитку освіти України у ХХІ столітті щодо модернізації дошкільної освіти, використання етнопедagogічного та сучасного вітчизняного й зарубіжного досвіду навчання мови, з урахуванням необхідності невідкладного виконання соціального замовлення на формування національно свідомої, активної, духовно багатого мовної особистості, а також провідною роллю усного мовлення у психічному розвитку дітей [8].

Грамматична система мови – це сукупність взаємопов'язаних морфологічних та синтаксичних категорій, понять, відношень, які виражаються в різних формальних мовних засобах (закінченнях, суфіксах тощо). Грамматика виконує організуючі функції по відношенню до лексики. Слова в мовленні змінюються та поєднуються у словосполучення, речення, тексти. Саме ці граматичні значення, категорії, відношення, закономірності, а також мовні засоби і способи їх вираження є предметом засвоєння в період практичного оволодіння мовою.

Проблема формування граматично правильного мовлення в дітей дошкільного віку завжди привертала увагу як теоретиків, так і практиків.

Своєчасне засвоєння граматичної будови рідної мови – це важлива умова повноцінного мовленнєвого розвитку дитини. Успішність навчання у школі залежить

від рівня володіння дітьми мовою, тому що мовлення є тим ґрунтом, на якому будується вся навчальна діяльність. У класичній і сучасній лінгводидактичній науці рівень розвитку мовлення вважається одним із основних показників розумового розвитку дитини, проте у сучасній методиці навчання мови та розвитку мовлення дошкільників особливості усвідомлення дітьми мовної дійсності, потенційні можливості розвитку мовлення на кожному віковому етапі вивчені неповно, недостатньо, хоча знання цих особливостей, уміння управляти формуванням граматично правильного мовлення, без сумніву, важливе як із метою загального мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку, так і для підготовки до систематичного навчання у школі.

Важливим положенням процесу формування граматично правильного мовлення дітей-дошкільників є твердження, що мовленнєвий досвід охоплює: практичне володіння рідною мовою та спостереження над мовою («чуття мови»). Дитина використовує мову як засіб спілкування в міру того, як більш-менш сформоване слово стає для неї сигналом дійсності, починає щось означати, а мовлення набуває відповідної граматичної організації [2, с. 4].

Граматику називають логікою мови. Говорячи про її вивчення, К.Д. Ушинський писав: «... граматика, подана логічно, починає розвивати самосвідомість людини, тобто саме ту здатність, унаслідок якої людина є людиною між тваринами» [3, с. 693].

У дошкільному віці дитині потрібно прищеплювати навичку говорити граматично правильно. На думку К. Крутій, підсвідоме вміння вживати граматичні форми рідного мовлення розвивається паралельно з розумовими навичками [4, с. 107].

Діти дошкільного віку усно засвоюють граматичні особливості мови. Опанувати граматичною будовою мови — означає навчитися правильно вживати різні відмінкові закінчення слів, дієслівні форми та їх видозміни, суфікси, префікси, узгоджувати частини мови, правильно будувати речення, додержуючись відповідного порядку слів у ньому.

Вивченням проблеми формування граматично правильного мовлення дітей дошкільного віку займалися психолінгвісти, лінгвісти, педагоги, методисти, дефектологи (А. Арушанова, А. Богуш, О. Гвоздев, Л. Калмикова, Г. Ніколайчук, В. Орфинська, Ф. Сохін, В. Тищенко, М. Шеремет та ін.).

Психологічні закономірності формування граматично правильного мовлення вивчали та провели цілий ряд досліджень Л. Виготський, А. Захарова, Д. Ельконін, І. Колобова, О. Леонтєв, О. Лурія, Ф. Сохін та ін.

Праці А. Богуш, Л. Калмикової, Н. Лопатинської, Н. Маковецької та інших дали змогу визначити педагогічні умови формування механізму граматичного структурування смислів (морфологічного, синтаксичного) і практичного засвоєння граматики дітьми дошкільного віку.

Головними шляхами формування правильного мовлення дітей є:

- перевірка дитячого мовлення та запобігання помилкам;
- виправлення помилок;
- розвиток слухової уваги;
- наявність правильного зразка для наслідування;
- спільна робота дитячого садка й сім'ї.

1.3 метою перевірки мовлення та запобігання помилкам вихователь насамперед має знати, які помилки характерні для дітей певної групи, як часто вони трапляються в їхній мові.

З цією метою двічі на рік у вересні – жовтні й травні перевіряють мовлення кожної дитини. При цьому звертають увагу на:

- особливості побудови речень: які речення переважають у мові дітей (прості, поширені, однослівні відповіді, складносурядні, складнопідрядні), який порядок слів у реченні;
- особливості вживання сполучників і сполучних слів;
- відмінювання іменників (наприклад, зазначають: робить помилку в іменниках жіночого роду в орудному відмінку, змінює невідмінювані слова);
- вживання роду і числа іменників, узгодження з іншими частинами мови;
- вживання дієслівних форм (відмінювання за особами, чергування в основі слова);
- узгодження числівників з іменниками;
- вживання прийменників у реченні;
- помилки у вживанні інших частин мови;
- граматичні помилки, зумовлені двомовністю – так звані русизми.

Після перевірки вихователь записує результати в спеціальний зошит.

Для проведення перевірки вихователю необхідно мати спеціальний матеріал, а також визначити методи та прийоми, що допомогли б якомога повніше та об'єктивніше виявити особливості граматичної будови мовлення дітей.

До них належать: розповіді за сюжетними картинками, читання невеликих оповідань та бесіда за їх змістом, індивідуальні бесіди та розмови вихователя з дітьми за раніше складеним планом, спеціально підібрані дидактичні ігри та вправи, комунікативні ігри, правила яких спрямовані на передачу інформації мовленнєвими і немовленнєвими засобами.

2. Виправлення помилок.

Нерозривно пов'язані між собою виправлення помилок та запобігання їм, оскільки виправити помилку в однієї дитини – означає попередити її в мові інших. Постійне виправлення помилок допомагає дітям засвоїти граматичні норми.

З метою виправлення помилок використовують зразок граматично правильної мови, пояснення, запитання, доручення, схвалення.

3. Наявність правильного зразка для наслідування.

Кожна дитина зростає в мовному середовищі. Спочатку, ще не вмiючи розмовляти, вона чує мову дорослих, звернену до неї. Потім, у певному віці, дитина починає включатися в активне мовне спілкування. Оточуюче навколишнє середовище відіграє величезну роль у розвитку мовлення маленької дитини, даючи або не даючи їй змогу багато говорити й часто чути мову дорослих. Воно прискорює або гальмує розвиток мовлення. Літературна або неправильна мова оточуючих робить літературним або неправильним мовлення дитини. Правильність мовлення дитини залежить від мовлення дорослих.

М. Красногорський зазначає, що правильність граматичної будови мови в дітей раннього віку залежить від правильності побудови мовлення в людей, що їх оточують. Трирічний малюк правильно вживає відмінки, особи, дієслівні форми, засвоюючи їх у мовних сполученнях, які він сприймає від навколишніх. Саме тому для правильного розвитку дитячої мови важливо, щоб діти другого- третього років життя чули правильно побудовану мову з достатньо багатим словниковим складом. У ранньому дитинстві за дуже короткий час (2 - 3 роки життя) дитина опановує рідну мову [5, с. 435]. Засвоєння відбувається завдяки здатності нервової системи до

наслідування. Справедливо зазначала Є. Тихеева, що дитина вчиться говорити завдяки слуху й здатності до наслідування. Глухий не навчиться говорити, так само не навчиться говорити й дитина з нормальним слухом, якщо вона не чути мови навколишніх людей [6].

Дитина наслідує мову батьків, якщо вона виховується вдома, або мову виховательки, помічника вихователя та іншого персоналу в дитячому садку.

Є. Водозова підкреслювала, що коли мати погано говорить, заїкається, має будь-який недолік у вимові взагалі або окремих словах і звуках, якщо її мова має будь-які особливості, то в більшості випадків ці самі недоліки прищеплюються й дитині. Відвикати від недоліків дитинства дуже важко [5, с. 435]. Отже, правильність мови дітей залежить також від наявності правильного зразка.

4. Розвиток слухової уваги.

На розвиток слухової уваги дитини значно впливає створення спокійної обстановки в групі. Дорослі повинні розмовляти між собою та з дітьми голосом середньої гучності й привчати до цього дітей. Голосне мовлення та шум у групі гальмують розвиток слухової уваги. Діти втрачають здатність прислуховуватися та чути слово. З метою розвитку слухової уваги використовують ігри «Зіпсований телефон», «Передай слово далі», «Тиша», «Відгадай, чий голосок», «Хто як сказав?», «Звідки почувся звук?» та багато інших.

Якщо робота над виправленням помилок у дітей проводиться вихователем систематично, то діти й самі починають прислуховуватись до мови дорослих, товаришів та своєї власної, помічають помилки в мовленні й виправляють їх. Наприклад: «Андрію, ти неправильно сказав «їхаю», потрібно сказати: «їду».

5. Спільна робота дитячого садка і сім'ї.

Частою причиною помилок є наслідування дітьми неправильної мови батьків. У таких випадках вихователь має поговорити з батьками, звернути увагу на помилку, порадити відповідну літературу. Адже тільки спільними зусиллями дитячого садка та сім'ї можна попередити або виправити граматичні помилки дитини.

З цього питання існують різні види роботи з батьками.

Можна провести групові батьківські збори за такою тематикою: «Формування граматично правильної мови дітей молодшої (середньої або старшої) групи»; «Типові помилки в умовах двомовності та способи їх виправлення».

Доцільно надавати індивідуальні поради та консультації батькам щодо виправлення мови дітей, пропонувати відповідну методичну літературу, мовний матеріал.

Допоможе батькам виправляти граматичні помилки в дитячому мовленні також папка-пересувка. У ній вихователю слід добирати дидактичні вправи, ігри, розповіді, оповідання, потрібні дитині, давати короткий опис методики їх проведення.

Таким чином, тільки застосовуючи всі методи в комплексі, можна домогтися успіхів у розвитку мови дітей. Для того, щоб дошкільники успішно засвоювали граматичну будову рідної мови, необхідна систематична кропітка робота вихователя, щоденна активна практика говоріння дітей, використання в мовленні численних синтаксичних конструкцій. У міру вдосконалення граматично правильного мовлення в процесі занять діти починають застосовувати набуті вміння у власній мові й побуті: вони більше прагнуть до спілкування з дорослими, виявляють бажання повідомити про якусь подію, про щось побачене вдома, у групі, на прогулянці, підвищується комунікативна активність дітей.

Дитина дошкільного віку оволодіває граматичною будовою мови у нерозривному зв'язку із усім ходом свого психічного розвитку, в єдності з розвитком предметно-практичної діяльності, спілкування, мислення. Формування граматичного компонента мовного чуття є спонтанним процесом, рушійними силами якого є внутрішні протиріччя у взаємовідносинах дитини і довкілля. Провідну роль у засвоєнні мови дитиною відіграють протиріччя між цілями і наявними засобами спілкування, між бажаним і досягнутим, між формою і змістом висловлювання (О.В. Запорожець, О.І. Ісеніна та ін.). Головною умовою виникнення і вирішення цього протиріччя є спілкування дитини із дорослим, у процесі якого останній спонукає і заохочує до використання граматично правильного мовлення [8].

Список використаної літератури

1. Ушакова О.С. Развитие связной речи / О.С. Ушакова // Психолого-педагогические вопросы развития речи в детском саду / под ред. О.С. Ушаковой. – М., 1987. – С. 22-39.
2. Ніколенко Д.Ф. Засвоєння дітьми раннього віку граматичної будови мови / Д.Ф. Ніколенко // Дошкільна педагогіка і психологія : респ. наук.-метод. зб. – К., 1967. – Вип. 3. – С. 3-11.
3. Ушинский К.Д. Об изучении грамматики в связи с общими задачами обучения языку / К.Д. Ушинский // Избр. пед. соч. – М., 1954. – Т. 2. – С. 554-578.
4. Крутій К.Л. Врахування нейро-психологічних факторів у процесі подолання аграматизмів у мовленні дітей дошкільного віку / К. Л. Крутій // Наука і освіта. – 2002. – № 6. – С. 104-108.
5. Дошкільна лінгводидактика : хрестоматія / упоряд. Богущ А. М. – К. : Видав. дім «Слово», 2005. – 720 с.
6. Тихеева Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) / Е.И. Тихеева. – М. : Просвещение, 1981. – 159 с.
7. Крутій К.Л. Теорія і практика формування граматично правильного мовлення в дітей дошкільного віку (на матеріалі морфології і словотворення) : автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.02 / К.Л. Крутій. – К., 2005. – 44 с.
8. Крутій К.Л. Умови проведення діагностичного обстеження рівня сформованості граматично правильного мовлення в дитини дошкільного віку / Крутій К. Л. // Дошкільна освіта». – 2004. – № 2.
9. Маркотенко Т. Формування граматично правильного мовлення дітей у дошкільних закладах освіти / Маркотенко Т., Мельник Л. // Вісник Луганського національного університету ім. Т.Г. Шевченка. Педагогіка.

Мельничук Дарина Юріївна,
вихователь (Житомирський НВК №25)

РОЗВИТОК ФОНЕМАТИЧНОГО СПРИЙМАННЯ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З ФФНМ

Розвиток фонематичного сприймання є одним із найважливіших завдань, що постають перед логопедами, які працюють з дітьми із фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення. Несформованість фонематичного сприймання негативно впливає на формування звуковимови: для дітей характерним є використання дифузних звуків нестійкої артикуляції, багаточисленні заміни та змішування за відносно сприятливого стану будови та функції артикуляційного апарату. Аналіз реальної ситуації, що склалася на сьогодні у системі виховання та освіти дітей дошкільного віку, показує, що кількість дітей, що мають відхилення у мовленнєвому розвитку, безперервно зростає. Серед них значну частину складають діти 4-5-річного віку з фонетико-фонематичним недорозвиненням мовлення (ФФНМ). Відповідно до сучасних наукових уявлень ФФНМ належить до порушень засобів спілкування і є порушенням процесів формування вимовної системи рідної мови у дітей із різними мовленнєвими порушеннями внаслідок дефектів сприймання та вимови фонем. Встановлено, що у дітей із поєднанням порушення вимови та сприйняття фонем відмічають незавершеність процесу формування звуків, що відрізняються тонкими артикуляційними або акустичними ознаками. Несформованість фонематичного сприймання призводить до того, що дитина має значні утруднення не тільки в процесі

опанування вимовною стороною мовлення, а також і у процесі звукового аналізу слів, опанування грамотою, тому що лише після досягнення відповідного (стартового) рівня фонематичного сприймання дитина може повноцінно оволодіти звуковим аналізом та синтезом, а потім, як наслідок – навичками письма та читання.

Метою статті є виділення напрямку корекційної роботи із дітьми із ФФНМ, що застосовуються для формування та корекції фонематичного сприймання та покращення стану фонематичних процесів у з ФФНМ.

Проводили дослідження такі логопеди, як: Н.О. Нікашина, А.К. Маркова, Г.І. Жаренкова, Г.А. Каше та Р. Левіна, М.Боскис. Вони стверджували, що у більшості випадків причиною дисграфії та дислалії є недосконалість фонематичного сприймання, і як наслідок – несформованість навичок звукового аналізу та синтезу. Відомо, що вторинні відхилення легше попередити, ніж виправляти вже сформовані порушення. Р. Є. Левіною було висунуто принцип попереджувального підходу до дітей дошкільного віку. Цей принцип знайшов свою практичну реалізацію у відкритті логопедичних груп для дітей з ФФНМ, у яких велика роль відводиться формуванню фонематичного сприймання. Р.Є. Левіна [3, с.7-30] на основі психологічного вивчення мовлення дітей дійшла висновку про надзвичайну важливість фонематичного сприймання для повноцінного засвоєння звукового боку мови. Було встановлено, що у дітей з поєднанням порушення вимови і сприймання фонем відзначається незакінченість процесів формування артикулювання і сприйняття звуків, що відрізняються тонкими акустико-артикуляційними ознаками. Дослідник зазначила вторинний вплив наблизених спрощених артикуляцій і формування під їх впливом аморфних кінестезій на процес формування фонематичного сприймання, утруднення операції звірення власних мовних висловлювань з нормативними зразками, що висуваються дорослими. М.Є. Хватцев [6, с. 13-17], розглядаючи етіологію порушень мовлення, виділяв першими серед п'яти психічних причин порушення вимови:

1) Недостатність у фонематичному аналізі слова (у порівнянні, зіставленні з іншими звуками у зв'язку з їх смисловим значенням) і відсутність установки на подібний аналіз; він відзначає особливо різко помітну погану смислову диференціацію в сприйманні парних (опозиційних) приголосних звуків.

2) Вторинні порушення слуху на ґрунті первинних моторних уражень.

3) Погана слухова увага щодо мовлення оточуючих і свого власного.

Я.А. Коменський [2, с. 22-34] вважав, що початок розвитку мовлення у дітей може проявлятися з 6 місяців, але зазвичай це відбувається в кінці першого року. У цей час у дитячому мовленні формуються окремі звуки, склади, що у наступному році зазвичай проявляється повніше. При цьому педагог звертав увагу на те, що розвиток мовлення у дітей відбувається вкрай нерівномірно. Це спостереження дозволило йому зробити висновок про необхідність навчання дітей з першого - другого року їх життя. Й. Г. Песталоцці [4, с. 60-62] простежував певні закономірності у послідовному оволодінні мовленням. Крик дитини – це перший прояв її здатності до мови. За криком йдуть звуки, які ще не мають ніякого зв'язку з членороздільним мовленням. Лише через багато місяців ці звуки поступово починають походити на голосні й приголосні, наблизені до звучання деяких складів і слів, що часто чує дитина. Цей період Й.Г. Песталоцці вважав підготовчим шаблоном для реального формування здатності до мовлення. Він надавав велике значення в розвитку дитячого мовлення розвиненому слуховому сприйняттю і навколишньому мовному середовищу. Першим до слуху дитини доходить її власний голос і голос її матері, який вона чує, як наслідок свого

голосу. Дитина поступово навчається встановлювати зв'язок звуків із їх причиною. Це слугує підготовчою сходинкою для реального формування здатності до мови. Педагог наполегливо рекомендував розвивати у дитини слухове сприйняття, мовний слух у тісному зв'язку з розвитком її мовлення. Знайомство дитини зі звуками має бути завершено ще до того, як у неї розвинеться здатність їх вимовляти. К. Д. Ушинський [5, с. 69] вважав, що робота із засвоєння дитиною рідної мови повинна починатися якомога раніше через свою першорядну важливість для всього розвитку людини.

Враховуючи дослідження вчених-логопедів, повноцінний розвиток фонематичного сприймання у дітей дошкільного віку з ФФНМ є однією з умов ефективності корекції даних мовленнєвих порушень, а також навчання та подальшої соціалізації в оточенні дітей цієї категорії. Таким чином, дослідження, проведені з першої половини ХХ століття, заклали фундамент для подальшого вивчення особливостей формування фонематичних процесів. Для формування та корекції фонематичного сприймання та покращення стану фонематичних процесів у дітей із ФФНМ доцільно виділити два етапи корекційної роботи.

1. Підготовчий етап.

Мета: формування бази для розвитку фонематичного сприймання.

До цього етапу входить робота з розвитку слухового сприймання, уваги, пам'яті та з розвитку мовленнєвого слуху.

Робота з розвитку слухового сприймання проводиться за напрямками:

- сприймання немовленнєвих звуків, пов'язаних із демонстрацією картинок, іграшок, дій;
- диференціація за способом відтворення (плескання у долоні, тупотіння...);
- диференціація за темпом (швидко - повільно);
- диференціація за ритмом (ритмічні малюнки);
- диференціація за силою звучання (голосно - тихо).

Робота з розвитку мовленнєвого слуху проводиться на матеріалі однакових звуків, звукосполучень, слів, фраз за напрямками:

- диференціація за тембром;
- диференціація за силою голосу;
- диференціація за інтонацією;
- диференціація за висотою.

Паралельно повинна проводитися робота із розвитку мовленнєвої уваги, пам'яті.

2. Основний етап.

Мета: розвиток фонематичного сприймання.

Робота з формування фонематичного сприймання проводиться в такій послідовності:

- диференціація слів, близьких за звуковим складом;
- диференціація складів;
- диференціація фонем.

Спочатку проводиться диференціація голосних, потім приголосних звуків. Для диференціації голосних і приголосних фонем пропонуємо висувати різні ряди звуків у певній послідовності, запропонованій А.М. Горчаковою [1, с.70-83], – від максимально контрастних до звуків, близьких за акустико-артикуляційними характеристиками (опозиційними):

- 1) у ряд не включаються звуки тієї ж фонетичної групи, що і заданий звук, парні за дзвінкістю/глухістю, однаковим способом утворення;
- 2) до ряду не включаються тільки звуки тієї ж фонетичної групи;
- 3) використовуються звуки тієї ж фонетичної групи.

Матеріал поступово ускладнюється: сприйняття артикуляції, використання екрану, сприйняття звуків на слух з закритими очима.

Отже, застосування описаного напрямку корекційної роботи із дітьми із ФФНМ, запропоновані ігрові прийоми роботи дозволять дітям із перших днів перебування в логопедичній групі включитися в роботу, що значно підвищить інтерес до логопедичних занять у дитячому садочку і вдома, при закріпленні вивченого матеріалу. Все це позитивно вплине на процес розвитку фонематичного сприймання у дітей з ФФНМ.

Список використаної літератури

1. Горчакова А.М. Формирование фонематических процессов у детей с нарушениями речи / Горчакова А. М. // Современные тенденции специальной педагогики и психологии: научные труды Всероссийской научно-практической конференции «Современные тенденции специальной педагогики и психологии». – Самара: СГПУ, 2003. – С. 70-83.
2. Коноваленко В.В. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ФФН / Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001. – С. 22-34.
3. Основы теории и практики логопедии / под ред. Левиной Р.Е. – М., 1968. – С.7-30.
4. Песталоцци И.Г. Как Гертруда учит своих детей / Пксталоцци И. Г. // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 1999. – 62 с.
5. Ушинский К.Д. Родное слово / Ушинский К. Д. // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 1999. – 69 с.
6. Хватцев М.Е. Общее учение о косноязычии / Хватцев М. Е. // Хрестоматия по логопедии.– М.: ГИЦ ВЛАДОС, 1997. – Т. 1. – С. 13-17.

Мошківська Анна Олександрівна,
вчитель – дефектолог вищої категорії,
(Житомирський ДНЗ № 73)

ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНОЇ БУДОВИ МОВЛЕННЯ У СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ІЗ ЗПР ЗАСОБАМИ ІКТ

В останні роки в Україні відмічається стійка тенденція до збільшення кількості дітей із складними порушеннями пізнавального та мовленнєвого розвитку, зокрема дітей із затримкою психічного розвитку (ЗПР).

Упродовж останніх десятиліть проблема ЗПР була та залишається об'єктом вивчення багатьох дослідників (Н.Ю. Борякова, Т.А. Власова, Р.И. Лалаєва, К.С. Лебединська, В.І. Лубовський, Н.М. Стадненко, Т.Д. Ілляшенко, А.Г.Обухівська, У.В. Ульяновка, С.Г. Шевченко та ін.), у працях яких представлені наукові дані про особливості пізнавальної діяльності та емоційно-вольової сфери зазначеної категорії дітей.

Діти із затримкою психічного розвитку — це особлива категорія дітей з органічними й функціональними порушеннями нервово-психічних процесів, що зумовлюють уповільненість темпу розвитку психіки дитини. Проявляється такий дизонтогенез у недостатності загального запасу знань, нестійкості уваги, поверховості сприймання, ослабленій пам'яті, незрілості мислення, швидкій втомлюваності під час пізнавальної діяльності, низькій мотивації до навчання, невисокому рівні працездатності.

Саме зазначені вище особливості дошкільників із ЗПР є великою перешкодою їх готовності до шкільного навчання, яка включає в себе багато чинників: формування «соціальної позиції» школяра, вміння взаємодіяти з дорослими та однолітками, контролювати свою поведінку тощо.

Найважливішим показником шкільної готовності дитини є оволодіння нею зв'язним, граматично оформленим мовленням, умінням не тільки розуміти мовлення інших, але й самостійно будувати речення для вираження своїх думок – тобто оволодіння достатнім рівнем мовленнєвої компетентності.

Як зазначається в Базовому компоненті дошкільної освіти (нова редакція), оволодіння мовою як засобом пізнання і способом специфічно людського спілкування є найбільш вагомим досягненням дошкільного дитинства. Мова виступає "каналом зв'язку" для одержання інформації з немовних сфер буття, засобом пізнання світу від конкретно-чуттєвого до понятійно-абстрактного [1, с. 25].

У програмі розвитку дитини дошкільного віку "Українське дошкілля», за якою працює наш дошкільний заклад, зазначається, що рівень розвитку граматично оформленого зв'язного мовлення є показником і умовою становлення соціально активної особистості, а формування такого мовлення сприяє всебічному розвитку дошкільника, особливо розвитку комунікативної діяльності [2, с. 216].

Особливості мовленнєвого розвитку та його корекції висвітлено в програмно-методичному комплексі «Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ» (Л.І. Трофименко), який є основою логопедичної роботи для нашого педагогічного колективу в роботі з дошкільниками із ЗПР [3, с. 78].

Процеси мислення і мовлення нерозривно пов'язані між собою. Рівень оволодіння мовленням – показник розумових здібностей і загального психічного стану дитини. Отже, це важлива складова її готовності до шкільного навчання.

Саме несформованість мовленнєвої діяльності, на нашу думку, найбільше затримує розвиток дошкільника з ЗПР й часто є основною причиною несвоєчасного вступу до школи та шкільної неуспішності.

У дітей із затримкою психічного розвитку порушене формування всіх сторін мовлення: фонематичної, лексичної, граматичної, зв'язного мовлення.

Мовлення дітей із затримкою психічного розвитку характеризується бідністю словникового запасу, недостатньою сформованістю граматичної будови мовлення. Діти не вживають у мовленні прислів'їв, яскравих образних висловів, епітетів, метафор та фразеологічних зворотів. Труднощі викликає застосування узагальнюючих понять (меблі, посуд, овочі й т.д.). Більшість дітей із ЗПР не усвідомлюють взаємовідношення між родовими і видовими поняттями (стіл, шафа, меблі, ліжка). В експресивному мовленні використовується невелика кількість прикметників і прислівників.

Особливої уваги, на нашу думку, заслуговує проблема сформованості, корекції та розвитку граматичної будови мовлення дошкільників із ЗПР. Граматичні правила діти з ЗПР засвоюють механічно, шляхом багаторазових повторювань, а семантичне (змістовне) значення слів найчастіше дитиною не усвідомлюється. Малюк будує речення, не усвідомлюючи граматичних зв'язків між словами в ньому, замінює словотворення словозмінюванням і т.д. Усе це є наслідком, перш за все, незрілості когнітивної сфери дитини з ЗПР загалом.

У сучасних умовах, актуальність проблеми розвитку мовлення в цілому й граматики зокрема зростає, оскільки Базовий компонент дошкільної освіти передбачає набуття мовленнєвої компетенції дітьми старшого дошкільного віку: вміння адекватно й доречно, практично користуватися українською мовою в конкретних ситуаціях (висловлювати свої думки, наміри, прохання тощо).

Враховуючи все вище сказане, у нашому дошкільному навчальному закладі створені всі необхідні умови для повноцінного розвитку дітей із ЗПР.

Саме задля успішної корекційної роботи, для досягнення позитивного результату в підготовці до школи таких особливих дітей у нашому навчальному закладі створений кабінет учителя-дефектолога. Він являє собою спеціально оснащене окреме приміщення, призначене для проведення діагностичної, корекційно-

розвивальної й консультативної діяльності. Кабінет оздоблений таким чином, щоб створити емоційний комфорт і атмосферу затишку для малюків.

Організація простору кабінету являє собою певні робочі зони.

- По відношенню до дітей:
 - навчальна зона (місце для проведення занять: столи, стільчики, стіл із дзеркалом для індивідуальної логопедичної роботи, дошка, стіл для наочності на занятті, навчальні посібники, демонстраційний та роздавальний матеріал);
 - рухова зона (невеличкий вільний простір для рухливих ігор, для зміни видів діяльності протягом заняття);
 - ігрова (окремий ігровий стіл з ігровим матеріалом і місцем для гри).
- По відношенню до діяльності вчителя-дефектолога:
 - діагностична зона (стіл з діагностичними матеріалами);
 - корекційно-розвивальна зона (шафа з посібниками, дидактичними матеріалами для розвитку та корекції психо-мовленнєвої діяльності);
 - консультативна зона (робоче місце для проведення консультацій з батьками вихованців групи та батьками дітей, які не відвідують ДНЗ);
 - методична зона (шафа з методичною та фаховою літературою, різноманітними розвивальними програмами).

Завдання, які потребують від дитини певного інтелектуального напруження, як правило, ігноруються малюками з ЗПР, або виконуються ними з великим небажанням. Адже для їх реалізації необхідно проявити значні вольові та розумові зусилля. До таких завдань належать і завдання з розвитку граматичної будови мовлення. Опанування граматичними категоріями безпосередньо пов'язане з розумовою діяльністю. Недарма видатний педагог К.Д. Ушинський називав граматику логікою мовлення [4, с. 567]. Формування мовних узагальнень відбувається на основі достатнього рівня аналітико-синтетичної діяльності дитини. Тільки опанувавши певні мовні закономірності, дитина правильно моделює власне мовлення. Якщо цього не відбувається, як у дошкільників із ЗПР, виникають порушення морфологічної структури слова і синтаксичної структури речення.

Морфологічна будова мовлення у дітей із ЗПР включає майже усі граматичні форми; вона ускладнюється з віком та за мірою підвищення рівня мовленнєвого розвитку. Найбільше місце займають іменники та дієслова, але у процесі мовленнєвого розвитку дітей зростає використання й інших частин мови: прикметників, займенників, прислівників, числівників, службових слів.

Саме тому під час навчання дітей словотворенню намагаємося формувати у них уміння утворювати нове слово на базі іншого однокореневого, яким воно мотивоване за допомогою закінчень, префіксів, суфіксів. У навчання включаємо такі вправи, які б показували зміни значення слова залежно від словотворчих відтінків. Наприклад, у іменниках слова набувають відтінку зменшеності, пестливості, збільшеності засобом суфіксів (*вовк – вовчик – вовчище, вітер – вітерець – вітрище*); у смислових відтінках дієслова основна увага звертається на включення у речення префіксальних дієслів протилежного значення (*біг – перебіг – вибіг; грав – виграв – програв*); виділення смислових відтінків прикметників, утворення за допомогою суфіксів та префіксів показує, як змінюється (доповнюється) значення твірного слова (*розумний – розумненький – найрозумніший; поганий – поганенький*).

Дітей із ЗПР навчають синтаксису – способам поєднання слів у словосполучення і речення різних типів, прості й складні. Вважаємо за необхідне навчати дітей умінню обдумувати словосполучення, потім правильно пов'язувати

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

слова у речення. Особливої уваги у навчанні правильної побудови речень надаємо вправам й іграм, спрямованим на правильність порядку слів, вилучення однотипних, надмірних, або недостатніх конструкцій, на узгодження слів у реченні.

Систематично проводимо роботу з формування у дітей із ЗПР уміння користуватися словами, словосполученнями, реченнями під час передачі власної думки, прагнемо забезпечити свідомий вибір необхідних засобів для побудови зв'язного монологічного висловлювання.

До шляхів формування граматично правильного мовлення дошкільників із ЗПР відносять [5, с.92]:

- утворення сприятливого мовленнєвого середовища, яке надає зразки правильного мовлення;
- спеціальне навчання дітей правильним граматичним формам (корекція та попередження аграматизмів);
- формування правильних граматичних навичок у практиці мовленнєвого спілкування.

Формування граматично правильного мовлення здійснюється двома шляхами: у корекційному навчанні на заняттях і у вихованні граматичних навичок у повсякденному спілкуванні.

Крім корекції порушених граматичних форм, з метою попередження помилок на заняттях поступово відпрацьовуємо й ті форми, які відсутні у мовленні дитини на даний час, а також уточнюємо і закріплюємо форми, що використовуються правильно. Особливої уваги надаємо нетиповим змінам слів (*наприклад, наказовий спосіб дієслова: їдь, біжи, малюй; зміна іменника у родовому відмінку множини: зошитів, курок, яблук, книг*).

На заняттях навчаємо дітей змінювати слова (морфологія), будувати словосполучення і речення (синтаксис) і утворювати форми слів (словотворення). Ці завдання реалізуємо у взаємодії з вирішенням інших мовленнєвих завдань у процесі лексичної роботи та навчання зв'язного мовлення.

Дотримуємося послідовних етапів навчання [6, с. 232]:

1. Поширення обсягу розуміння окремих граматичних форм і мовлення в цілому. Дітей навчають розуміти смисл того, про що говорять, орієнтуючись на закінчення іменників, розрізнення одного та багатьох предметів тощо.

2. Засвоєння граматичних форм шляхом виконання різних вправ та використання певних граматичних засобів у власному мовленні.

3. Самостійне словотворення за аналогією зі знайомим.

4. Формування оцінки граматичної правильності власного мовлення.

Корекція та навчання новим граматичним формам відбувається на спеціальних заняттях з розвитку лексико-граматичних категорій, а їх уточнення, закріплення і використання продовжується й на інших видах занять (з розвитку звуковимови, підготовки до навчання грамоти, розвитку зв'язного мовлення).

Методи та прийоми формування граматичної будови мовлення

До методів належать дидактичні ігри, ігри-драматизації, словесні вправи, розглядання наочно-дійових картинок та сюжетних картин, переказ коротких оповідань і казок, роботу з деформованими реченнями та коротким текстом. Ці методи можуть виступати і як прийоми під час використання інших методів.

Прийомами є зразок, пояснення, вказівка, порівняння, повторення, проблемні ситуації, запитання в якості підказки та оцінки, виправлення помилок, участь дітей у контролі та виправленні помилок, нагадування про правильність сказаного і т.д. [7, с. 242].

Проблема формування грамотного мовлення у дошкільників із ЗПР, на базі засвоєння ними граматичних норм рідної мови, дійсно складна та багатогранна. Вона потребує свого вирішення ще до шкільного навчання і, за необхідності, бути продовженою в школі.

Провівши діагностичне обстеження мовлення дітей нашої корекційної групи, прийшли до висновку, що практично всі вихованці мають ті чи інші порушення граматичної будови мовлення. Так близько 65% дітей показали низький рівень засвоєння граматичних категорій мовлення, інші 35% – середній. Жоден вихованець не показав високого чи достатнього рівня.

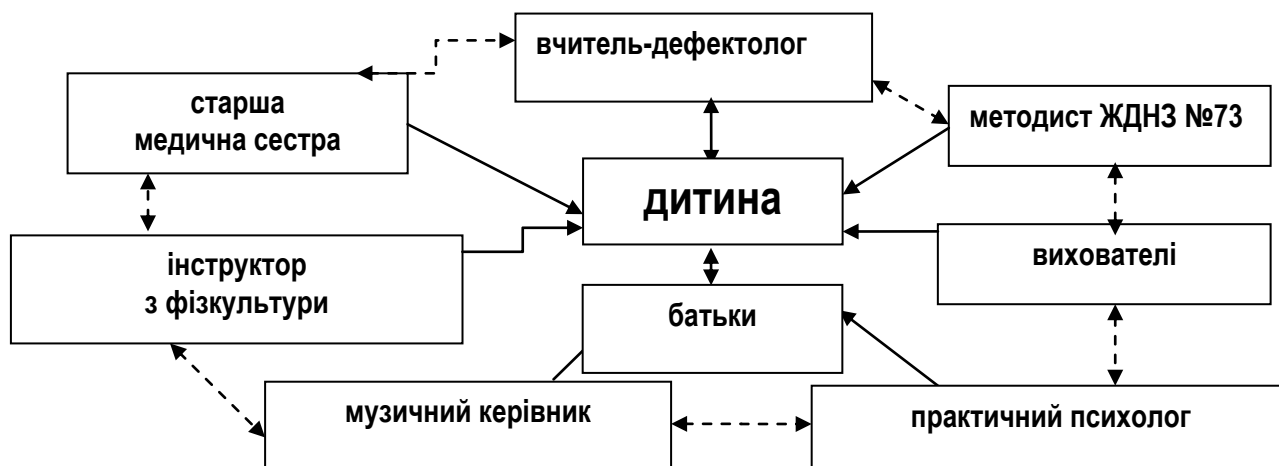
Успіх роботи з розвитку граматично правильного мовлення в корекційній групі нашого дошкільного закладу неможливий, на нашу думку, без продуманої системи, сутність якої полягає в логопедизації всього навчально-виховного процесу, а саме: створення творчого тандему педагогів, об'єднаних спільною метою, розробка інтегрованого корекційно-розвивального календарно-тематичного плану роботи, побудованого на основі комплексної діагностики, організація корекційно-освітнього середовища, яке б стимулювало розвиток мовлення дитини загалом і розвиток граматики зокрема.

Нашим педагогічним колективом була здійснена спроба осмислити теорію та практику існуючої системи виховання, навчання, корекції розвитку дітей із ЗПР, ускладненої мовленнєвим недорозвитком. Ми спробували визначити шляхи вдосконалення цієї системи в умовах нашого ДНЗ.

Здійснюючи вибір шляхів оновлення педагогічного процесу та ефективного керування ним, ми враховували тенденції соціальних і технічних перетворень у суспільстві, запити батьків, інтереси дітей і професійні можливості педагогів.

Модель взаємодії суб'єктів корекційно-виховного процесу в групі для дітей з ЗПР наочно демонструє професійний взаємозв'язок усіх спеціалістів дошкільного закладу в роботі над грамотним мовленням дошкільників із ЗПР. Учитель-дефектолог, вихователі, психолог, музичний керівник й інші спеціалісти ДНЗ працюють у тісному контакті один із одним. Вони прагнуть до того, щоб мати єдиний підхід до розвитку кожної дитини та єдиний стиль роботи загалом.

МОДЕЛЬ ВЗАЄМОДІЇ СУБ'ЄКТІВ КОРЕКЦІЙНО-ВИХОВНОГО ПРОЦЕСУ В ГРУПІ ДЛЯ ДІТЕЙ ІЗ ЗПР



Взаємодія вчителя-дефектолога з розвитку граматичної системи мовлення з іншими спеціалістами ЖДНЗ №73 здійснюється наступним чином:

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

▪ учитель-дефектолог і практичний психолог – діагностичне обстеження психічного розвитку, в тому числі й мовлення, корекційна робота, встановлення психологічного навантаження, підготовка та участь у засіданнях психолого-медико-педагогічної консультації (ПМПК) ЖДНЗ №73;

▪ учитель-дефектолог і вихователі – педагогічна діагностика, складання та реалізація індивідуальних програм розвитку, реалізація освітніх програм, участь у ПМПК ЖДНЗ №73;

▪ учитель-дефектолог і вихователь-методист дошкільного закладу – допомога в організації взаємодії, функціональне координування, моніторинг результативності, аналіз;

▪ учитель-дефектолог і музичний керівник – педагогічна діагностика, логоритміка, добір пісенного матеріалу та віршів, музично-мовленнєві ігри;

▪ учитель-дефектолог й інструктор з фізкультури – педагогічна діагностика, рухова активність, дихальна гімнастика, мовленнєве навантаження, дрібна моторика, координація мовлення з рухами;

▪ учитель-дефектолог і старша медична сестра – медичне обстеження дітей, визначення навантаження на кожну дитину, підготовка лікарських консультацій.

Щоб чітко організувати роботу в даному напрямку в закладі поставлені основні задачі взаємодії спеціалістів ЖДНЗ №73 з розвитку граматики дошкільників із ЗПР.

Процес становлення правильного грамотного мовлення дошкільників із затримкою психічного розвитку тривалий, кропіткий і багатогранний. Він неможливий без співпраці всіх ланок педагогічного осередку закладу. Проте позитивна динаміка неможлива навіть при створенні відповідної системи роботи всіх учасників корекційного процесу, якщо не враховані особистісні характеристики таких особливих дітей. Тут на перший план, на нашу думку, виступає незрілість емоційно-вольової сфери, яка властива для наших вихованців.

У чому ж прояви такої незрілості? Перш за все – це відсутність, властивих для здорових дітей, живих і яскравих емоцій, слабка зацікавленість в оцінках з боку оточуючих, низький рівень саморегуляції поведінки, порушення цілеспрямованої діяльності. У багатьох вихованців спостерігаються егоцентричні установки, нездатність до вольових зусиль, до цілеспрямованої розумової, в тому числі й мовленнєвої, діяльності. Дошкільники з ЗПР часто не готові до навчальної діяльності: їм може сподобатися атрибутика, пов'язана з навчальною діяльністю – яскраві олівці, альбоми, нові зошити, але вони не хочуть навчатися, вони хочуть гратися. Такі діти часто не дотримуються правил дисципліни, вони не здатні до тривалих інтелектуальних зусиль, у них низький рівень мотивації навчальної діяльності.

Яким же чином стимулювати дитину з ЗПР до такої складної для них діяльності як мовленнєва? Як мотивувати? Для цього існує багато педагогічних методів і прийомів, які щоденно використовуються нами, і до яких вже досить звикли малюки. Це викликає необхідність переглянути традиційні корекційні технології, які використовуються в роботі дефектологами дошкільних закладів.

Сучасна дитина живе у світі технічного прогресу, вона з інтересом сприймає доступні їй новинки, цікавиться ними та з бажанням практикується. Ми, педагоги, покликані скористатися цим інтересом і використати його в своїх педагогічних цілях, діючи при цьому помірковано та мудро.

Нині вже нікого не здивуєш використанням сучасної техніки, як-от DVD програвачі, комп'ютери, інтерактивні дошки в освітньому процесі дошкільних

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

навчальних закладів. Підвищується якість демонстраційних матеріалів, з'являється можливість показувати відео-фрагменти різних пізнавальних передач, навчальних фільмів, мультфільмів, створювати і демонструвати дітям мультимедійні презентації на різні теми.

Саме тому в останні роки намагаємося активно вживати в корекційно-відновлювальній роботі в цілому та в розвитку й корекції мовлення зокрема інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ).

Сьогодні використання інформаційно-комунікаційних технологій у спеціальній освіті стає розповсюдженим явищем, що підтверджується аналізом теоретичних і практичних джерел: інтернет-сайтів, спеціальної літератури, участю в роботі семінарів і конференцій. Узагальнюючи досвід колег — дефектологів-практиків і власні дослідження, можна впевнено відмітити, що включення в педагогічно-корекційний процес високотехнологічних інформаційних освітніх ресурсів дає можливість ефективніше вирішувати загальнодидактичні та спеціальні принципи, загальноосвітні та корекційні задачі.

Доцільність використання інформаційних технологій у розвитку пізнавальних здібностей старших дошкільників підтверджують роботи зарубіжних і вітчизняних дослідників (С. Пейперт, Б. Хантер, Е. Іванова, Н. Чудова, Н. Кириченко, О. Кореганова, Г. Лаврентьєва та ін.). Педагоги, що вивчають використання комп'ютерних середовищ з метою розумового розвитку (Г. Репіна, Л. Парамонова), висловлюють думку, що використання комп'ютерних засобів у ДНЗ є чинником збереження психічного здоров'я дітей у силу можливості вирішення таких завдань:

- розвиток психофізіологічних функцій, що забезпечують готовність до навчання (дрібна моторика, оптико-просторова орієнтація, зорово-моторна координація);
- збагачення кругозору; допомога в опануванні соціальної ролі;
- формування навчальної мотивації, розвиток особистісних компонентів пізнавальної діяльності (пізнавальна активність, самостійність, довільність);
- формування загальноінтелектуальних умінь (серіація, класифікація), що відповідають віку;
- організація сприятливого для розвитку предметного і соціального середовища.

Активне проникнення в практику роботи групи для дітей із ЗПР інформаційних засобів розвитку дає можливість розглядати їх у якості додаткових середовищних ресурсів, які сприяють створенню нового розвивального середовища, насиченого ІКТ. Використання таких сучасних технологій сприяє не лише пізнавальній мотивації, а й формуванню вербальної самопрезентації, механізмів самокомпенсації в процесі корекції психомовленнєвих вад розвитку дітей-дошкільників, розвитку психологічної бази мовлення та комунікативно-пізнавальних потреб вихованців з опорою на провідний вид діяльності дітей – гру.

Корекційно-розвивальний потенціал ІКТ полягає в підвищенні продуктивності навчання за рахунок:

- реалізації принципу модальності (спільної координованої роботи моторного, слухового та зорового аналізаторів при виконанні завдань);
- реалізації принципу комплексності (використання різноманітних методів і прийомів корекційної педагогіки та сучасних засобів навчання);
- збільшення щільності заняття (інтеграція раціональності, динамічності та інформативності);
- підвищення навчальної мотивації вихованців (моделювання інтерактивного корекційно-розвивального навчального середовища);

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

▪ розвиток резервних можливостей дитини з особливими освітніми потребами (відповідність способу сприймання інформації, яким відрізняється нове покоління дітей).

Позитивний вплив комп'ютеризації на розвиток дошкільників із порушеннями психологічного розвитку підкреслюють і чисельні дослідження в сфері спеціальної освіти. Вони доводять, що методики навчання на основі інформаційно-комунікаційних технологій мають необхідні можливості не тільки для індивідуалізації корекційно-відновлювального процесу, адаптацію до здібностей та інтересів дітей, а й підвищують ефективність самої корекційної роботи [8, с. 4-6, 89-114].

Вважаємо, що за грамотного використання засобів ІКТ, за правильної організації освітнього процесу комп'ютерні програми для дошкільнят можуть широко використовуватися на практиці без ризику для здоров'я дітей.

Перевага ІКТ, на нашу думку, не лише в тому, що вони включають засоби для освіти, виховання і розвитку дітей, а й дозволяють:

- ефективно проводити моніторинг засвоєння освітньої програми;
- осучаснити педагогічні методи та прийоми;
- зблизити педагогів і вихованців;
- пришвидшити динаміку корекційної роботи;
- зробити ефективнішим діалог із сім'ями дошкільнят і т.д.

Доцільність застосування ІКТ-технологій у процесі корекції патології граматичної системи мовлення дошкільників із ЗПР очевидна.

Тому, застосовуючи засоби ІКТ у своїй роботі, виділяємо такі завдання:

- сприяти підвищенню мотиваційної готовності дитини до спільної з педагогами діяльності з розвитку граматики рідної мови;
- формувати у дитини активну позицію повноправного учасника корекційного процесу;
- формувати та розвивати мовні та мовленнєві засоби, комунікативні навички, вищі психічні функції;
- сприяти скороченню термінів оволодіння дітьми повноцінною мовленнєвою діяльністю, яка є запорукою успішної взаємодії дитини з однолітками та дорослими;
- здійснювати індивідуалізацію корекційного процесу, враховуючи освітні потреби кожної дитини.

У роботі з дітьми спираємося на такі принципи:

- принцип реалізації ІКТ на заняттях;
- принцип полісенсорного підходу до корекції мовленнєвих вад у дошкільників із затримкою психічного розвитку (робота з корекції мовленнєвої патології проводиться з опорою на зоровий і слуховий аналізатори);
- системний підхід до корекції мовленнєвих порушень і послідовність навчання (комп'ютерні технології дозволяють використовувати різні завдання в процесі оволодіння новими, переходячи від простого до складного);
- принцип доступності навчання (засоби ІКТ та методи їх презентування відповідають віковим особливостям дошкільників із ЗПР, тому що подаються дітям у ігровій формі);
- принцип індивідуального навчання (засоби ІКТ призначені для індивідуальних і підгрупових занять, що дозволяє побудувати корекційну роботу з урахуванням індивідуальних освітніх потреб і можливостей дитини);

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

▪ принцип об'єктивної оцінки результатів діяльності дитини (в комп'ютерних програмах результати діяльності дитини представлені візуально на екрані у вигляді мультиплікаційних образів і символів, що виключає суб'єктивну оцінку);

▪ принцип ігрової стратегії та введення дитини в проблемну ситуацію (ігровий принцип навчання дозволяє ефективно вирішувати поставлені корекційно-мовленнєві завдання й на практиці реалізувати дидактичні вимоги доступності ІКТ-засобів навчання);

▪ принцип виховного навчання (використання ІКТ дозволяє виховати у дошкільників із ЗПР волю та моральні якості через вирішення проблемних ситуацій, бажання досягти необхідного результату через підвищення мотиваційної діяльності).

У роботі над подоланням недорозвитку граматичної системи мовлення у дошкільників із ЗПР працюємо за такими напрямками:

- попередження появи у дітей граматичних помилок, особливо у важких випадках морфології й словотворення;

- виправлення помилок, існуючих у мовленні дітей;

- удосконалення синтаксичної сторони мовлення;

- розвиток чуйності та інтересу до форми власного мовлення;

- сприяння граматичній правильності мовлення дорослих, які оточують дитину.

Завдання і зміст роботи з формування граматичної сторони мовлення у дошкільників із ЗПР з використанням ІКТ вбачаємо в:

1) допомозі дітям практично засвоїти морфологічну систему рідної мови (зміна в роді, числі, особі, часі);

2) допомозі дітям в оволодінні синтаксичною стороною: вчити правильному узгодженню слів у реченні, побудові різних типів речень і поєднанню їх у зв'язному тексті;

3) повідомленні знань про деякі норми утворення форм словотворення.

Форми використання ІКТ у роботі з дітьми з подолання аграматизмів:

▪ електронні посібники для демонстрації на комп'ютері, мультимедійному проекторі, відео- та аудіотехніці:

- електронні дитячі книги;

- DVD, CD диски та аудіокасети;

- спеціальні комп'ютерні ігри;

- діагностичні та розвивальні презентації;

▪ використання готових цифрових освітніх ресурсів:

- ігри, презентації на сайтах для дітей;

- створення власних презентацій, фотоальбомів, дидактичних настільно-друкованих ігор;

▪ відеозапис підгрупових та індивідуальних мовленнєво-корекційних занять.

Одним із актуальних напрямків введення інформаційних технологій у роботу вчителя-дефектолога вважаємо використання мультимедійних презентацій, які дають можливість побудувати пояснення на заняттях логічно, науково, з використанням відеофрагментів, ілюстрацій, аудіо запису і т.д. За такої організації матеріалу активізуються три види пам'яті дітей: зорова, слухова, моторна. У процесі корекційної роботи на їх основі формуються правильні мовленнєві навички, а в подальшому і самоконтроль за своєю мовою.

Форми роботи з колегами з подолання порушень мовлення дітей із ЗПР:

➤ обмін інформацією через електронну пошту;

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

- участь в онлайн-конференціях;
- створення мультимедійних презентацій, фотогалерей, буклетів, пам'яток і т.д.;
- спільна робота з використанням комп'ютерних технологій над календарно-тематичним плануванням, книгою взаємодії між дефектологом і вихователями.

Ефективність корекційної діяльності педагогічного колективу з подолання мовленнєвого недорозвитку в дошкільників із ЗПР буде представлена повністю, якщо буде вирішена одна з найбільш складних проблем – усунення відмінності в позиціях педагогів і батьків з питань мовленнєвого розвитку дітей. Батьки нерідко усуваються від роботи з виправлення вад мовлення у дітей, тому що не володіють необхідними педагогічними знаннями та вміннями. Як правило, вони відчувають труднощі, що не можуть знайти вільного часу для занять з дитиною вдома. Крім того, певна частина педагогів недооцінює важливість життєдіяльності дошкільників у сім'ї та не враховують цього значущого факту в корекційній мовленнєвій роботі. Відсутність систематичного зворотного зв'язку з сім'єю позбавляє педагогів можливості бути достатньо інформованими про характер мовленнєвої діяльності в повсякденних життєвих ситуаціях.

Свідоме включення батьків у спільний з педагогами корекційний процес дозволяє значно підвищити ефективність роботи. Створення єдиного простору мовленнєвого розвитку дитини неможливе, якщо зусилля педагогічного колективу та батьків будуть здійснюватися незалежно один від одного та обидві сторони залишаться несвідомі відносно своїх планів і намірів.

Основні напрямки взаємодії з сім'єю, в основному, носять традиційний характер:

- колективні форми взаємодії (збори, тематичні заняття, свята, дні відкритих дверей);
- індивідуальні (анкетування, опитування, бесіди, консультації фахівців, «Батьківська година», «Служба довіри»);
- наочне інформаційне забезпечення (стенди, тематичні виставки, виставки робіт і т.д.)

«Служба довіри» працює за персональним зверненням і побажанням батьків. Усі бажаючі отримують консультативну допомогу.

Форми роботи з батьками:

- електронні консультації в режимі онлайн;
- створення презентацій для батьків;
- створення буклетів, пам'яток, консультацій з розвитку мовлення дошкільників із ЗПР;
- ведення книг взаємодії з батьками (щотижнево, відповідно до вивченого протягом тижня).

На моє переконання, найбільш ефективною формою співпраці з сім'ями дошкільників із ЗПР з формування граматичної правильності мовлення є книга взаємодії з батьками. Вона являє собою щотижневу добірку необхідного лексичного мінімуму з тематичного циклу, який вивчався протягом тижня, та завдання з формування грамотного мовлення. А саме: вправи для закріплення певних граматичних категорій з морфології, словотворення та синтаксису.

Отримавши такі завдання, батьки мають практичну допомогу з формування граматики вдома. Ці матеріали збираються в книзі протягом навчального року й у будь-яку мить можуть бути використані в сім'ї в якості тренінгового, діагностичного та розвивального матеріалу.

Отже, шлях до подолання вад граматичної системи мовлення у дошкільників із ЗПР дійсно складний, тривалий і кропіткий. Проте наш творчий колектив педагогів-однодумців цей шлях успішно подолав, залучивши до роботи як традиційні навчальні методики, так й інноваційні засоби ІКТ. Саме завдяки тісній взаємодії всіх учасників корекційного процесу, в тому числі й батьків, нами досягнуто таких результатів у кінці навчального року. Так вдалося подолати морфологічні помилки приблизно в 85% дітей, сформувати навички словотворення в 90% вихованців, синтаксичні конструкції різного типу будують 85-90% дітей групи.

Завдяки сформованому мовленню рівень шкільної готовності випускників групи для дітей із ЗПР загалом сягнув вікової норми, що дало змогу всім випускникам вступити до загальноосвітніх шкіл.

Отже, можемо підсумувати, що розроблена нами стратегія співробітництва, залучення інновацій у корекційний процес дали нам можливість досягти поставленої на початку навчального року глобальної мети – сформувати у дошкільників із ЗПР достатній рівень шкільної готовності через розвиток мовлення як провідного психічного процесу.

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти / [авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та ін.; наук. кер. А. М. Богуш]. – К., 2012. – 26 с.
2. Білан О.І. Програма розвитку дитини дошкільного віку / [Білан О.І., Ввозна Л.М., Максименко О.Л. та інші] // "Українське дошкілля". – Мандрівець, 2012. – 216 с.
3. Трофименко Л.І. Програмно-методичний комплекс «Корекційне навчання з розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ» / Трофименко Л. І. – К., 2012. – 78 с.
4. Ушинський К.Д. О первоначальном преподавании русского языка / Ушинський К. Д. // Собрание сочинений. – М.-Л., 1948 – 1952. – Т.5. – 567 с.
5. Марченко І.С. Спеціальна методика початкового навчання української мови / Марченко І. С. – К., 2010. – 92 с.
6. Лаласва Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития / Лаласва Р. И., Серебрякова Н.В., Зорина С.В. – М., 2003. – 232 с.
7. Богуш А.М. Дошкільна лінгводидактика / А. Богуш, Н. Гавриш. – К., 2007. – 242 с.
8. Волобуєва Т. Б. Інформаційні технології в освіті: мето. посіб. / Волобуєва Т. Б. – Донецьк: «Каштан», 2007. – С. 4 – 114.

Петрова Ольга Леонідівна,

вчитель початкових класів

(Ліцей № 25 ім. М. О. Щорса м. Житомира)

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ЕЙДЕТИКИ

Розвиток науки і техніки сприяв появі нових форм навчальної комунікації, новітнім методам розв'язання освітніх завдань. Змінилася і роль учителя з авторитарного транслятора готових ідей на коригування ним інтелектуального і творчого потенціалу учнів.

На сучасному етапі розвитку освіти велика увага приділяється **актуальним** технологіям, які б сприяли розвитку особистості учня і робили б процес навчання цікавим та ефективним.

В сучасному інформаційно-насиченому суспільстві сучасний випускник повинен застосовувати свої знання, можливості, щоб бути успішним та впевненим у завтрашньому дні. Не боятися проблем, а вміти в новій, незвичній для себе ситуації проаналізувати їх, висунути гіпотези і передбачити кінцевий результат та знайти кращі способи його здійснення. А для цього потрібно вміти і хотіти вчитися, пізнавати нове і отримувати від цього задоволення. Старим педагогічним технологіям це не під силу, тому потрібно залучати нові.

Відтворення отриманої інформації – це найважливіший аспект інтелектуальних можливостей учнів, що визначає результати їх уміння вчитися. Саме тому уміння відтворювати одержану інформацію є одним з найважливіших моментів навчального процесу [5, с.9], а це можливо лише за умови розвинутого мовлення. Вже у першому класі вчорашнє дошкільня знайомиться з величезною кількістю нової для нього інформації, яку слід сприйняти, осмислити і засвоїти. Одночасно малюк потрапляє у незвичні для нього обставини навчальної діяльності, яка дуже відрізняється від його попередньої переважаючої форми діяльності – ігрової. Адаптація до нових умов стане значно легшою для дитини, якщо в неї вже будуть достатньо розвинуті базові інструменти активного пізнання навколишнього світу, а саме: сенсорні здібності і довільна пам'ять.

Сотні тисяч дітей навчаються у школах, але частина із них не опановує головного – уміння легко, без напруження сприймати й відтворювати інформацію [1, с.6].

Ми кажемо дітям вивчити вірш, таблицю множення, але не пояснюємо, як це зробити.

Як запам'ятовувати? Як пригадувати? Як вчитель може допомогти своєму учневі?

Цими проблемами переймалися філософи, вчені, вчителі багато століть тому. Видатний учений-психолог А. Лурія вперше поділив методики запам'ятовування на два основні напрямки: мнемотехніку (методи, в основі яких лежить вербально-логічне мислення) та ейдетіку (в основі яких – конкретно-уявне мислення).

Мнемотехнікою цікавились Аристотель, Олександр Македонський. Феноменальною пам'яттю, заснованою на мнемотехніці володіли Юлій Цезар і Наполеон Бонапарт. А також Сенека, Цицерон, Джордано Бруно, Лейбніц.

До винаходу книгодрукування Гуттенбергом у 1445 році мнемотехніка викладалася в усіх відомих університетах Європи. Папір дозволив записувати думки, ідеї, зробивши таким чином непотрібними штучні прийоми запам'ятовування [5, с. 8].

Головною помічницею інтелекту вважають уяву. За Д.Б.Ельконіним, уява поєднується з мисленням. Всі пізнавальні процеси відбуваються в сюжетно-рольових іграх, у яких проявляється творча уява дітей. Вершина уяви і фантазії – творчість – важлива помічниця інтелекту, вищий прояв активності людини, здатність створювати щось нове, оригінальне.

На початку ХХІ ст. в теорії і практиці навчання особливо гостро стоїть питання про розвиток творчих здібностей учнів. Це пов'язано з тим, що орієнтація шкіл на формування в учнів в основному репродуктивного мислення призвела до того, що більшість випускників, які на «відмінно» знали шкільну програму, не вміють використовувати отримані в школі знання в нестандартній ситуації, під час розв'язання проблемних завдань у різних сферах суспільного життя. На жаль, у більшості нинішніх випускників загальноосвітніх шкіл не розвинене творче мислення, вони слабо підготовлені до узагальнення отриманої інформації, перетворення її в гнучкі системи, придатні для застосування в різних життєвих ситуаціях; фактично не підготовлені до творчого аналізу ситуації. Проте відомо, що діти від природи допитливі і сповнені бажання вчитися. Для того, щоб кожна дитина могла розвинути свої творчі можливості, необхідне розумове керівництво з боку вчителя.

Відомо, що обов'язковою ознакою творчого мислення є розвинена уява – здатність уявляти те, чого раніше не бачив, уміння перевести словесний опис в наочний, створювати нові образи. Особливістю уяви є її евристична і комбінаторна властивості, тобто уміння людини легко, гнучко поєднувати в новій ситуації елементи минулого

досвіду і відомих знань. Допитлива дитина живе в ситуації постійного дефіциту інформації, однак у неї переважають позитивні емоції, радісний настрій. Багато в чому це зумовлено здатністю її психіки фантазувати, компенсуючи недостатність точних і нових знань. Для цього віку характерне наочно-образне мислення.

Отже, ведуча педагогічна **ідея досвіду** - починати розкривати творчі здібності людини треба з методики розвитку пам'яті, образного мислення та уяви - **ейдетики**. Впровадження ейдетичних методів і прийомів сприяє підвищенню ролі розвивального аспекту навчання, що своєю чергою веде до успішного засвоєння знань, умінь та навичок учнями, дозволяє їм психологічно комфортно та легко здобувати нові знання, отримувати задоволення від реалізації своїх здібностей. Використання ейдетичних прийомів сприяє розвитку пам'яті, уяви, творчого мислення та вміння швидко і точно відтворити отриману інформацію. Тож учні мають можливість відчувати себе впевнено у вирі інформації, яку вони отримують під час навчання.

Методи ейдетики спонукають учнів до дослідницької творчої активності, створюють умови для усвідомлення ними матеріалу, узагальнення одержаних знань. Адже завдяки їй учень стає активним учасником процесу навчання.

Методи ейдетики допомагають готувати дітей нового покоління, які вміють розмірковувати, спілкуватися, чути та слухати інших. При запровадженні цих методів знання засвоюються набагато краще, адже вони розраховані не на запам'ятовування, а на вдумливий, творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми та її вирішення.

Перерахую невеликі секрети ейдетики:

- не запам'ятовувати, а уявляти;
- уявний образ повинен бути яскравим та незвичним;
- свої думки направляти тільки на позитив.

Ейдетизм (від грецького «ейдос» - образ) – психічне явище, сутність якого полягає у здатності відтворювати яскравий наочний образ через тривалий час. Характерною для ейдетизму є емоційна забарвленість образів. Явище вперше описано у психології 1907 року. Наприкінці минулого століття ейдетика зацікавила російського вченого, доктора педагогічних наук Ігора Матюгіна. Він розробив методики ейдетичного сприймання інформації, розвитку уваги і пам'яті.

Ейдетика — сучасний розділ прикладної психології, що займається дослідженням цієї дуже цікавої здібності (до речі, до цього здатні не тільки люди, а й тварини).

«Школа Ейдетики» — впорядкований набір методів і вправ, що допомагають оволодіти осмисленим використанням своєї уяви для відтворення будь-якої інформації.

Впровадження цієї методики в Україні здійснює Євген Антощук – засновник «Української школи ейдетики».

У серпні 2014 року я проходила тренінг по ейдетичі «Розвиток образного та асоціативного мислення» у місті Києві. Ведуча тренінгу Олена Калачикова – одна з послідовників школи Євгена Антощука [3].

Методики ейдетики корисні для впровадження в систему освіти, вони формують новий підхід до освітніх та виховних технологій, що дає змогу кожному учневі комфортно, легко та охоче набувати нових знань, отримувати задоволення від реалізації своїх здібностей.

Перші 6-7 років свого життя людина запам'ятовує 70 – 80% інформації, яку надалі активно використовує. Це рідна мова або кілька мов, орієнтація у просторі, призначення і засоби використання навколишніх предметів.

Пам'ять людини не можна безмежно розширювати тільки кількісно, завдяки впровадженню нових освітніх програм, складних авторських методик.

Сприймається і запам'ятовується лише та інформація, яка засвоюється легко, із задоволенням. Ейдетика – методика, в якій найголовніше – гра уяви, вільна фантазія і дотепна вигадка. Ви відчуєте смак успіху, який не покине вас у навчанні. Ця методика орієнтована на покращення психологічного стану дитини, що дає можливість відчувати себе впевнено в безмежному вирі інформаційного потоку сучасної системи навчання. Ейдетика дає можливість всебічного розвитку дитини, створення ситуації успіху завдяки впевненості в собі та в своїх можливостях.

В чому ж суть цієї методики? Для людини характерна міжпівкульова асиметрія роботи правої і лівої півкуль головного мозку. Ліва півкуля відповідає за логіку. Навчання в основному базується на роботі лівої півкулі і зовсім мало задіює праву півкулю, яка відповідає за образне мислення. Задіюючи праву півкулю, ми збільшуємо ресурси пам'яті людини та її можливості. Саме синтез, гармонійна робота правої та лівої півкуль головного мозку, логіки і образного мислення якраз і формує новий, творчий підхід у використанні освітніх і виховних технологій [5, с.13]. Перевагою цієї методики є те, що вона розвиває креативність та творче мислення, формує навик розв'язувати ситуації нестандартним способом.

Вперше я почала працювати з ейдетикою близько тринадцяти років тому (ще не знаючи самого терміну). Після уроків навчання грамоти для кращого запам'ятовування літер пропонувала учням зліпити вивчену букву (тактильна пам'ять), а з часом – зліпити букву у вигляді предмета, назву якого ця буква починає [4, с. 8]. Виявилось, що це так званий **метод трансформації** – метод чіткої взаємодії логіки та уяви. За допомогою логіки знаходимо потрібні елементи в запропонованому слові. Потім за допомогою уяви трансформуємо в потрібний образ.

Асоціація в перекладі означає «зв'язок». Коли ми чуємо слово, звук, бачимо колір, відчуваємо щось на дотик, смак, то в нашій уяві виникає зв'язок (цих слів, звуків, дотиків) з іншими, які зустрічалися в нашому житті. Як правило, ці слова знаходяться в довготривалій активній пам'яті. Тому зв'язок з цими словами забезпечує кращий спосіб зберігання та відтворення інформації. Незвичайні, яскраві, емоційні асоціації в кілька разів покращують відтворення потрібної інформації. Сформувані навички до асоціативного мислення – це означає покращити мнемічні здібності мислення [5, с.16].

Метод піктограм дозволяє схематично фіксувати інформацію, легко запам'ятовувати її, надовго утримувати в пам'яті, вчасно пригадувати.

Згадаємо з історії, що піктограми - найдавніше малюнкове письмо (з лат. *pictus* - намальований). У ньому замість слів використовувалися малюнки. Це метод тайнопису. Інша людина не може прочитати записану інформацію, оскільки вона зашифрована зрозумілим лише творцеві піктограми способом.

Але не до кожного слова можна намалювати піктограми, цьому потрібно вчитися.

Розглянемо етапи, які допоможуть освоїти цей метод запам'ятовування:

- Вчимося малювати прості слова (іменники).
- Вчимося малювати прикметники, дієслова та інші частини мови.
- Вчимося малювати піктограми до словосполучень.
- Малюємо вірші.

Важливу роль потрібно приділяти тренувальним вправам - «малювання» абстрактних слів (щастя, сум, перемога, радість, біль). Труднощі виникають, коли

діти зустрічаються з незрозумілою їм інформацією. Щоб замалювати абстрактні слова, діти повинні навчитися їх в щось перетворювати, зв'язувати з конкретним образом. Це вчить дітей знаходити щось спільне між абстрактною і конкретною інформацією. Виконуючи цю вправу, розвиваються творчі здібності дитини.

Набагато легше запам'ятати те, що бачимо, уявляємо. Вивчаючи вірш таким методом, потрібно лише уявити всі події, що відбуваються у вірші. Цей метод засвоюють діти, у яких добре розвинена уява і немає психологічного протесту. І навпаки дітям із математичним мисленням цей метод може здаватися важким і незручним.

Використовуючи різні методи при вивченні вірша, діти можуть застосовувати свої власні асоціації та індивідуальні способи запам'ятовування. Ці методи позбавляють дитину страху перед запам'ятовуванням і дають можливість запам'ятати текст у чіткій послідовності. Цей метод можна використовувати при усному стислому переказі на уроках читання, природознавства, готуючись до позакласного читання. На уроках української мови при написанні письмових переказів, слухаючи пояснення вчителя. Конспектувати пояснення вчителя з гуманітарних дисциплін в старших класах. І учень не буде відчувати різкий перехід від початкової до старшої ланки.

Для запам'ятовування нових незрозумілих слів або при вивченні нової букви, раджу використовувати **метод послідовних асоціацій**. Наприклад, на уроці навчання грамоти, під час вивчення літери «ге», діти знайомляться з великою кількістю вперше чуванних для них слів: ганок, газдиня, гердан, гудзики, агрус, гедзь, гуля, гвалт, грати. Пропоную їм скласти послідовну і яскраву розповідь, використовуючи подані слова. Для більш простого запам'ятовування наданих слів цю розповідь складаємо разом.

«Вийшла одного ранку на ганок газдиня в новому гердані, в сорочці з гудзиками. Вона їла агрус. Раптом підлетів гедзь і вкусив її. Відразу на руці вискочила гуля. «Гвалт!» - закричала газдиня. «Треба його зловити і посадити за грати.» Ця методика одна з найпростіших та зручних у використанні, тому легко засвоюється дітьми.

На уроках української мови, я використовую **пiктограми-малюнки для засвоєння написання словникових слів**. Орфограми, які «ховаються», учні самостійно знаходять в малюнку, запам'ятовують і записують словникове слово. Тобто, засвоєння інформації, навчального матеріалу відбувається без напруження, а, навпаки, із радістю і задоволенням.



Наведу кілька прикладів для **асоціативного запам'ятовування наголосу в словникових словах**.

1. Вчимо напам'ять вчасно,
Співаєм всі виразно.
2. Коли співається нота,
Заходим у ворота.
3. Фартух захищає нас від мух.
4. Дзига на одній ніжці дрига.
5. Олень летить від задоволень.
6. У книзі папір не три до дір.
7. Дивіться, парасолька,
Зраділа вся квасолька.

Ейдетика полегшує засвоєння інформації, скорочує час виконання домашніх завдань, підвищує інтерес дітей та їх успішність, тренує пам'ять.

ВИСНОВКИ

Сьогодні вчитель сам обирає методи і прийоми як створити в учнів інтерес до навчання. Серед розмаїття педагогічних технологій варто виділити **ейдетичну технологію**.

Навчання за допомогою методів ейдетики – це специфічна форма організаційної навчальної діяльності, одна з цілей якої – забезпечення комфортних умов, за яких кожен учень відчув би свої успіхи, інтелектуальну роботу, продуктивність навчання, виключення домінування однієї думки над іншою.

Методи ейдетики відіграють важливу роль у сучасній освіті. Їх перевага в тому, що учні засвоюють всі рівні пізнання (знання, розуміння, застосування, оцінка), свідомо засвоюють навчальний матеріал. Учні займають активну позицію в засвоєнні знань, зростає інтерес в отриманні знань. Значно підвищується особистісна роль вчителя – він виступає як лідер, організатор. Але треба зазначити, що проведення кроків методами ейдетики потребують перш за все, компетентності, його вміння переглянути і перебудувати свою роботу з учнями.

Методи ейдетики дають змогу створити навчальне середовище, в якому теорія і практика засвоюються одночасно, а це дає змогу учням формувати характер, розвивати світогляд, логічне мислення, зв'язне мовлення, виявляти і реалізувати індивідуальні можливості. При цьому навчально-виховний процес організовується так, що учні шукають зв'язок між новими та вже отриманими знаннями; мають змогу зробити «відкриття», формують свої власні ідеї та думки за допомогою різноманітних засобів, навчаються співробітництву. Впровадження ейдетичної технології вимагає від вчителя часових, інтелектуальних і матеріальних зусиль.

Ключовим моментом мислення в ейдетичі є не просто мислення, а саме творче мислення. На сьогоднішній день змінити свідомість може лише одна сила – це сила творчості.

Більшість шкільних проблем із засвоєнням знань можна розв'язати одразу в 1-ому класі, налаштувавши дітей на уявлення запропонованих знань та вміння їх відтворювати словами.

Численні експерименти і просто здоровий глузд доводять, що тривала пам'ять людини, тобто ефективне запам'ятовування, пригадування й використання знань, пов'язані тільки з уявою та залежать від психологічного комфорту особистості під час цієї діяльності.

Пам'ять у дітей в молодшому шкільному віці дуже активна, і це треба використовувати. Основа пам'яті – уява. Неважко запам'ятати все, що відбувається навколо, так само, як і те, що стосується шкільних знань. Тому потрібно спрямовувати дитину на використання своєї уяви, а не примушувати зубрити шкільну програму. Діти різні за психологічним типом, і в кожній вміння використовувати свою пам'ять-уяву розвивається у притаманному лише їй темпі. Якщо у тебе сьогодні щось вийшло краще, ніж вчора, - це вже досягнення. Регулярне звернення до пам'яті-уяви стає звичкою, створює умови для продуктивної пам'яті. Тренування не повинно бути ізольованим актом, штучним повторенням одного й того ж.

Навчання дітей ґрунтується здебільшого на використанні лівої півкулі мозку, хоча природно було б спиратися на праву, що й ураховано в ейдетичі.

Дослідження останніх років довели, що найкращих результатів у навчанні можна досягти лише завдяки поєднанню образного і логічного мислення (саме таке сприйняття доквілля характерне для більшості визнаних світом геніїв).

Розвиток різноманітних видів пам'яті (зорової, слухової, тактильної, нюхової,

смакової, фотографічної) дає можливість легко запам'ятовувати великий обсяг інформації, відкриває таємниці творчих здібностей людини [2, с. 4].

Список використаної літератури

1. Антошук Є. Знайомтеся, ваша пам'ять. - К.: Шкільний світ, 2010. – 192 с.
2. Богайчук Р.В. Практика ейдетики в початковій школі. - Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2013. - 48 с.
3. Калачикова О. К. Пам'ять і увага. – К.: Тренінговий центр «Шалений равлик», 2014. – 27 с.
4. Петрова О. Розвиток дрібної моторики учнів початкових класів. – Житомир, 2012. – 64 с.
5. Чепурний Г. Як навчитися легко вчитися. – Вінниця: Центр освітніх технологій «Школа ейдетики», 2006. – 79 с.

Поліщук Лідія Миронівна,
спеціаліст II категорії, вихователь

(ДНЗ №7 м. Малина Житомирської області)

**КОМПЛЕКСНИЙ ПІДХІД ДО ФОРМУВАННЯ
МОВЛЕННСВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ДОШКІЛЬНИКІВ**

*Ми з нею відомі усюди,
Усе в ній, що треба нам, є,
А хто свою мову забуде
Той серце забуде своє.
Вона, як зоря пурпурова,
Що сяє з небесних висот.
І там, де звучить рідна мова,
Живе український народ.*

В. Сосюра

Чи дано запам'ятати людині ту благословенну мить, коли білими крилами чистоти війнула над нами колискова, коли уперше усміхнулася мама, промовляючи ніжні слова, коли ми вимовили своє перше слово. Напевно ні, бо і тиха колискова, і святковий образ мами, і її ніжна мова, і сонце у блакитному небі, і мовлення, за допомогою якого ми спілкуємось і розуміємо один одного – це все дається як найдорожчий дарунок світу і приходиться непомітно. Кожне вимовлене слово вводить дитину в русло життя, знайомить з усім, що оточує, ронить у душу добро, ласку, ніжність, але разом з тим з мовою дитина пізнає і дещо неприємне – це і брутальний окрик, і гіркі слова туги чи розпачу, а іноді й нецензурна лайка.

Дитині у великому і різнобарвному суспільстві всього доводиться чути змалку. А від того, що буде чути малюк, як спілкуються з ним і між собою батьки, друзі, вихователі, залежить те, якою буде дитина в житті – доброзичливою чи агресивною, комунікабельною чи замкнутою в собі.

Розмірковуючи над цим, у своїй роботі з дітьми вирішили особливу увагу приділити саме формуванню мовленнєвої компетентності, адже мовлення – це компонент, який обслуговує всі сторони життєдіяльності людини, формує моральні цінності та впливає на все життя.

Мовлення – особлива форма діяльності дитини, особливий результат її зусиль у освоєнні життєвого простору. Наслідуючи способи мовленнєвого спілкування того середовища, яке його оточує, маля сприймає та переймає їх як єдино правильні й незмінні. Варіативність виникає на виході дитини з родинного оточення в інше середовище, коли з'являється потреба в спілкуванні з іншими дітьми, дорослими, що й стає початком набуття життєвого досвіду.

Вважаємо, що пріоритетними для розвитку дитини є спілкування, мовленнєвотворча діяльність, обговорення, роздуми вголос без страху помилитися чи

висловитися врозріз із думкою дорослого. Прагнемо допомогти кожній дитині якомога швидше опанувати рідну мову, розвинути комунікативні здібності, зв'язне мовлення, збагатити лексичний запас, сформувати граматичну правильність мовлення та звуковимову. А найголовніше – навчити вільно, логічно, грамотно спілкуватися рідною мовою – розуміти інших і бути зрозумілим.

Результатом роботи з дітьми у напрямку формування мовленнєвої компетентності бачимо становлення мовленнєвої особистості кожного вихованця.

Роботу над проблемою формування мовленнєвої компетентності розпочато з ознайомлення з теоретичними засадами формування мовленнєвої компетентності дітей дошкільного віку.

Проблема мовлення дитини є однією із центральних у дошкільній освіті й не є новою. Вона досліджувалася класиками наукової думки і сучасними науковцями в різних аспектах (Л.С.Виготський, Г.М.Леушина, Т.О.Піроженко, О.С.Ушакова, А.М.Богуш, Н.В.Гавриш, М.С.Вашуленко та інші). Вплив на мовленнєвий процес дидактичних ігор та мовленнєво – комунікативних вправ вивчали педагоги – класики Я.А. Коменський, С.Ф.Русова, В.О.Сухомлинський, К.Д.Ушинський, сучасні педагоги Г.С.Швайко, К.І.Щербакова. Проблемою розвитку мовлення дітей займалися і психологи (Д.Ельконін, С.Рубінштейн).

І сьогодні в сучасній дошкільній дидактиці чільне місце відводиться саме розвитку мовлення. У Базовому компоненті дошкільної освіти виділена освітня лінія «Мовлення дитини», яка представлена такими складниками, як: звукова культура мовлення, словникова робота, граматична правильність мовлення, зв'язне діалогічне та монологічне мовлення.

Ознайомившись із теоретичними аспектами проблеми, прийшли до висновку, що дитина має не лише отримувати чи здобувати інформацію, а й активно оперувати нею у взаємодії з партнером спілкування, тобто в дошкільному закладі набувати мовленнєвої компетентності. Працюємо з дітьми за програмою виховання і навчання дітей від двох до семи років «Дитина» (Київ, 2012 р.)

Плануючи мовленнєву діяльність дітей, вирішили організувати в групі мовленнєве розвивальне середовище – це забезпечення доброзичливої атмосфери, де дитина має право на мовленнєву активність, на довіру, на помилку:

➤ книжковий куточок у нашій групі має динамічний характер, його полиці періодично поповнюються новими, цікавими казками, віршами, оповіданнями, що не залишається поза увагою дітей;

➤ створено куточок дослідницької діяльності, який дає змогу дітям експериментувати, досліджувати, висувати власні гіпотези, припущення, логічно робити висновки, аналізуючи стан росту рослин, пророщення насіння та інше;

➤ центри сюжетно – рольових ігор – тут діти мають змогу відтворити набутий досвід спілкування в перукарні, на прийомі у лікаря, в родинному колі, під час зустрічі з друзями;

➤ куточок театралізованих ігор – набуті мовленнєві уміння і навички – засоби виразності, діалогічне і монологічне мовлення – діти використовують, беручи участь у театральній діяльності. З особливим ентузіазмом дошкільники беруть участь у театралізації казок, пісень та віршів;

➤ телекуточок, у якому розміщені макет телевізора, телефони для імпровізації розмов, іграшкові комп'ютер та планшет. У телекуточку діти мають змогу виступити по телевізору, розповісти історію, що трапилася під час вихідних,

продекламувати вивчений вірш чи розповіді про себе, своїх друзів, улюблені ігри, про відпочинок влітку;

➤ куточок усамітнення, де розміщується ілюстративний матеріал з теми, яка розглядається, цікаві іграшки. Дитина має змогу усамітнитися з улюбленою іграшкою, яку принесла з дому, поспілкуватися з другом і т.д.

У групі на видному місці розміщені ілюстрації, картинки, книги, іграшки з теми, яка вивчається. Коли ми працюємо за технологією психолога – педагогічного проектування, то в куточку розміщуємо «дерево цілей», у якому за допомогою малюнків діти зображують свої побажання щодо діяльності за темою. В оформленні групи використано картини К. Гапчинської, українську символіку, казкових персонажів – домовенятко Кузю зі скринєю казок, персонажів казки «Колосок», бо так називається наша група. Цікаве середовище спонукає дітей до дії, до мовленнєвої діяльності, розвиває естетичні почуття, часто використовуємо елементи оформлення групи як ігрові мотивації до занять.

А ще – насичення мовленнєвого середовища, в якому постійно чи тимчасово перебуває малюк, зразками рідної мови. Дитина може розвиватися як представник людства і як його рівноправний член лише під впливом мовлення дітей, які її оточують. Та все ж вважаємо, що повсякденного спілкування для становлення мовленнєвої компетентності недостатньо. Основною формою навчальної діяльності залишається заняття. Саме на заняттях намагаємося систематично та послідовно формувати у дітей мовленнєві вміння та навички, які потім закріплюються при спілкуванні дітей під час різних видів діяльності у повсякденному житті. Заняття з мовленнєвого спілкування (комплексні, спеціальні, тематичні) проводимо у підгрупах. Це забезпечує максимальну мовленнєву активність усіх дітей. Заняття з мовленнєвого спілкування є комплексне та спеціальне. У комплексних заняттях поєднуємо завдання, щонайменше з трьох компонентів мовлення, серед яких звукова культура, лексика, граматики і власне зв'язне мовлення. Плануючи комплексні заняття, слідкуємо, щоб усі завдання з розвитку мовлення рівномірно чергувалися протягом місяця.

Добираючи зміст комплексного заняття, передбачаємо розвиток різних компонентів мовлення і визначаємо зміст роботи над кожним завданням (словник, звукова культура чи зв'язне мовлення). При плануванні прагнемо, щоб заняття відповідало тижневій темі, було взаємопов'язане з іншими заняттями: художньою літературою, ознайомленням з навколишнім та ознайомленням з природою. Пропонуючи тему для розповідання, враховуємо попередній досвід дітей. Спеціальне або домінантне заняття охоплює лише один компонент мовлення і проводиться один раз на місяць.

Крім означених спеціальних занять з мовленнєвого розвитку дітей – дошкільників, у своїй педагогічній діяльності використовуємо інтегровані заняття для закріплення дітьми вмінь і навичок, збагачення пізнавального досвіду. Щоб глибше розкрити теми та успішно розв'язати мовленнєві завдання, інтегруємо матеріал з різних розділів програми. Адже на таких заняттях поєднуються кілька напрямів діяльності дітей, що підпорядковані певній меті: залежно від того, які завдання є головними, визначається напрям: художньо – естетичний (музика, образотворче мистецтво, мовлення), інтелектуально – мовленнєвий (ознайомлення з довкіллям, розв'язання комунікативних ситуацій). Та пріоритетним на заняттях інтегрованого виду є спілкування, що активізує мовленнєву діяльність дошкільників, і паралельно відбувається закріплення знань

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

дітей з різних розділів програми. Тому завдяки такому спілкуванню уточнюються, активізуються та розвиваються монологічне й діалогічне мовлення дошкільників. Використовуємо в педагогічній діяльності такі інтегровані заняття: навчально - пізнавальні та навчально – ігрові. Навчально – пізнавальне інтегроване заняття спрямоване на засвоєння навчального матеріалу, визначеного програмою. А навчально – ігрові заняття, здебільшого, мають ігровий сюжет, що проходить через усе заняття. Водночас усі навчальні, пізнавальні, розвивальні, мовленнєві завдання розв'язуємо в процесі гри. Це допомагає забезпечити високий рівень пізнавальної активності та цікавості на занятті. Звертаємо увагу на те, що з оновленням підходів до організації мовленнєвих занять потрібно оновлювати засоби і методи розвитку дітей. Використовуємо і традиційні, й інноваційні форми роботи з формування мовленнєвої компетентності дошкільників на заняттях. Завдяки інтерактивним методам навчальний процес відбувається за умови постійної активної, позитивної взаємодії всіх учасників. Використовуючи інтерактивні методи навчання, створюємо такі умови, завдяки яким дитина має змогу обговорювати проблеми з іншими, ставити запитання, активно діяти, досліджувати.

Для розвитку мовленнєвої взаємодії використовуємо різні види вправ, ігор, які проводимо не тільки на заняттях, а і в повсякденному житті, під час різних режимних моментів. Ігрова форма спонукає дітей до активності та мовленнєвої творчості, дає змогу створити умови, за яких дошкільники швидко набувають досвіду комунікативної діяльності.

Інтерактивні методи роботи з дошкільниками

Назва методу	Зміст методу
Мікрофон	Діти разом з вихователем утворюють коло та, передаючи одне одному іграшковий мікрофон, висловлюють свої думки з визначеної теми, – запропоновані до розгляду питання чи проблеми. Відповіді не обговорюються.
Дебати	Діти разом з вихователем висловлюють свої думки з теми. Висловлювання не обговорюються – діти ставлять одне одному запитання, відповідають на них, шукаючи спосіб розв'язання проблеми.
Удвох	Діти утворюють робочі пари та обговорюють запропоновані завдання.
Ланцюжок	Діти утворюють робочі пари, обговорюють завдання та вносять свої пропозиції в імітований ланцюжок – скажімо, у таблицю, де представлений хід казки, чи певну схему (у малюнках або умовних позначках), або самі утворюють «ланцюжок дій», «потяг» тощо.
Снігова куля	Діти об'єднуються у малі групи та обговорюють проблемне питання, ситуацію або виконують спільне завдання, домовившись про чітку послідовність для кожного члена групи.
Синтез думок	Діти об'єднуються у малі групи, виконують певне завдання, наприклад, малюнок на аркуші паперу, та передають його в іншу групу, учасники якої допрацьовують виконане завдання.
Коло ідей	Кожний учасник або кожна група виконує однакове завдання – обдумує певне питання, а потім вносить свої пропозиції, ідеї тощо.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Загальний проект	Дітей об'єднують у кілька груп. Групи отримують різні завдання, кожне з яких спрямоване на розв'язання певного аспекту однієї проблеми. Потім кожна група представляє свій варіант розв'язання цієї проблеми.
Асоціативна квітка	Діти об'єднуються у кілька груп. На дошці закріплюють середину квітки з зображенням певного поняття. Кожна група добирає слова – асоціації, картинки – асоціації.

Під час занять з мовленнєвого спілкування створюємо умови, які стимулюють максимальну мовленнєву активність кожної дитини:

- здійснюємо мотивацію, щоб викликати інтерес до теми заняття;
- намагаємося розумно співвідносити власну мовленнєву активність і мовленнєву активність дітей. Діти, а не дорослий, мають говорити більшу частину заняття;
- навантаження має бути оптимальним – надто прості завдання знижують інтерес дітей, послаблюють готовність до подолання труднощів;
- здійснюємо індивідуально – диференційований підхід, – враховуючи індивідуальні особливості дитини;
- розміщуємо дітей так, щоб вони бачили одне одного та педагога, щоб з дітьми був контакт «очі в очі»;
- закріплення знань проводимо у повсякденному житті.

У повсякденному житті й у процесі роботи з художньою літературою постійно використовуємо малі фольклорні жанри: прислів'я, приказки промовлянки, загадки, а також фразеологізми. Частіше їх підбираємо за тематичним принципом для охарактеризування образів героїв, точного викладу головної думки твору. Проте сам фольклорний твір у такій ситуації є часто допоміжною функцією і не усвідомлюється дітьми як самоцінний витвір мистецтва слова. Тому проводимо роботу зі збагачення мовлення дітей малими фольклорними формами. Крім фрагментарного використання фольклорних творів, пропонуємо проводити спеціальні заняття з ознайомлення з фольклорною спадщиною, зокрема малими формами: прислів'ями, приказками, загадками, колісковими, потішками, скоромовками тощо. Показуємо малюкам виразну мову фольклору, його яскравість, точність, влучність, вчимо виділяти в тексті засоби художньої виразності: епітети, порівняння, іронію, зіставлення та навчаємо дітей використовувати їх у власних висловлюваннях.

Для формування уявлень про призначення кожного жанру використовуємо методичні прийоми:

- декламування, приспівування пісеньок, коліскових, інсценування за змістом фольклорних творів;
- застосування коротких дидактичних творів, що доводять доречність вживання тих чи інших виразів;
- художній аналіз словосполучень у тексті;
- лексичні вправи на матеріалі загадок;
- пояснення, значення та етимологію образних висловів. складання творчих розповідей за прислів'ями, скоромовками, театралізовані ігри тощо.

Активно розвивають мовлення діти під час інсценівок, ігор – драматизацій та театралізованих ігор. У вільних імпровізаціях діти фантазують, висловлюють свої думки, наслідують героїв.

Особливого значення у розвитку комунікативних умінь надаємо сюжетно – рольовій грі. Діти вчаться будувати діалог, використовують у спілкуванні численні мовленнєві засоби.

Важливе місце у системі засобів розвитку мовлення дошкільників посідають дидактичні ігри. У мовленнєво-ігровій діяльності на основі набутих уявлень, знань, мовленнєвих умінь і навичок діти уточнюють і поглиблюють свої знання. З метою розвитку в дітей навичок спілкування, групової взаємодії використовуємо розроблені нами ігри та вправи: «Дружба починається з посмішки», «Логічне доміно», «На що схоже сонечко», «Все переплуталось», «Листоноша» та інші.

Цікаві для дітей ігри з елементами ТРВЗ, які використовуємо як на заняттях, так і в повсякденному житті. Люблять діти гратися в такі ігри, як: «Фантастичні гіпотези», «Чому слово так називається», «А що, якби» та інші, які розвивають фантазію у дітей, спонукають висловлювати свої думки. Подобається дітям гратися в цікаві незвичайні ігри, невимушено спілкуватися, висловлювати свої припущення, думки, робити висновки під час експериментально – дослідницької діяльності. У роботі з дітьми використовуємо сучасні інновації, які цікаві для дітей, збуджують уяву, спонукають їх до мовленнєвої діяльності. Це створення «ситуації успіху» (автор В.Белкін), ТРВЗ, піскотерапія, інновації у сфері мовленнєвого розвитку А.Богущ та Н.Гавриш, методика дитячого експериментування в природі (автор Лисенко Л.В.), технологія саморозвитку М.Монтессорі. Краще зрозуміти дитину, максимально сприяти розвитку кожної особистості нам допомагає технологія психолога – педагогічного проектування.

Форми роботи, які ми використовуємо з дітьми під час реалізації проектів, захоплюють дітей та батьків, сприяють розвитку, в тому числі й мовленнєвого.

Особистісно-орієнтований підхід, який лежить в основі технології ПЗ, дає змогу максимально врахувати рівень мовленнєвого розвитку та мовні здібності, наміри, бажання, індивідуальні особливості кожної дитини і стимулювати ці творчі прояви з орієнтацією на її індивідуальність. Технологія вселяє впевненість у власних силах, пробуджує бажання і в мене, і в педагога, шукати в собі внутрішній потенціал.

Для того, щоб успішно працювати, вихователь:

- ❖ частіше хвалить дитину, заохочує, постійно нагадує: «ти найкращий», «ти можеш», «у тебе все вийде»;
- ❖ не заважає дітям розвиватися, а лише допомагає їм;
- ❖ спілкується на рівних, як партнери;
- ❖ детально пояснює, а також заохочує вільно висловлювати свої думки;
- ❖ дає можливість більше говорити, а сам більше слухає;
- ❖ звертає увагу на зацікавленість дитини;
- ❖ пам'ятає, що дитина наслідує дорослого.

Найголовнішою цінністю технології вважаємо те, що вона вчить дітей ставити перед собою мету і досягати її тими шляхами, які діти виберуть самі. Діти вчаться бачити перспективу своєї діяльності. Дуже важливо, щоб усе зроблене дітьми було комусь потрібне: котику, дітям із сусідньої групи, мамам, бабусям та іншим.

Продумуємо і створюємо таку мотивацію, щоб діяльність викликала позитивні дитячі емоції, щоб дитина виявила задоволення, радість, співчуття, турботу, співпереживання, бажання допомогти. Коли інформація наповнена емоціями, вона сприймається і запам'ятовується легше й на довше. Комплексний підхід щодо формування мовленнєвої компетенції малят здійснюємо також і на

прогулянці. Чим краще продумано її зміст, тим більше збагачує вона мовлення дітей, сприяє розвитку їхньої допитливості.

Під час спостережень, на прогулянках використовуємо ситуації, щоб дошкільники вживали у своєму мовленні прислів'я, приказки, допомагаючи при цьому дітям зрозуміти їх зміст. Всіляко заохочуємо успіхи дітей, особливо відзначаючи випадки, коли вона правильно вимовила складне слово чи фразу. Це надає впевненості у своїх силах, поглиблює контакт між вихователем і дитиною.

Програма для нас лишається орієнтиром щодо базового рівня мовленнєвого розвитку дитини, а в роботі з дітьми «відштовхуємося» від індивідуальних можливостей кожної дитини. Отже, резюмуючи сказане, вважаємо, що розумне поєднання традицій та інновацій забезпечує ефективність нашої роботи з дошкільниками з формування мовленнєвої компетентності і дасть змогу реалізувати завдання, визначені у Базовому компоненті дошкільної освіти.

Отже, вікові та індивідуальні особливості дітей, їхні потреби та прагнення визначають мовленнєвий рівень кожного дошкільника. Віримо, що діти в школі гарно навчатимуться, в сім'ї будуть чесними, відкритими, доброзичливими відносинами, повага до батьків, вільне висловлювання в спілкуванні з однолітками, дорослими, діти шануватимуть свою рідну мову, пишатимуться Україною.

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти / [авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та ін.; наук. кер. А. М. Богуш]. – К., 2012. – 26 с.
2. Білан О.І. Програма розвитку дитини дошкільного віку / [Білан О.І., Ввозна Л.М., Максименко О.Л. та інші] // "Українське дошкілля". – Мандрівець, 2012. – С. 13-14.
3. Романюк І. А. Діагностика як метод моніторингових досліджень професійної компетентності педагогів дошкільного навчального закладу : навч.-метод. посібник / І. А. Романюк. – Запоріжжя : ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2011. –156 с.

Прищепна Олена Миколаївна,

вчитель - логопед

(ДНЗ №4 м. Бердичева)

СИСТЕМНИЙ ПІДХІД У РОЗВИТКУ ТА КОРЕКЦІЇ ОПТИКО-ПРОСТОРОВОЇ ОРІЄНТАЦІЇ ТА ГРАФІЧНИХ УМІНЬ У ДІТЕЙ З ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ

Проблема підготовки дитини до школи завжди була актуальною, але особливої гостроти вона набула в наш час, коли дошкільна освіта, як вихідна ланка загальної освітянської системи, стала в Україні обов'язковою для дітей 5 років [1]. Діти, що йдуть до школи, мають бути підготовлені до навчання грамоти. Одним з основних напрямків підготовки дитини до школи є підготовка руки дитини до письма. На основі проведених досліджень учені (Н.Красногорський, О. Запорожець, Д.Ельконін та ін.) довели, що дитина старшого дошкільного віку як у фізіологічному, так психічному відношенні готова до сприймання нових видів орієнтовно-дослідницької діяльності й на її основі – до засвоєння складніших рухових навичок, до яких належить і навичка писати.

Процес формування навички писати науковці поділяють на чотири стадії [2, с. 276]. Дошкільний вік вважається специфічною орієнтовною стадією, під час якої дитина ознайомлюється з графічними формами і рухами, що пов'язані з графікою, набуває графічного досвіду, а також чуттєвого досвіду просторової орієнтації, навчається управляти і коригувати свої рухи, координувати рухи руки і зору.

Однак умовні рефлекси на просторові сигнали у дітей утворюються в кілька разів повільніше, порівняно зі звичайними умовними рефлексами, оскільки

вимагають розрізнення складних просторових відношень. Тому орієнтація на аркуші паперу чи на сторінці зошита, координація рухів руки і зору, правильне зображення будь-яких форм, графічних елементів, букв, штрихування зображень, різноманітних безвідривних ліній, правильне користування письмовим приладдям даються дітям досить важко. Особливо це стосується дітей з мовними вадами, зокрема з фонетико-фонематичним недорозвитком. Адже в дітей з ФФН спостерігаються ознаки як мовного недорозвитку, так і моторної недосконалості, затримки психічного розвитку, і без спеціального навчання більшість із них не можуть самотужки оволодіти цими необхідними уміннями. Це, у свою чергу, призводить до значних труднощів у оволодінні писемним мовленням у школі.

У зв'язку з цим і виникла ідея, узагальнивши рекомендації науковців-дослідників (Д. Богоявленського, С. Жуйкова, Р. Левіна, І.Садовнікової, Р.Лалаєвої), запропонувати системний підхід до організації та проведення цієї роботи з дітьми з ФФН та підготувати комплекс розвивальних ігор і вправ, спрямованих на розвиток та корекцію когнітивних і сенсомоторних процесів і функцій, що є необхідною передумовою засвоєння процесу писемного мовлення.

Таким чином, логопедичну роботу слід здійснювати за такими напрямками:

- розвиток зорового сприймання і зорово-просторової орієнтації, а саме: зорового гнозису (впізнавання), зорово-просторових уявлень та орієнтації, зорового аналізу і синтезу, просторового мислення;

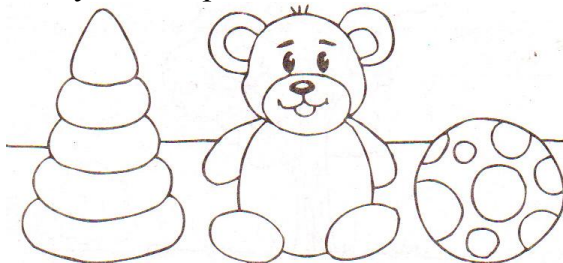
- розвиток графомоторних навичок, а саме: зорово-моторної координації, конструктивного праксиса (адекватної, координованої, автоматизованої дії, що супроводжується розгорнутим контролем);

- уточнення та розширення обсягу зорової пам'яті (розвиток зорового мнезису) та зорової уваги, її стійкості та переключення;

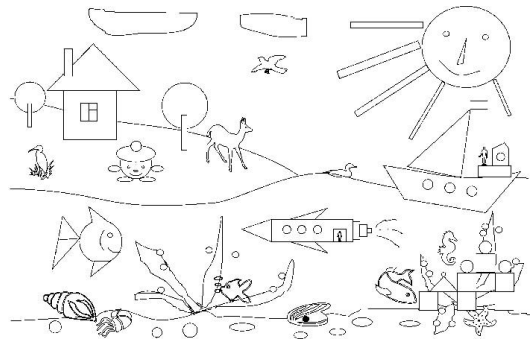
- формування самоконтролю [5, с. 272].

З метою розвитку в дітей пізнавальної активності, корекції когнітивної та сенсомоторної сфер найбільш оптимальними, ефективними є система спеціально підібраних розвивальних вправ та завдань, які використовуються у певній послідовності.

З метою розвитку орієнтації у просторі використовуються систематизовані вправи на визначення всіх просторових напрямків та просторового розташування предметів стосовно дитини, формування розуміння нею просторових співвідношень між предметами та правильне використання прийменників: між, з-за, з-під, що позначають просторове розташування предметів.



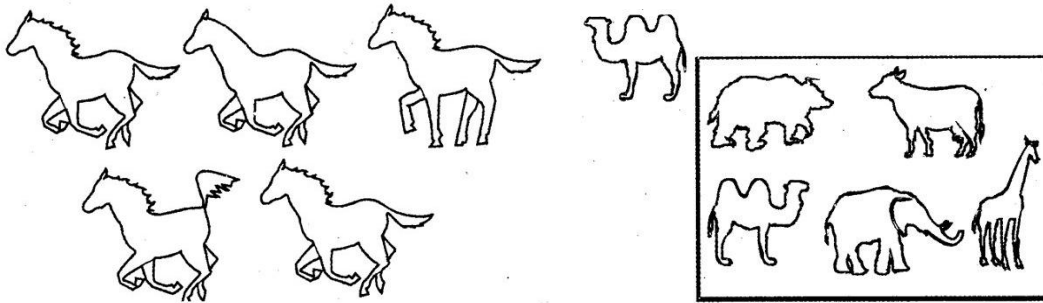
Важливе місце займають вправи, спрямовані на уточнення уявлень дітей про сенсорні еталони (колір, величину, форму предметів), формування у дітей усвідомленості зорового сприймання на основі виділення суттєвих ознак об'єкта (предмета, геометричної фігури, букви).



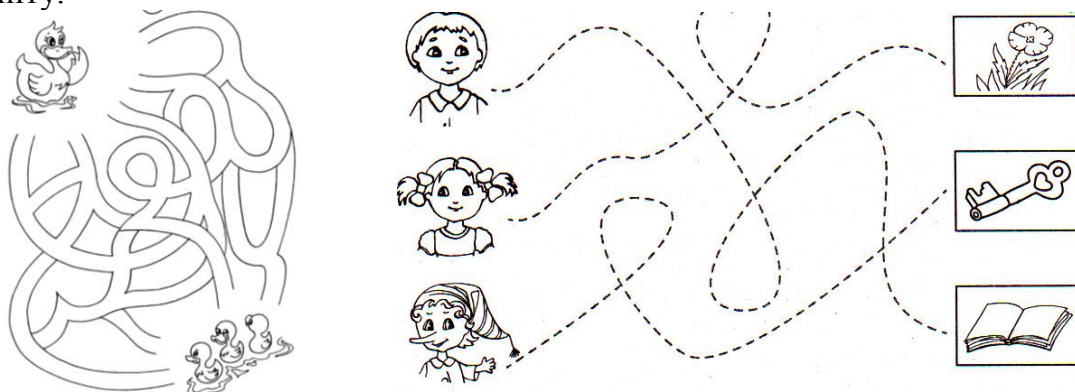
Вправи на опрацювання просторових напрямків на аркуші створюють основу для подальшого кращого розуміння дитиною інструкцій з просторового розташування елементів букви. Визначення відмінностей подібних фігур сприяє розрізненню букв за просторовими деталями.



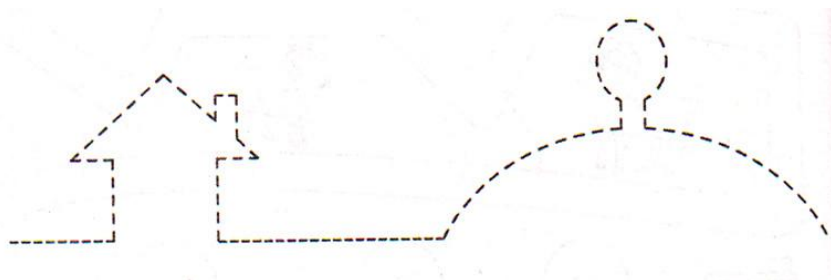
Вагоме місце у цій роботі займають вправи на розвиток довільної зорової уваги. З цією метою можна запропонувати завдання на знаходження відмінностей між подібними малюнками, знаходження серед подібних малюнків двох однакових.



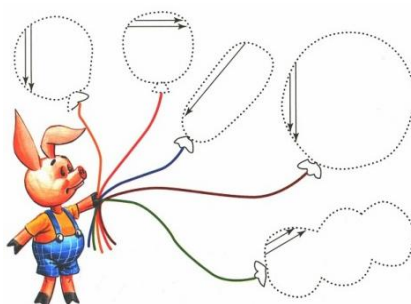
Для розвитку стійкості та концентрації уваги пропонуються завдання: прослідкувати очима з допомогою олівця від початку до кінця лінії спочатку ізольовані, потім – в умовах переплетіння ліній, ще пізніше – простежити шлях героя по лабіринту.



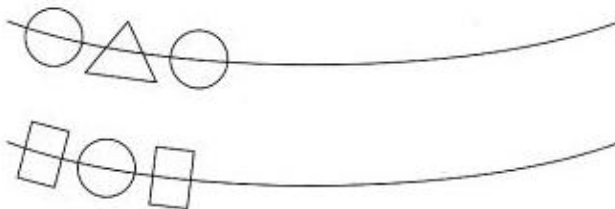
З метою розвитку графічних умінь успішно застосовується спеціально підібрана система графічних вправ. Роботу починають із найпростіших графічних вправ – це прямі горизонтальні й вертикальні лінії, ритмічні колові рухи, хвилясті лінії в горизонтальному та вертикальному напрямках. Вправи на креслення ліній спочатку виконуються дітьми на нерозлінованому аркуші паперу, щоб не ставити дітей у залежність від поля обмеженості. Поступово ці лінії вводяться в обмежений простір, наприклад, штрихування фігур, що забезпечує попередню підготовку дітей до опанування сітки зошита.



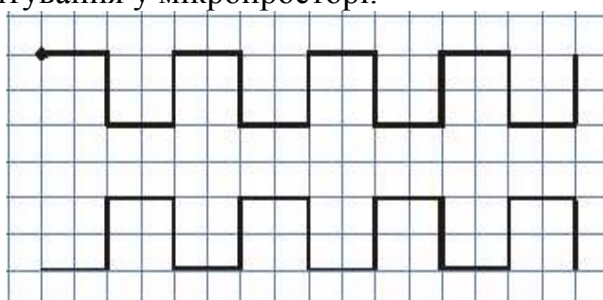
Обведення малюнків, складання картинок за точками-штрихами, штрихова. З метою розмальовування малюнків передбачаються різні види штрихування (крапками, короткими штрихами, прямим і хвилястими лініями у різних напрямках), що забезпечує поступовість у розвитку і укріплення дрібної мускулатури кисті руки, відпрацювання координації рухів.



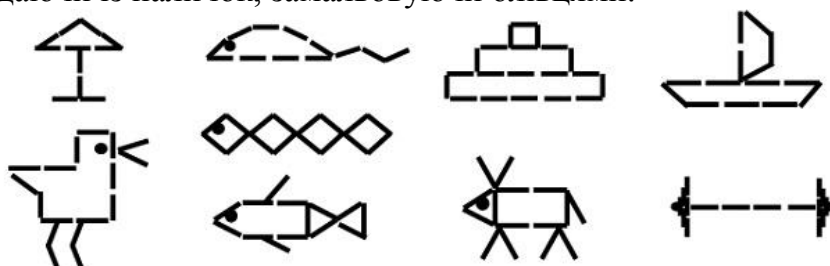
Вправи ускладнюються, дітям даються завдання на змальовування фігур різної складності, продовження узорів, перемальовування малюнків.



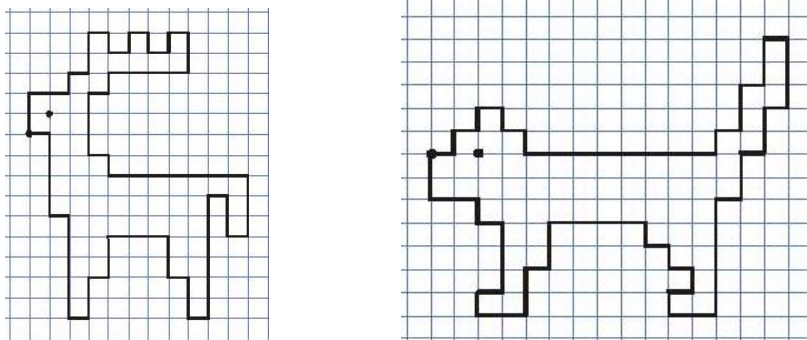
Поступово вводиться робота в зошитах у велику клітинку. Клітинка дає більші можливості для розвитку дрібної моторики й елементарних графічних навичок, оскільки малювання по клітинках вимагає дрібних і точних рухів, а також створює умови для розвитку орієнтування у мікропросторі.



Корисним у логопедичній роботі є використання зорових диктантів. Під час цієї роботи діти вчаться уважно розглядати малюнки, що їм показують, відтворювати їх по пам'яті, викладаючи із паличок, замальовуючи олівцями.



Найскладнішим видом роботи є графічні диктанти. Вони потребують сформованості в дитини вміння будувати свою діяльність за словесною інструкцією, самостійно продовжувати виконання поставленого завдання, добре розвинутого просторового орієнтування.



Як рекомендує логопедична наука на кожному корекційному занятті, роботі з розвитку та корекції зорово-просторової орієнтації та графічних умінь слід відвести до 10 хвилин. Робота включає не більше 2-3 видів завдань, які тривають від 2 до 4 хвилин кожне. Крім того, вважаємо доцільним також використовувати спеціальні пальчикові вправи та ігрові комплекси самомасажу, що є прекрасним засобом розвитку дрібної моторики кисті й пальців рук, кінестетичної та динамічної організації їх довільних рухів.

Досвід роботи дозволяє зробити висновки, що в результаті системного використання спеціальних розвивальних ігрових зорово-просторових та графічних вправ і завдань можна отримати стійкі позитивні результати в підготовці дітей до оволодіння писемним мовленням.

Список використаної літератури

1. Про дошкільну освіту: Закон України. – К.: Дошкіль. виховання, 2001.
2. Богуш А.М. Перші кроки грамоти: передшкільний вік / Богуш А. М., Маліновська Н.В. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2013. – 424 с.
3. Богуш А.М. Передшкільна освіта: наступність дошкільної і початкової ланок освіти як педагогічна проблема / Богуш А. М. // Обрії: наук.-пед. журн. – 2010. – № 2.
4. Богуш А.М. Готуємо руку дитини до письма / Богуш А. М. – Тернопіль: Мандрівець, 2010.
5. Марченко І.С. Спеціальна методика початкового навчання української мови / Марченко І. С. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 288 с.
6. Шеремет М.К. Логопедія / Шеремет М. К. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 672 с.
7. Рузина М.С. Пальчиковий игротренинг / Рузина М. С. – СПб., 1998.
8. Савина Л.И. Пальчиковая гимнастика / Савина Л. И. – М., 1999.
9. Светлова И.Е. Развиваем мелкую моторику и координацию движений рук / Светлова И. Е. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2001.
10. Узорова О.В. Пальчиковая гимнастика / Узорова О. В., Нефьодова О.О. – К.: Школа, 2003.
11. Кочерга Олександр. Психологія дітей 6 року життя / Кочерга О. – К.: Шкіл. світ, 2007.
12. Письмо: Ігрові вправи. Зошит для занять із дошкільниками 5-6 років / Н.П. Попова, О.І. Котікова, Н.Л. Цепочко. – Х.: Видавництво «Ранок», 2011. – 48 с.

Самойлюкевич І.В.,

кандидат педагогічних наук, доцент;

Остапчук О.В.,

студентка 52 групи ННІ педагогіки

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ЛІНГВОСОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З УРАХУВАННЯМ УКРАЇНОЗНАВЧОГО КОМПОНЕНТА

Процеси інтеграції України в європейське товариство висувують високі вимоги до раннього навчання дітей іноземної мови. Суспільство потребує навчати дітей іноземної мови як засобу не лише спілкування, а й формування багатомовної

особистості. Лінгвосоціокультурний аспект мовної освіти поєднує в собі цінності рідної та іншомовної культур, готовність та здатність користувача мови до здійснення міжкультурної комунікації. Умовою для формування розвиненої мовної особистості є розвиток лінгвосоціокультурної компетентності у молодших школярів.

Питанням формування лінгвосоціокультурної компетентності займалися багато вітчизняних дослідників (П.В. Сисоєв, Л.В.Калініна, В.О. Калінін, П.О. Бех, Л.В. Біркун та ін.), які вважають лінгвосоціокультурну компетентність нормами, що регулюють стосунки між народами та поколіннями. Зарубіжні науковці (С. Kramsh, М. Byram, W. Kidd) виділяють лінгвосоціокультурну компетентність як складову частину комунікативної компетентності. Дещо поза увагою дослідників залишаються питання системного дослідження проблеми формування лінгвосоціокультурної компетентності з урахуванням українознавчого компонента в початковій школі.

Метою статті є вивчення особливостей формування лінгвосоціокультурної компетентності з урахуванням українознавчого компонента при навчанні англійської мови учнів початкової школи. Досягнення поставленої мети реалізується через ряд завдань: визначити особливості лінгвосоціокультурної компетентності, дослідити резервні можливості інтегрованого навчання мови і культури та експериментально перевірити спеціально розроблену методiku навчання лінгвосоціокультурної компетентності в початковій школі.

С.Ю. Ніколаєва виокремлює три взаємозв'язані компоненти лінгвосоціокультурної компетентності (ЛСКК): *соціолінгвістична компетентність*, яка дає можливість особистості вибирати, використовувати і розуміти мовні та мовленнєві засоби іншомовного спілкування з національно-культурною семантикою відповідно до контексту, ситуації й стилю спілкування; *соціокультурна компетентність*, що дозволяє учням набути різноманітних культурологічних, країнознавчих, соціокультурних і міжкультурних знань і користуватися ними для досягнення своїх цілей у іншомовному спілкуванні; *соціальна компетентність*, яка уможлиблює вступ у комунікативні стосунки з представниками інших країн у певних ситуаціях, дає можливість орієнтуватися в них, керувати ними, вирішуючи ймовірні непорозуміння [3, с. 425; 429; 430]. Дослідниця зазначає, що лінгвосоціокультурна компетентність сприяє розвитку навичок і вмінь використовувати лінгвосоціокультурні знання для розуміння та адекватного розуміння автентичних усних і письмових текстів, здійснення успішного спілкування, досягнення взаєморозуміння [3, с. 432].

Аналізуючи програму з англійської мови для початкової школи в соціокультурному аспекті, бачимо зростання та значну диверсифікацію вимог до оволодіння учнями лінгвосоціокультурної компетентності (див. таблицю 1) [4].

Таблиця 1

Порівняльна характеристика вимог програми з англійської мови для початкової школи в соціокультурному аспекті

Вимоги Клас	Соціолінгвістична компетентність	Соціокультурна компетентність	Соціальна компетентність
1	Дотримуватись апроксимованої вимови з урахуванням особливостей англійської мови.	Обирати і вживати відповідні до ситуації спілкування привітання, ввічливі слова і фрази, привітання зі святами.	Навчатися співпрацювати в групі, в парі; виконувати прості інструкції, наслідувати поведінку вчителя.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

2	Дотримуватись апроксимованої вимови з урахуванням особливостей англійської мови.	Обирати і вживати відповідні до ситуації спілкування привітання, ввічливі слова і фрази, вигуки. Правила ввічливості.	Співпрацювати в групі, в парі; виконувати прості інструкції, наслідувати поведінку вчителя, розуміти та відтворювати певні зразки мовлення та поведінку в ситуації.
3	Вивчати слова та вирази, достатні для розуміння носія мови у стандартній ситуації; ставити наголос у словах і реченнях.	Знати культурні реалії країни, мова якої вивчається, пов'язаних з повсякденним життям; обирати і вживати відповідні до ситуації спілкування привітання, ввічливі слова і фрази, вигуки. Правила ввічливості.	Співпрацювати в групі, в парі; виконувати інструкції, наслідувати поведінку вчителя, відтворювати певні зразки мовлення та поведінку в ситуації; сприймати мову, нових людей, правильно діяти у стандартних ситуаціях з носієм мови.
4	Вивчати слова та вирази, достатні для розуміння носія мови у стандартній ситуації; ставити наголос у словах і реченнях; знати особливості інтонації;	Знати культурні реалії країни, мова якої вивчається, у межах тематики спілкування (повсякденне життя, умови проживання, норми поведінки та соціальні правила поведінки); обирати і вживати відповідні до ситуації спілкування привітання, ввічливі слова і фрази, вигуки. Правила ввічливості.	Співпрацювати в групі, в парі; виконувати інструкції, наслідувати поведінку вчителя, відтворювати певні зразки мовлення та поведінку в ситуації; сприймати мову, нових людей, правильно діяти у стандартних ситуаціях з носієм мови; активно застосовувати мову, що вивчається.

На нашу думку, в програмі імпліцитно присутній країнознавчий та українознавчий компоненти ЛСКК. Вони мають бути реалізовані, зокрема, за допомогою спеціально відібраного лексичного матеріалу. Країнознавчий компонент виявляємо при оволодінні учнями знань про свята, дім, квартиру, дізнаємося про улюблених дитячих героїв країни виучуваної мови, ознайомлюємося з природою країни, зі щоденними обов'язками зарубіжних однолітків та з їх вільним часом. Також процес формування ЛСКК передбачає ознайомлення учнів із казковими персонажами, іграшками, тваринами. Основну увагу необхідно приділяти рольовим іграм, де діти спілкуються з зарубіжними однолітками. Елементи українознавчого компонента бачимо при ознайомленні дітей з будинком, квартирою, шкільним приладдям, меблями в класній кімнаті, даючи можливість дітям порівнювати. Вивчаючи населені пункти, назви свят, подорожі, види дозвілля, учні мають спиратися на свій досвід та аналізувати реалії життя. Зазначимо, що українознавчий компонент має прямий

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

зв'язок з формуванням соціолінгвістичної та соціокультурної компетентностей. Соціальна компетентність переважно формується з урахуванням країнознавчого компонента, який забезпечує оволодіння адекватними вербальними й невербальними моделями поведінки у ситуаціях, коли учні потрапляють до іноземної країни.

Соціолінгвістична компетентність засвоюється інтегровано з мовною і мовленнєвою компетентностями. Тому при формуванні лексичної компетентності діти отримують знання, навички розуміння і вживання певних лексичних одиниць з національно-культурною семантикою. Наприклад, поняття «святкувати» в українців відображає щедро накрытий стіл, а в англійців – можливість відпочинку та спілкування з рідними та друзями. Для введення лексики вчитель може використовувати соціокультурний коментар, який дасть змогу учням відрізнити однакові явища в нашій культурі та іноземній. Візьмемо для прикладу лексичну одиницю «to make a snowman». Учителеві доцільно зробити такий соціокультурний коментар: «We make a snowman using three parts. In Britain children use two parts to make a snowman» Такий коментар доцільно підкріпити малюнками.

A snowman in Ukraine



A snowman in Great Britain



©Cory Thoman * illustrationsOf.com/102961

При формуванні соціокультурної компетентності діти отримують теоретичні знання про реалії іншомовної країни, які вони мають змогу застосувати на практиці. Соціокультурна компетентність передбачає знання учнів про країну виучуваної мови: моделі поведінки в різних ситуаціях, використання правил соціальної поведінки, знання про умови життя, про повсякденне життя зарубіжних однолітків. При навчанні діалогу варто зазначити, що фраза «How are you?» має звучати від обох учасників. Особлива увага приділяється інтонації. Наприклад:

- Hello, Olga! How are you?
- Hello, Artem! Fine, thank you! How are you?
- I'm fine, thanks!

При формуванні ЛСКК відіграють важливу роль тексти для читання (художні, з Інтернету, з газет, журналів) та аудіювання (відеозаписи, передачі). У цьому випадку важливим є дотекстовий та текстовий етапи роботи. На цих етапах необхідно залучати дітей до обговорення, знаходити схожість між іноземною культурою та рідною культурою, прогнозувати сам текст, про що в ньому йтиметься. При формуванні компетентності в говорінні є можливість сформувати навички і вміння вживати лексичні одиниці та фрази в діалогах та монологіях. Для успішного формування ЛСКК в письмі дітям треба пояснити необхідність вибору засобів для передачі тексту, стилю написання, знання про правильну структуру тексту.

Формування ЛСКК у початковій школі як складової іншомовної комунікативної компетентності має інтегрований характер при оволодінні учнями мовленнєвими і мовними компетентностями. Формування ЛСКК реалізується через використання

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

методів та засобів. У таблиці 2 наведені засоби інтеграції ЛСКК та мовних і мовленнєвих компетентностей. Різноманітність засобів залежить від творчості вчителя та від аудиторії, в якій вони будуть застосовуватися, адже для певного класу потрібен особливий підхід, який буде ефективним і цікавим для дітей.

Таблиця 2

Засоби інтеграції лінгвосоціокультурної компетентності та мовних і мовленнєвих компетентностей

Засоби навчання Компетентності	Вербальні	Візуальні	Слухові	Кінетичні (тактильні)
Мовна (лексична)	Прислів'я, приказки	Картинки, ілюстрації, предмети у класі	Записи, ритмізовані вірші	Інструкції
Мовленнєва (в аудіюванні/читанні)	Тексти, ритмізовані вірші, газети	Відео, картинки з підписами	Музичні твори, відеозаписи	Фізкультхви линки, інструкції
Мовленнєва (у говорінні/письмі)	Тексти, речення, діалоги	Картинки з підписами, стандарт написання листа	Фрази з газет, журналів, діалоги	Діалоги з рухами

Успішне забезпечення формування ЛСКК забезпечується за допомогою правильно підбраного матеріалу. Наприклад, при опрацюванні теми «Свята» доцільно говорити про свята, які є в іноземній країні, та порівнювати зі святами рідної країни; якщо є однакові свята, то порівнювати традиції та звичаї святкування.

Оскільки лінгвосоціокультурна інформація є різноманітною і стосується усіх сфер життя, необхідно відбирати матеріал відповідно до критеріїв. Для початкової школи найбільш релевантними уявляються: критерій соціокультурної орієнтованості, критерій доступності й посильності, критерій обсягу. Основна увага приділяється критерію соціокультурної орієнтованості матеріалу. Потребою є правильна презентація матеріалу, його смислове навантаження. Важливу роль відіграє і обсяг інформації для початкових класів: за великої кількості матеріалу не буде зрозумілою суть. Критерій доступності й посильності передбачає відбір матеріалу відповідно до вікових особливостей учнів та здобутих знань, умінь і навичок.

Приклад інтегрованого опрацювання тексту «Seasons in Ukraine» для 2 класу [2, с.156].

Seasons in Ukraine

We have got four seasons in Ukraine: spring, summer, autumn and winter. Nature is beautiful in every season. In spring the sky is blue, the grass is green, and the sun is bright. We can walk in the parks, ride a bike. In summer the weather is hot and sunny. It is time for swim, to bathe in the sun. In autumn the leaves are red, yellow and brown. We usually gather mushrooms. In winter it is cold and frosty outside. My friend and I like to make a snowman and play snowballs.

Дотекстовий етап характеризується підготовкою до сприймання тексту.

Вправа, спрямована на ознайомлення учнів з основними поняттями в тексті.

Завдання: Match and say.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Spring
Summer
Autumn
Winter

Опора: візуальна (картинки пір року).

Хід виконання: учні, опираючись на свої знання, з'єднують картинки з порами року та називають їх.

Спосіб контролю: фронтальний.

Вправа, спрямована на здобуття інформації про вільний час у різні пори року з урахуванням досвіду дітей.

Завдання: Answer the questions.

- What is your favorite season?
- What do you like to do in this season?

Опора: візуальна (картинки).



Хід виконання: вчитель задає питання, учні мають відповісти на них та сказати, що вони роблять у певну пору року.

Спосіб контролю: фронтальний.

Текстовий етап характеризується більшою самостійністю дітей. На даному етапі учням даються завдання плану: Read and underline; Read and say; Read and ask your classmate and others.

Післятекстовий етап передбачає завдання, що мають на меті перевірку знань учнів про пори року та розуміння його.

1. Вправа, спрямована на встановлення відповідного порядку тексту.

Завдання: Put in the correct order

1. In winter it is cold and frosty outside. 2. We can walk in the parks, ride a bike. 3. In summer the weather is hot and sunny. 4. We usually gather mushrooms. 5. In autumn the leaves are red, yellow and brown. 6. It is time for swim, to bathe in the sun. 7. In spring the sky is blue, the grass is green, and the sun is bright. 8. My friend and I like to make a snowman and play snowballs.

Опора: картки з текстом.

Хід виконання: вчитель говорить, що треба поставити речення у правильному порядку, учні виконують завдання у парах.

Спосіб контролю: взаємоконтроль.

2. Вправа, спрямована на відтворення тексту.

Завдання: Put the right words and say them/

We have got four _____ in Ukraine: spring, _____, autumn and winter. Nature is beautiful in every season. In spring the sky is _____, the grass is green, and the sun is bright. We can _____ in the parks, ride a bike. In _____ the weather is hot and sunny. It is time for swim, to bathe in the _____. In autumn the _____ are red, yellow and brown. We usually gather mushrooms. In winter it is _____ and _____ outside. My friend and I like to make a _____ and play snowballs.

Спосіб контролю: контроль з боку групи.

Формування основ ЛСКК контролюється через перевірку країнознавчих знань, уміння вести діалог, написання певних текстів і т.д. Можна включити тести множинного вибору, альтернативного, завдання на упорядкування, перефразування, трансформацію, завершення, підстановку.

Результати експериментальної перевірки запропонованої методики на базі Житомирської загальноосвітньої школи № 33 у 2 класі під час педагогічної практики показують, що формування основ лінгвосоціокультурної компетентності в учнів початкової школи спонукає дітей краще зрозуміти іноземну мову та культуру, а врахування українознавчого компонента дає можливість порівнювати особливості традицій, звичаїв, побуту країни виучуваної мови з рідною країною. Ефективність вивчення іноземної мови забезпечується завдяки застосуванню інтегрованих засобів навчання (вербальних, візуальних, слухових та кінетичних) та за допомогою відібраного відповідно до критеріїв навчального матеріалу. Отже, формування основ лінгвосоціокультурної компетентності учнів з урахуванням українознавчого компонента та використання інтегрованих засобів навчання є необхідною умовою для успішного вивчення іноземної мови в початковій школі.

Список використаної літератури

1. Калінін В.О. Структура і зміст поняття «соціокультурна компетенція» вчителя / Калінін В. О. // Неперервна освіта: Теорія і практика. – Київ, 2003. – Вип. III-IV. – С. 65-72.
2. Калініна Л.В., Самойлюкевич І.В. Англійська мова: підручник для 2-го класу для спецшкіл з поглиб. вивченням англійської мови / Калініна Л. В., Самойлюкевич І. В. – К.: Центр навчально-методичної літератури, 2012. – 160 с.
3. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. лінгв. ун-тів і фак. ін. мов вищ. навч. закладів / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін./ під загальн. ред. С.Ю.Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.
4. Навчальні програми з іноземних мов для загальноосвітніх закладів і спеціалізованих шкіл із поглибленим вивченням іноземних мов. 1-4 класи: навчально-практичне видання. – Київ: Видавничий дім «Освіта», 2012. – 96 с.

Самойлюкевич І.В.,

кандидат педагогічних наук, доцент;

Подолянко О.В.,

студентка 52 групи ННІ педагогіки

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ДИФЕРЕНЦІЙОВАНИЙ ПІДХІД ДО НАВЧАННЯ АУДІЮВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З УРАХУВАННЯМ МІЖДИСЦИПЛІНАРНИХ ЗВ'ЯЗКІВ

На сучасному етапі розвитку мовної освіти в організації навчально-виховного процесу відбулися суттєві зміни. Домінуючим у модернізації змістового і методичного забезпечення викладання англійської мови в українській початковій школі є реалізація компетентнісного підходу. У чинній програмі з іноземної мови для 1 – 4 класів оновлено й уточнено мету і завдання навчання. З орієнтацією на нову мету навчання мови у загальноосвітніх школах – навчання різних видів мовленнєвої діяльності, в тому числі й аудіювання, з урахуванням можливостей, інтересів та навчального досвіду молодших школярів.

Проблемою формування основ мовленнєвої компетентності в аудіюванні займалися дослідники С.Ю. Ніколаєва, І.П. Лисовець, М.М. Пруссаков, С.В. Гапонова, І.А. Круківська та інші. С.Ю. Ніколаєва описує теоретичне підґрунтя у навчанні аудіювання. І.П. Лисовець звертає увагу на проблему комплексного навчання аудіювання і говоріння. М.М. Пруссаков аналізує ймовірні труднощі при навчанні аудіювання тексту, що звучить іноземною мовою. С.В. Гапонова свої праці

присвячувала дослідженню особливостей текстів та аудіотекстів для навчання аудіювання, а також звертала особливу увагу на розвиток особистості в процесі навчання аудіювання. І.А. Круківська розкриває вплив пісень та їх використання під час навчання аудіювання, а також реалізацію міждисциплінарних зв'язків на уроках англійської мови. Г. Гарднер звернув увагу на диференційований підхід у навчанні дітей, обґрунтувавши теорію множинного інтелекту.

Проте диференційований підхід до навчання аудіювання саме з урахуванням міждисциплінарних зв'язків у початковій школі залишається одним із недостатньо висвітлених питань і дедалі більше привертає увагу дослідників. У тому й полягає науковий інтерес та актуальність дослідження.

Метою статті є дослідити можливості застосування диференційованого підходу до навчання аудіювання учнів початкової школи з урахуванням міждисциплінарних зв'язків та науково обґрунтувати відповідну методiku.

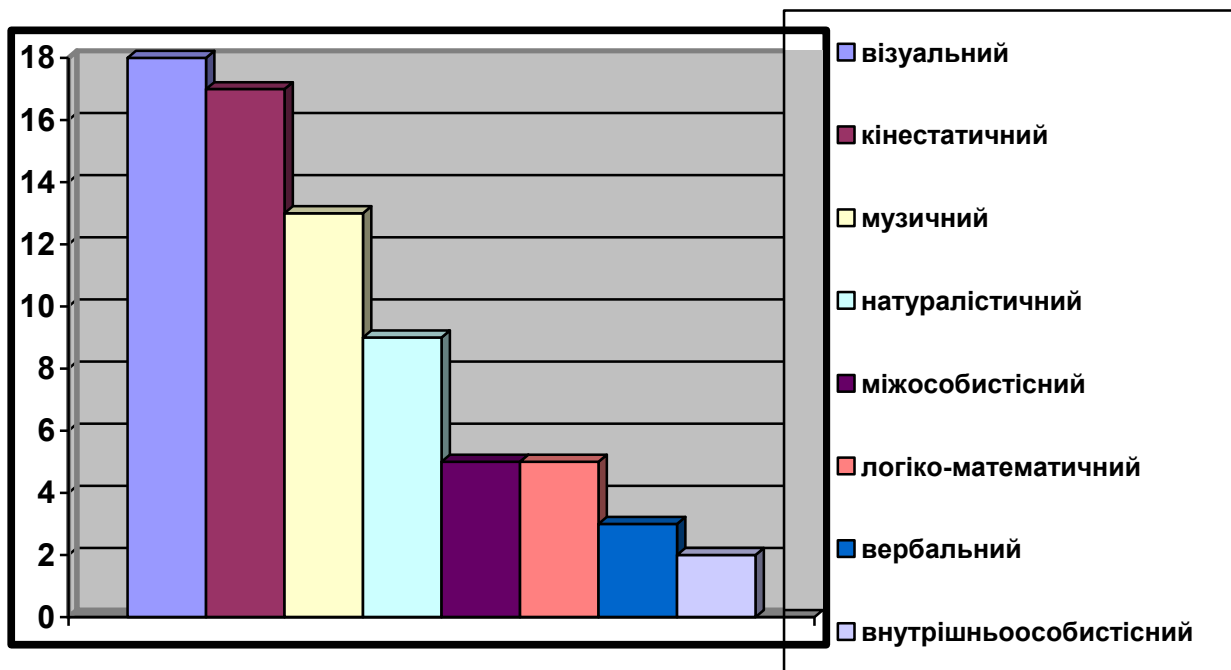
Американський психолог Говард Гарднер обґрунтував теорію множинного інтелекту, відповідно до якої людина має низку інтелектуальних здібностей, які складають вербальний, логіко-математичний, візуальний, кінестатичний, міжособистісний, внутрішньоособистісний, музичний та натуралістичний види інтелекту. Кожний із цих типів інтелекту має свою структуру, функції, мову і тому є особливим потенціалом для розвитку. Ця теорія підтверджує те, з чим педагоги мають справу щодня: люди мислять і вчаться багатьма різноманітними способами. [2, с. 179-449].

Звернемо увагу на навчання аудіювання, досягнення цілей якого проходить поетапно. На кожному етапі формуються відповідні механізми аудіювання мовленнєвих одиниць різних рівнів: *аудіювання на рівні фрази*, що передбачає дії, спрямовані на розуміння завдань, у яких використовується як знайомий для дітей, так і новий матеріал, і є важливою реакція на почуте (виконання певних дій, показ картинок, відповідь за допомогою засвоєних мовленнєвих зразків); *аудіювання на понадфразовому рівні* передбачає дії з монологічним мовленням, мають місце мікродіалоги, які побудовані на знайомому матеріалі, елементом контролю є реакція учнів (вербальна і невербальна); *аудіюванням на рівні цілого тексту* досягається розуміння зв'язного (монологічного і діалогічного) мовлення, у якому може використовуватися знайомий матеріал, що містить ряд завдань (придумування заголовків, вибір з ряду «готових», виявлення кількості учасників у бесіді, використання тесту множинного вибору тощо) [3, с. 291-292].

Варто відмітити, що важливу роль у навчанні аудіювання молодших школярів відіграють міждисциплінарні зв'язки, адже головною умовою розвитку дитини є вміння переносити знання з одного предмета на інший. Перенесення полягає в міжпредметному узагальненні відомого і синтезуванні нового, узагальненого знання. Міжпредметні зв'язки у навчанні вносять елементи творчості в розумову діяльність учня, а також елементи репродукції та пошуку, які проявляються в пізнавальній діяльності. Сучасні дослідники розглядають поняття міждисциплінарності як найбільш поширений метод реалізації комплексного навчання, в яких загальна тема вивчається більш ніж в одній області змісту [1, с. 36]. Ми вважаємо доцільним дослідити, використовуючи теорію множинного інтелекту, з якими навчальними предметами найефективнішим буде встановлення міждисциплінарних зв'язків. Тому під час педагогічної практики ми провели дослідження за методикою Гарднера на виявлення у дітей 3-го класу переважаючих інтелектуальних здібностей.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Дослідження проводилося під час педагогічної практики у вересні – жовтні 2014 року на базі ЗОШ №33 м. Житомира у 3-му класі. Вибірка досліджуваних складала 24 учні.



Отримані результати показали, що у більшості дітей з досліджуваного класу, а саме у 49 %, переважають візуальні та кінестатичні інтелектуальні здібності, що пояснюється психологічними особливостями молодших школярів. На нашу думку, під час організації навчально-виховного процесу має сенс звернути увагу на учнів, які мають музичні, натуралістичні, міжособистісні та логіко-математичні здібності, тому що таких дітей 44%.

Тому на уроках англійської мови у даному класі доцільно здійснювати міждисциплінарні зв'язки з фізичною культурою, музикою, природознавством, образотворчим та трудовим мистецтвом, математикою, а також слід звертати увагу на наочні методи навчання і надавати перевагу груповій діяльності при організації роботи на уроці.

Традиційна система вправ для формування компетентності в аудіюванні містить дві підсистеми: першу складають вправи для формування мовленнєвих навичок аудіювання, друга передбачає вправи для розвитку мовленнєвих умінь аудіювання [3, с. 292-296]. Для учнів початкової школи перша підсистема є домінуючою, яка передбачає формування слухових, лексичних та граматичних навичок. У контексті нашого дослідження увага зосереджена на другій підсистемі вправ, спрямованих на поетапне навчання аудіювання як виду мовленнєвої діяльності. Наведемо приклади рецептивних, рецептивно-репродуктивних і продуктивних вправ з теми "Animals", що дають змогу застосувати диференційований підхід до навчання аудіювання учнів початкової школи з урахуванням міждисциплінарних зв'язків.

Рецептивні вправи, що виконуються на рівні фрази, з урахуванням міждисциплінарних зв'язків:

1. Вправа, спрямована на актуалізацію знань учнів з теми "Animals", що передбачає сприймання на слух і розуміння аудіоповідомлень, побудованих на знайомому матеріалі, з використанням МДЗ з образотворчого мистецтва та природознавства.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

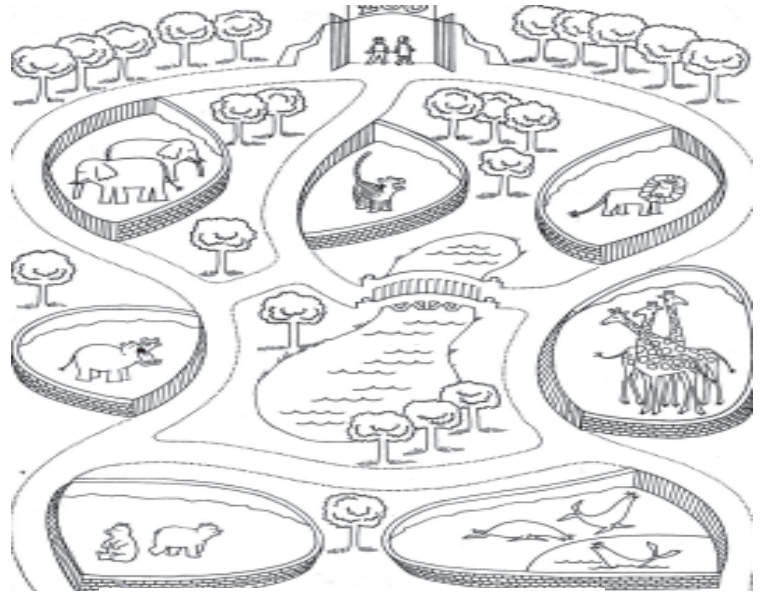
Завдання: *Last week-end Mary and Nick visited the Zoo. Listen to the story and draw the children's way.*

Опора: малюнок із зображенням зоопарку.

Хід виконання: *First, we went to see the elephants/tiger/lion. Next, we saw the hippo/giraffes. Last, we walked in front of the bears/seals.*

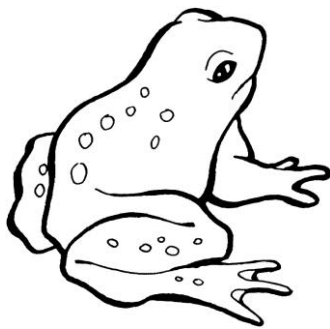
Спосіб контролю: фронтальна перевірка.

2. Вправа, спрямована на закріплення знань учнів кольорів та частин тіла, що передбачає розуміння аудіоповідомлень, побудованих на знайомому матеріалі, з використанням МДЗ з образотворчого мистецтва та природознавства.



Завдання: *Listen and colour.*

Опора: предметні малюнки.



This little frog is red with black spots.



This tree frog has a green body. It has red eyes. Its sticky feet are orange.

Хід виконання: вчитель читає опис тварини, учні розфарбовують.

Спосіб контролю: фронтальна перевірка.

3. Вправа-гра "Крокодил", спрямована на перевірку знань учнів з теми "Animals", що передбачає сприймання на слух і розуміння аудіоповідомлень, побудованих на знайомому матеріалі, з використанням МДЗ з фізичною культурою та природознавством.

Завдання: *Listen and show.*

Опора: візуальна – малюнок крокодила, аудіотекст:

It's got small eyes. It's got a long tail. It's got short legs. It's got sharp teeth. It's got a big mouth. It's green. It can swim very well. It can run very fast. (It's a crocodile)

Хід виконання: вчитель описує тварину, діти намагаються показати її за допомогою рухів тіла.

Спосіб контролю: фронтальна перевірка повної фізичної реакції учнів.

Рецептивно-репродуктивні вправи, що виконуються на рівні слова / фрази та понадфразової єдності, з урахуванням міждисциплінарних зв'язків:

1. Вправа, спрямована на закріплення знань учнів з теми "Animals", що передбачає сприймання на слух і розуміння аудіоповідомлень, з частково незнайомим

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

мовним матеріалом, про значення якого можна здогадатися в опорі на смислові зв'язки, з використанням МДЗ з трудового мистецтва та математики (вправа виконується на рівні понадфразової єдності).

Завдання: *Listen, guess and do. Compare these animals.*

Опора: пластилін, аудіотекст.

It has got big ears and small eyes. It has got big legs and a long trunk. It's gray. (an elephant)

This animal is small. It often lives in people's houses. Some people are scared of it. And this animal is scared of cats! (a mouse)

This animal lives in Australia. It is big and very nice and can jump very fast. It sometimes carries its baby in the pocket on the body. (a kangaroo)

This animal is very nice and people keep it at home as a pet in the cage! It is small. It has got very nice and coloured feathers. (a parrot)

This animal is quite big and lives on the farm. People like these animals because they give them a lot of milk. (a cow)

Хід виконання: вчитель розповідає про тварину, учні розпізнають і виліплюють її з пластиліну. Робота в парах. Порівняння тварин за розміром.

Спосіб контролю: фронтальна перевірка.

2. Вправа, спрямована на перевірку знання лексичних одиниць з теми "Animals", що передбачає сприймання на слух і розуміння аудіоповідомлень, з використанням МДЗ з математикою та природознавством (вправа виконується на рівні фрази / слова).

Завдання: *Listen and say.*

Опора: Across

Down

2. an animal born from an egg

1. an animal with a long body without feet

4. an animal that gives milk

2. a popular house pet

6. an animal that takes part in races

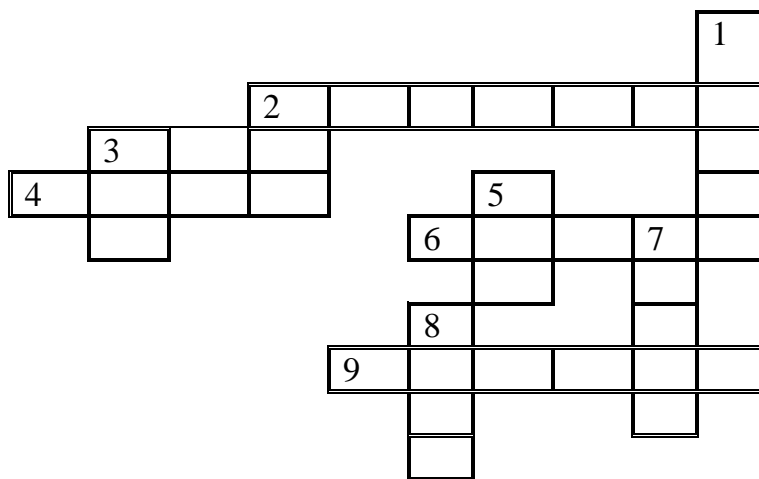
3. man's best friend'

9. a baby cat

5. a relative of a bull

7. an animal that produces wool

8. a pet that can swim



Відповідь:

Across: 2) chicken, 4) goat, 6) horse, 9) kitten;

Down: 1) snake, 2) cat, 3) dog, 5) cow, 7) sheep, 8) fish.

Хід виконання: вчитель читає запитання, діти відгадують вивчених тварин, звіряючи клітинки з кількістю літер у відгадуваному слові.

Спосіб контролю: фронтальна перевірка.

Рецептивно-репродуктивні вправи, що виконуються на рівні тексту (монологічного або діалогічного), з урахуванням міждисциплінарних зв'язків:

1. Вправа, спрямована на розширення знань учнів з теми "Animals" та активізацію життєвого досвіду школярів, що передбачає сприймання на слух і

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

розуміння діалогу, побудованого на знайомому матеріалі, з використанням МДЗ з математикою та природознавством.

Завдання: Work in pairs.

P1 You are a zookeeper. There are a lot of visitors at the zoo. A visitor who is fond of animals asks you questions. Answer his/her questions and tell him/her about the animals in the zoo. Use the information from the Factfile and the example below.

P2 You are at the zoo now. You are fond of animals. You want to know more about them. Ask the zookeeper questions about the animals you are interested in. Use the example below. Roleplay the conversation. Change the roles.

Опора: Example:

- How tall are the elephants?
- They are three to four metres tall.
- What do they eat?
- They eat grass and leaves.
- Where do they live?
- Elephants live in Africa and India.
- How long do they live?
- They live for sixty or seventy years.
- When do the babies leave their mothers?
- The babies leave their mothers when they are

fifteen years old.

Картки:

Factfile: Hippopotamus

Habitat: rivers/lakes in tropical Africa

Size: 150 cm high, 3,5 m long

Physical characteristics: dark skin, a big body, small eyes and ears

Behaviour: lives in groups, not aggressive, lives in water during the day, looks for food at night, lives 30-40 years

Food: grass, plants, fruit

Babies: often born in water, stay with their mothers for 7 years

Factfile: Tiger

Habitat: forests of Asia

Size: 1 m high, 4 m long

Physical characteristics: a big body, a long tail, beautiful orange fur with black or brown stripes

Behaviour: lives alone

Food: hunts animals like wild pigs, deer, buffalo

Babies: stay with their mothers for 2-3 years

Хід виконання: вчитель пояснює завдання дітям, показує приклад виконання. Діти працюють у парах.

Спосіб контролю: взаємоконтроль, вибірковий контроль 6 учнів з різних пар.

2. Вправа, спрямована на закріплення знань учнів з теми "Animals" та імітацію звуків тварин із використанням МДЗ з музикою і фізичною культурою.

Завдання: Listen, sing and dance.

Опора: караоке-відео " Old MacDonald"



Old MacDonald had a farm, ee-ah-ee-ah-oooh,
And on that farm he had some chicks, ee-ah-
ee-ah-oooh,

With a chick here and a chick there
Here a chick-chick, there a chick-chick,
everywhere chick-chick

Old MacDonald had a farm, ee-ah-ee-ah- ooh...



Хід виконання: учні отримують завдання заспівати пісню з вивченої теми під музику, використовуючи текст з відео.

Спосіб контролю: самоконтроль.

Продуктивні вправи, що виконуються на рівні тексту, з урахуванням міждисциплінарних зв'язків:

1. Вправа, спрямована на самостійне використання учнями знань з виучуваної теми, що передбачає сприймання на слух і розуміння діалогічних реплік та відповідну реакцію на них, з використанням МДЗ з природознавством.

Завдання: Your friend from London comes to visit you. He wants to know what pets you have at home. Tell him about your pets. Use questions below as a plan. Roleplay the conversation. Change the roles.

Опора: plan

- Have you got a pet?
- What pet have you got?
- What's his/her name?
- What colour is your pet?
- Is your pet big or little?
- Is your pet clever?
- What can your pet do?
- What do you teach your pet to do?
- Do you take your pet for a walk?
- Do you play with your pet?
- Who looks after your pet?

Хід виконання: вчитель дає завдання з опорою на план, учні працюють у парах.

Спосіб контролю: взаємоконтроль, вибіркового контролю 4-6 учнів із різних пар.

2. Вправа, спрямована на самостійне використання учнями знань з теми "Animals", що передбачає сприймання на слух і розуміння зв'язного тексту, побудованого на знайомому матеріалі, з використанням МДЗ з музикою, фізкультурою, математикою.

Завдання: Let's play a game.

Інсценування казки «The Wolf and Seven Little Kids».

Опора:

Storyteller: Dear children! Hope you like fairy-tales very much! You know an old story about the wolf and 7 little kids, don't you? Now the play begins!

Once upon a time there lived Mother Goat and her 7 little kids. (Mother Goat has a milk can in her hand. She wants to go to the market. Her kids are around her.)



Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Mother Goat: Now, my dear children, I must go to the market and get some milk for you. You must stay at home! You must not let anybody in. Lock the door! Goodbye!

7 Little Kids: Goodbye! Goodbye! Come back soon!



(They sing a song “1 and 2 and 3 and 4....”)

1 and 2 and 3 and 4

We are dancing on the floor.

We are dancing on the floor.

Clap, clap, clap, clap.

We are playing with the hands.

Look at our smiling faces.

Look at our smiling faces.

Clap, clap, clap, clap.

Storyteller: Look! There is a big bad wolf! He is at the door! He wants to eat up the kids!

Wolf (loudly and roughly): Open the door! It's me, your mother! I have some milk for you!

1st kid: No, no, you are not our mother!

2nd kid: Our mother's voice is soft!

3rd kid: Our mother's voice is sweet!



4th kid: We must not open the door to anybody!

Wolf (loudly and roughly): You are silly kids! (The wolf goes away.)

Storyteller: And the wolf changes his voice. Now his voice is soft and he goes to the Goat's house again.

Wolf (softly): Open the door, my dear children. It's me, your mother! I have some sweets for you!

5th kid: No, no, you are not our mother!

6th kid: Your voice is soft, but it is not our mother's!

Wolf: But don't you want these nice sweets?

7th kid: We don't want any sweets from you.

Хід виконання: вчитель задає завдання, учні програють частину з відомої казки, використовуючи маски.

Спосіб контролю: фронтальна перевірка.

Таким чином, на будь-якому етапі навчання аудіювання міждисциплінарні зв'язки виконують виховну, розвиваючу й детермінуючу функції, оскільки підвищують продуктивність перебігу психічних процесів учнів, а врахування диференційованого підходу дозволяє звернути увагу на особливості розвитку цих процесів і врахувати їх під час організації навчально-виховного процесу. Отже, диференційований підхід до навчання аудіювання учнів початкової школи з урахуванням міждисциплінарних зв'язків допомагає здійснити комплексний підхід до виховання й навчання кожного учня, який дає можливість виділити як головні елементи змісту освіти, так і взаємозв'язки між навчальними предметами.

Перспективним напрямком дослідження може стати розробка методики диференційованого навчання іншого рецептивного виду мовленнєвої діяльності (читання) учнів початкової школи з урахуванням міждисциплінарних зв'язків.

Список використаної літератури

1. Воробйова І. Міжпредметні зв'язки у контексті поглиблення соціокультурного компонента навчання іноземних мов / Воробйова І. // Іноземні мови в навчальних закладах. – 2008. – Вип. 1(29). – С. 36.
2. Гарднер Г. Структура розуму: теорія множественного інтелекту / Гарднер Г. // Frames of Mind. The Theory of Multiple Intelligence. — М.: «Вільямс», 2007. — 512 с.
3. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. лінгв. ун-тів і фак. ін. мов вищ. навч. закладів / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін./ під заг. ред. С.Ю. Ніколаєвої. – К. : Ленвіт, 2013. – 590 с.

Самойлюкевич Інна Володимирівна,

кандидат педагогічних наук, доцент;

Суховерха Марія Вячеславівна,

студентка 61 групи ННІ педагогіки

(Житомирський державний університет ім. І.Франка)

**ФОРМУВАННЯ МОНОЛОГІЧНОЇ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ
ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ З ВИКОРИСТАННЯМ ЦИФРОВИХ ОПОВІДАНЬ**

Згідно з Державним стандартом початкової загальної освіти та програмою з іноземної мови для 1-4 класів, учні повинні оволодіти основами комунікативної компетентності, яка передбачає розвиток умінь та здібностей учнів, використовуючи іноземну мову як засіб спілкування. Складовою комунікативної компетентності є іншомовна мовленнєва компетентність, яка означає здатність людини до практичного використання знань про мову в процесі комунікації з певною усвідомленою метою, у визначених мовленнєвих ситуаціях. Формування мовленнєвої компетентності у говорінні забезпечується навчанням монологічного та діалогічного мовлення. На думку психологів, особливу трудність для дітей становить монологічне мовлення, яке є складнішим за композицією і обсягом висловлювання [1, с.125].

Проблеми навчання монологічного мовлення стали предметом дослідження багатьох методистів (С.Ф. Шатілов, В.Л. Скалкін, Ю.І. Пасов, С.Ю. Ніколаєва та ін.). Під монологічною мовленнєвою компетентністю вони розуміють здатність реалізувати усномовленнєву комунікацію у монологічній формі в життєво важливих для певного віку сферах і ситуаціях. Відповідно до вимог чинної програми з англійської мови для початкової школи, на кінець 4 класу учні повинні вміти робити короткі повідомлення про повсякденні й минулі дії/події; робити короткий переказ змісту почутого, побаченого, прочитаного повідомлення, що містить знайомий мовний і мовленнєвий матеріал; описувати свій клас, кімнату, ігри і забави, погоду, сім'ю, свято, людей, тварин; коментувати зображене на малюнку або фото; порівнювати особи, предмети відносно певної ознаки; висловлювати своє ставлення до об'єктів, явищ, подій. Обсяг висловлювання має бути не менше 7-8 речень [5, с. 5].

Аналіз останніх досліджень і публікацій А.Г. Мокіної, Л.В. Калініної, О.Л. Кононко засвідчує, що значна увага приділяється допоміжним засобам, які використовуються на разі при навчанні дітей іншомовного монологічного мовлення. Одним із ефективних новітніх допоміжних засобів є цифрові оповідання (англ. "digital storytelling"). Зважаючи на те, що використання на уроках цифрових оповідань тільки починає набирати популярності в Україні, вивчення раціональних методів та засобів їх використання продовжується.

Метою статті є обґрунтування доцільності використання цифрових оповідань у навчанні усного монологічного мовлення учнів початкової школи та створення

методики формування основ монологічної мовленнєвої компетентності молодших школярів за допомогою цифрових оповідань. Для досягнення поставленої мети слід виконати такі завдання: визначити комунікативні, психологічні та лінгвістичні особливості усного монологічного мовлення дітей 6 – 10 років, окреслити дидактичний потенціал цифрових оповідань та розробити алгоритм створення й опрацювання цифрових оповідань у процесі навчання усного монологічного мовлення в початковій школі.

З психологічної точки зору, монологічне мовлення є мовою однієї особи, що висловлює у більш-менш розгорнутій формі свої думки, оцінку інших подій тощо. Для актуалізації монологічного мовлення мовець повинен володіти уміннями комунікативно-вмотивовано, логічно послідовно, досить повно і правильно в мовному відношенні викладати свої думки в усній формі.

За комунікативної мети розрізняють такі монологічні висловлювання: монолог - повідомлення, монолог - опис, монолог - міркування, монолог - оповідання, монолог - переконання. Продуктом усного монологічного висловлення молодших школярів є монолог - розповідь та монолог - опис. Монолог – розповідь є динамічним типом монологічного висловлювання, в якому розповідається про розвиток подій, пригод, дій чи станів. Дійсність сприймається у процесі її розвитку та зміни в хронологічній (часовій) послідовності [2, с. 340]. При навчанні учнів такого виду монологу необхідно формувати такі навчальні вміння: вміння привернути увагу до своєї розповіді; вміння спланувати розповідь і почати її; вміння розповідати історію в хронологічному порядку; вміння розповідати оповідання в нехронологічній послідовності, щоб надати розповіді таємничий характер або ввести в нього детективні елементи; вміння прикрашати розповідь, робити її більш живою; вміння висловлювати свою точку зору і дати оцінку подіям, які відбуваються; закінчити розповідь оповідання [3, с. 156-157]. Монолог-опис є констатуючим типом монологічного висловлювання, в якому стверджується наявність чи відсутність будь-яких ознак в об'єкті, описується людина, природа, погода, оточуючі предмети, вказується просторове розміщення предметів, перераховуються їх якості та ознаки [2, с. 367]. При навчанні учнів такого виду монологу необхідно формувати такі навчальні вміння: вміння зацікавити слухачів описуванним об'єктом; вміння мобілізувати увесь свій життєвий досвід, пов'язаний з описуванним об'єктом; уміння послідовно описувати об'єкт від загального до часткового; вміння давати суб'єктивну оцінку якостям описуваного об'єкта; вміння робити опис більш живим, використовуючи різноманітні структури; вміння робити висновок [3, с. 156-157].

Зважаючи на лінгвістичні особливості монолога-розповіді, слід відмітити, що головним засобом вираження часової послідовності подій у розповіді є такі видо-часові форми дієслова, як PastIndefinite і PastPerfect (when, since, one, day, in, the, afternoon, yesterday, afterthat, then). Для монолога-розповіді характерні прості й складні речення з додатком часу. Наведемо приклад монологу - розповіді учня 2-го класу: *One day Pavlo came back from school. On the street he met a small black cat. Pavlo took the cat home. At home he gave the cat some milk. Pavlo called it Tom. Tom lives in Pavlo's flat.*

Синтаксичною особливістю монологу-опису є переважне використання простих і складносурядних речень з переліково-приєднувальним і послідовно-приєднувальним зв'язком, граматичних структур із зворотом: there is (there are); таких видо-часових форм, як PresentContinuous, PresentIndefinite, PastIndefinite. Реальність явищ в описі передається дійсним способом. Наведемо приклад монологу-опису

кімнати: *Look at the picture of a living-room. You can see a woman in the living-room. She is Ted's mother, Mrs. Smith. She is sitting on the sofa and reading a book. In the middle of the room you can see a round table. Ted's father is sitting at the table. He is reading a newspaper. There is a lamp above the table. There is a chair between the table and the sofa. The room looks cosy.*

З метою формування монологічної мовленнєвої компетентності на уроках іноземної мови використовуються практично всі традиційні та технічні засоби. До традиційних засобів навчання відносяться: зорова та слухова наочність (зображувальні, вербальні, комбіновані опори), мовленнєві ігри. До новітніх засобів навчання, які використовуються у навчанні учнів створювати іншомовні монологічні висловлювання, застосовуються такі мультимедійні засоби, як цифрові оповідання (далі – ЦО). Їх можна використовувати в якості зображальних, вербальних і комбінованих опор та як джерела інформації й стимулу для спілкування у монологічній формі. Враховуючи загальні вимоги до використання аудіовізуальних засобів на уроці іноземної мови, ЦО повинні мати такі основні характеристики: співвідношення аудіо-/відеоряду, з текстом; прогнозування тематики і змісту відеофрагмента, переглянутого без звуку; прогнозування тематики і змісту сюжету наступного аудіо-/відеоряду; опис подій, їх місця і часу, предметів, зовнішності дійових осіб, їхніх учинків та взаємовідносин відповідно до прослуханого/переглянутого фрагмента; переказ одного або декількох слайдів; озвучування учнями одного з мовців з прослуханого/переглянутого фрагмента; передавання сюжету фільму від імені одного з персонажів; створення висловлювання на основі почутого тексту, переглянутих слайдів, відеофільму тощо.

Дидактичний потенціал ЦО, що застосовуються для навчання монологічного мовлення в початковій школі, уможлиблює: створення на уроці іншомовного середовища, забезпечуючи функціонування монологічного мовлення; мотивування учнів до навчання; сприяння їхній усвідомленій творчій активності; забезпечення навчального процесу необхідною наочністю; урахування вимог індивідуального та диференційованого підходів [6]. Не слід забувати про те, що допоміжні засоби монологічно мовленнєвої компетентності повинні полегшувати процес навчання як для учнів, так і для учителя на всіх етапах. Головною метою застосування цього засобу є сприяння раціонального засвоєння знань та інтенсивний розвиток навичок і вмінь монологічного мовлення [4, с. 11].

Для ефективного використання ЦО у навчанні монологічного мовлення в початковій школі нами було розроблено спеціальний алгоритм створення та опрацювання ЦО, який здатний забезпечити логічну послідовність та повну взаємовідповідність методичної, технічної та лінгвістичної бази ЦО. Пропонований алгоритм розрахований на п'ять етапів.

Першим етапом алгоритму має стати підготовка вчителем власного ЦО у позааудиторний час. Для цього вчитель вирішує такі завдання, як обрання підтеми, яка б відповідала темі уроку та віковим особливостям учнів з урахуванням рівня їхньої попередньої навчальної підготовки; збір інформації щодо змісту майбутньої історії; створення сценарію, планування епізодів; збирання ресурсів для створення відео (аудіоматеріали, фотографії, відео тощо). Як тільки всі матеріали готові, необхідно переходити до написання сценарію й опрацювання розповіді історії. Для запису голосу, як правило, використовують програми Audacity or GarageBand. Історію можна записувати читаючи або ж просто розповідаючи, тоді вона звучить більш природно. Розповідь ведеться на фоні музичного супроводу, і все це поєднується з

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

відеозображенням. Також доцільно використовувати фотографії чи матеріали з робочого столу персонального комп'ютера. Очевидно, що такі проекти потребують певної технічної бази і значного обсягу часу й енергії. Створена відеоісторія може стати ефективним засобом зростання мовної компетентності учня у плані письма чи підготовленого мовлення. Особливо виграють від цього сором'язливі учні.

Алгоритм ЦО можемо розглянути на прикладі створеного ЦО за темою "Seasons and Weather" для учнів 2-го класу Довбиської ЗОШ. Цифрове оповідання містить мультиплікаційних героїв, які й презентують пори року. До кожного сезону відводиться декілька слайдів, на кожному слайді підібрано відповідні фонові зображення, дії героїв та звуковий супровід, який відповідає даній порі року. Весь підбір допоміжних засобів, які використовували для створення даного ЦО, відбувався за допомогою врахування вікових особливостей учнів.



Другий етап алгоритму опрацювання ЦО – етап антиципації – відбувається безпосередньо на уроці іноземної мови і має за мету активізацію життєвого та мовленнєвого досвіду учнів, що полегшить сприйняття ними навчального і комунікативного матеріалу ЦО. Для цього використовуються мовленнєві вправи, побудовані відповідно до проблематики та мовного оформлення ЦО. Наведемо приклади таких вправ:

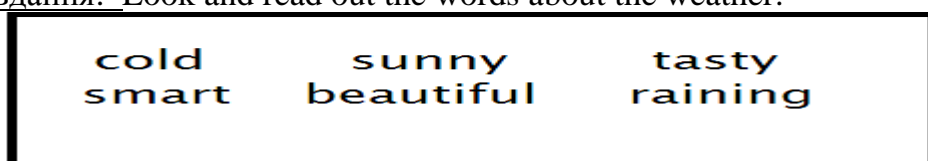
- Вправа, спрямована на активізацію життєвого досвіду учнів 2-го класу відповідно до теми "Seasons and Weather".

Завдання: *Look and name the season.*



Хід виконання: Учитель пропонує учням подивитись на зображення та дати відповідь, яку пору року вони бачать (зиму, весну, літо, осінь).
Спосіб контролю: фронтальний з боку вчителя.

- Вправа, спрямована на активізацію мовного досвіду учнів.
Завдання: *Look and read out the words about the weather.*



Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Хід виконання: Учитель пропонує вибрати учням ті слова, які відповідають темі "Пори року".

Спосіб контролю: взаємоконтроль.

На *третьому* етапі алгоритму опрацювання ЦО учням пропонується переглянути ЦО, сприймаючи на слух звуковий супровід у форматі монологічного мовлення. Учитель також пропонує їм завдання на вербальну або невербальну перевірку розуміння почутого. Наведемо приклади рецептивних вправ третього етапу.

Вправа, спрямована на сприймання усного монологічного тексту на слух і виконання завдань учителя на вербальну перевірку почутого.

Завдання: Listen and say what season it is now.

Аудіосупровід: (шум вітру, дощу, спів пташок та ін.)

Хід виконання: учитель пропонує учням прослухати звук з певного слайда ЦО і дати відповідь, якій порі року цей звук може відповідати.



Спосіб контролю: самоконтроль за ключами.

На *четвертому* етапі алгоритму опрацювання ЦО передбачається навчання монологічного мовлення на рівні понадфразової єдності. Для цього вчитель використовує репродуктивні, частково детерміновані вправи в опорі на зразок мовлення, підстановчу таблицю, логіко-структурну схему, малюнок, функціональні шуми тощо. Наведемо приклад.

Вправа, спрямована на репродуктивне тренування у монологічному мовленні на рівні понадфразової єдності в опорі на функціональні шуми.

Завдання: Listen and describe the weather changes one day in April.

Аудіосупровід: звук дощу, звук хуртовини, шелест листя, дзюрчання струмків.

Вербальна опора (логіко-структурна схема):

One day in April _____

In the morning _____

Suddenly _____

Then _____

After that _____

Хід виконання: Учні отримують завдання розповісти про зміни погоди одного дня у квітні, користуючись логіко-структурною схемою висловлювання та функціональними шумами.

Спосіб контролю: фронтальний.

На завершальному, *п'ятому* етапі алгоритму опрацювання ЦО, учні виконують творчі продуктивні вправи недетермінованого характеру. Стимулом для їх монологічних висловлювань можуть бути створені ситуації за допомогою ЦО. Учні пропонується переглянути фрагмент, на якому мультиплікаційні герої грають у сніжки, і уявити себе поряд з ними, описати пору року. Наведемо приклад вправи п'ятого етапу.

Вправа, спрямована на самостійне продукування учнями власних монологічних висловлювань.

Завдання: Describe your favourite season.



Хід виконання: Учням пропонується описати свою улюблену пору року як коментар до окремих епізодів ЦО.

Спосіб контролю: фронтальний.

Результати експериментального дослідження, проведеного у 2014 році на уроках іноземної мови у 2-му класі в Довбиській ЗОШ, доводять, що використання цифрових оповідань на уроках іноземної мови дає можливість викласти матеріал наочно, сприяти підвищенню якості навчання та зменшенню стомлюваності учнів. Такий засіб допомагає вчителю у підвищенні темпу викладу матеріалу і в найбільш повному задоволенні запитів і допитливості учнів. Використання ЦО на уроці створює прототип іншомовного середовища і забезпечує оволодіння комунікативною компетентністю, не перебуваючи в країні мови, що вивчається. В учнів експериментальної групи успішність становила 43% до експерименту і 75% після експерименту, а інтерес до предмету в учнів експериментальної групи піднявся на 25%.

Підводячи підсумок викладеного, можна стверджувати, що застосування цифрових оповідань розкриває широкі можливості для активної роботи в процесі формування мовних навичок і вмінь учнів і робить навчальний процес оволодіння іноземною мовою привабливим для учнів на всіх етапах навчання.

Ефективність використання відеоматеріалу при навчанні мови залежить не тільки від точного визначення його місця в системі навчання, але і від того, наскільки раціонально організована структура відеозаняття, як погоджені навчальні можливості відеоматеріалу з завданнями навчання.

Для вирішення кожного з поставлених завдань учні повинні знати не тільки загальний зміст ЦО, але і пам'ятати деталі, а також уміти оцінювати події, давати характеристику дійовим особам, використовуючи при цьому слова і вирази з мовного супроводу відеоматеріалу. Застосування аудіовізуальних засобів навчання, запропонованих нами вправ для створення відеоматеріалів, сприяють підвищенню якості засвоєння знань на уроках іноземної мови, дозволяють дати учням наочне уявлення про життя, традиції, мовні реалії англomовних країн і розвивають умотивованість мовленнєвої діяльності учнів. Таким чином, ми бачимо, що правильно створені й використані ЦО дійсно сприяють поліпшенню засвоєння знань, допомагають заповнити відсутність іншомовного середовища на всіх етапах навчання, розширюють кругозір, а також виховують естетичний смак в учнів.

Список використаної літератури

1. Зимняя И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке / Зимняя И. А. – М.: Просвещение, 1985. – 160 с.
2. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика: підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О.Б., Бориско Н.Ф., Борецька Г.Е. та ін./ за заг. ред. С. Ю. Ніколаєвої. – К.: Ленвіт, 2013. – С. 340 – 367.
3. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению / Пассов Е. И. – М.: Просвещение, 1991. – С. 15– 57.
4. Устименко О. М. Навчання іншомовного монологічного мовлення в аспекті компетентнісного підходу / О. М. Устименко // Іноземні мови. – К.: Ленвіт, 2013. – № 2.– С. 3-12.

5. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Англійська мова. 1-4 класи. – К.: Шкільний світ, 2014. – С. 12

6. Бігич О. Б. Експериментальне навчання старших дошкільників англійської мови з використанням мультимедійної презентації [Електронний ресурс] / Бігич О. Б., Мокіна А. Г. – Режим доступу: <http://eprints.zu.edu.ua/10642/1/11.pdf>.

Стахова Наталія Петрівна,
вчитель початкових класів
вищої категорії, старший учитель
(ЗОШ I-III ступенів №6 м. Житомира)

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЕВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У сучасних умовах школа повинна забезпечити формування і розвиток інтелектуальної, творчої, ініціативної особистості, здатної жити в принципово нових умовах, реалізувати себе в житті, бути успішною і сприяти розвитку суспільства. Досягти цього сучасна школа може за умов підвищення рівня навчання мови, розв'язання методичних проблем, пошуків нових підходів до навчання мови в школах усіх типів. Це чітко відзначено в Законі України «Про освіту», концепціях мовної освіти і Державному стандарті базової й повної середньої освіти. Основи цих знань закладаються у початковій школі.

М. Вашуленко зазначає, що основною метою навчання рідної мови в початкових класах є "формування й удосконалення умінь і навичок висловлюватися і спілкуватися, володіти мовою в усіх сферах і видах мовленнєвої діяльності, доступних для молодших школярів". Він відмічає, що "введення до нових програм та підручників з української мови для початкових класів розділу "Мова і мовлення" дає можливість учням дійти висновку, що мовлення – це діяльність, сукупність практичних умінь людини, які формуються в процесі слухання, говоріння, читання, письма, власне, – це сам процес спілкування, а мова – це засіб спілкування, знакова система, яка використовується в мовленні" [2, с. 12].

Проблема мовленнєвої підготовки учнів містить поняття мовленнєвої компетентії.

Компетентнісний підхід у шкільному навчанні є інноваційним засобом його модернізації. Це зумовлено проблемами досягнення більш якісної освіти не загалом для системи, а для кожного учня. Компетентнісна освіта – спроба вийти за межі традиційної парадигми навчання, коли результатом вважається система знань, умінь і навичок учня, а не його здатність діяти. Тому коротко можна визначити, що компетентнісна освіта – особистісно-діяльнісна. Звичний результат навчання: «знаю що...», змінюється у напрямі «знаю як...».

У дидактичному вимірі результат компетентнісної освіти можна підкреслити таким виявом індивідуальності учня:

Знання	«Я знаю що...»
Діяльність	« Я вмю це зробити... Я можу... Я роблю...»
Творчість	«Я створюю... Я придумую...»
Емоційно-ціннісна сфера	«Я прагну... Я хочу...»

Компетентність — інтегрована здатність особистості, набута в процесі навчання, яка включає знання, досвід, цінності й ставлення, які можуть цілісно реалізуватися на практиці. Компетентність не може бути зведена лише до фактичних знань.

Компетенція розуміється як коло питань, щодо яких особистість має бути обізнана, або певна сфера діяльності, в якій людина повинна володіти компетентністю.

Предметна компетенція — сукупність знань, умінь та характерних рис у межах конкретного предмета, що дозволяє учневі автономно виконувати певні дії для розв'язання певної навчальної проблеми (завдання, ситуації).

У мовленнєвій діяльності розрізняють мовну компетенцію і мовленнєву, яка охоплює лексичну, фонетичну, граматичну, діалогічну компетенції. А. Богуш тлумачить мовну компетенцію як засвоєння й усвідомлення мовних норм, що склались історично у фонетиці, лексиці, граматиці, орфоєпії, семантиці, стилістиці та адекватне їх застосування в будь-якій людській діяльності у процесі використання певної мови. "Мовна компетенція – це інтегративне явище, що охоплює цілу низку соціальних здібностей, знань, умінь, навичок, стратегій і тактикомовної поведінки, установок задля успішного здійснення діяльності в конкретних умовах спілкування" [1, с. 87]. Мовленнєва компетенція (аудіювання, говоріння, читання, письмо) спирається на мовні знання і залежить від їх рівня. Під час застосування знань з мови у школярів формуються мовленнєві уміння і навички. Результатом мовленнєвої діяльності є текст (висловлювання). Як вважають С. Єрмоленко і Л. Мацько, мовленнєва діяльність має бути покладена в основу вивчення мови.

Мовленнєва компетенція є однією з провідних складових характеристик особистості, що формується у процесі її розвитку. Особлива роль у цьому процесі належить початковій ланці освіти, де виявляються і планомірно розвиваються здібності дитини, формуються вміння, навички та бажання вчитися, створюються умови для розвитку всіх якостей особистості, її самовираження.

Аналіз досліджень та публікацій. Проблема розвитку мовленнєвої компетенції учня займає одне з провідних місць у сучасній педагогіці, адже мовленнєвий розвиток особистості є одним із найважливіших показників її цілісності та самодостатності. Психологічні аспекти проблеми формування мовленнєвої компетенції відображені у працях Л. Виготського, М. Жинкіна, І. Синиці, Л. Щерби. Педагогічні й методичні питання формування мовленнєвої компетенції розробляли й сучасні вчені: В. Бадер, О. Біляєв, М. Вашуленко, І. Гудзик, Т. Ладжинська, В. Мельничайко, Л. Мацько, М. Пентилюк, Г. Шелехова.

Формування мовленнєвих умінь і навичок, набуття мовленнєвої й мовної компетенції під час засвоєння мовної системи – це головні завдання навчання мови. Мовленнєва компетенція виявляється у виробленні вмінь користуватись усною і писемною мовою, багатством її засобів виразності залежно від цілей та задач висловлювання і сфери суспільного життя. Важливим для розробки методики розвитку мовлення є положення про мовну особистість (її рівень володіння мовою, інтелектуальний розвиток, духовне багатство, уміння розвивати і зберігати мовні традиції тощо); про розмежування понять "мова" й "мовлення"; про розуміння тексту як продукту мовленнєвої діяльності, що реалізується в певному дискурсі. Основними змістовими лініями програми та підручників з української мови є мовленнєва і мовна.

Мовленнєва змістова лінія передбачає формування, закріплення й удосконалення вмінь і навичок в усіх видах мовленнєвої діяльності (аудіюванні, читанні, говорінні, письмі), що забезпечує мовленнєву компетенцію.

Мовна змістова лінія забезпечує засвоєння школярами системних знань про мову і формування у них відповідних мовних умінь як засобу спілкування, пізнання, самовираження, що становить мовну компетенцію учня. Учитель початкової школи повинен глибоко розуміти ці поняття і вміти розрізняти їх у практичній діяльності. Це передбачає створення таких умов на уроці, які сприяли б бажанню учнів висловлюватися, взаємодіяти із співрозмовником (слухачем, читачем), впливати на

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

нього. Фахівець повинен усвідомити, що треба створювати умови для свідомої практичної мовленнєвої діяльності й залучати до неї учнів.

Мета статті полягає у розкритті ролі нових підходів до навчання рідної мови і їх значення у формуванні мовленнєвої компетенції в учнів молодшого шкільного віку.

Виклад основного матеріалу. Вважається, що учні можуть засвоїти рідну мову як систему на основі засвоєння словникового складу, фонетичної й граматичної системи тощо. Набуті знання вони зможуть використовувати для спілкування. Однак на практиці часто маємо протилежне: знаючи лінгвістичну теорію, учні не набули комунікативних умінь, і практичне володіння мовою залишається на низькому рівні. Проблемним постає питання про практичну спрямованість навчання рідної мови, формування мовної особистості, яка вільно і легко висловлюється з будь-яких питань, виявляючи високий рівень мовної культури, дбаючи про якість свого мовлення. Адже формування мовної особистості учня є одним із найважливіших завдань початкового курсу української мови. Практична спрямованість вивчення української мови передбачає не лише кількісні переваги практики над лінгвістичною теорією, а насамперед навчання діяльності спілкування.

Одне із завдань навчання української мови як державної у початкових класах полягає у формуванні усіх видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання, і письма.

Види мовленнєвої діяльності	Вимоги до навчальних досягнень учнів
1. Аудіювання (слухання і розуміння мовних одиниць)	Уміти слухати і розуміти текст, визначати основну думку
2. Говоріння (діалогічне і монологічне усне мовлення)	Будувати діалоги, переказувати тексти, створювати власні висловлювання
3. Читання (вголос і мовчки)	Читати тексти правильно й усвідомлено
4. Письмо (письмові зв'язні висловлювання)	Будувати письмові перекази і твори

Робота над правильною вимовою, чіткістю й виразністю усного мовлення, над збагаченням словника, правильним і точним уживанням слова, над словосполученням і зв'язним висловлюванням, над орфографічно грамотним письмом має стати основою кожного уроку, адже набуті в початкових класах особистісні якості, зокрема пов'язані з мовленням, не тільки забезпечують основу подальшого навчання, виховання і розвитку майбутніх підлітків, а й зумовлюють практичну, громадську та професійну діяльність дорослої людини.

Будь-який розвиток, у тому числі й мовленнєвий, потребує систематичного і цілеспрямованого вправління. На думку практичних психологів і методистів, вправи є обов'язковим компонентом процесу засвоєння знань і вироблення навичок.

Особливість розвитку в учнів початкових класів умінь слухати-розуміти полягає в тому, що на уроці все, що вимовляється, водночас і аудіюється. На кожному уроці здійснюється реальне (природне) аудіювання.

Формуючи навички говоріння, які передбачають побудову діалогічних і монологічних висловлювань, на кожному уроці створюємо ситуації, які змушують дитину говорити, спонукають до висловлення думки:

- відповідь на поставлене запитання;
- побудова діалогів за зразком, малюнком, словесно-описаною ситуацією;
- обговорення життєвих ситуацій, висловлення своєї думки;
- складання текстів-описів, розповідей, міркувань;

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

- побудова своїх висловлювань на прочитаних чи прослуханих творах;
- усний переказ прочитаного;
- імпровізація казок, словесне малювання.

Починаючи з 1 класу, працюємо над удосконаленням звуковимови і культури мовлення, збагаченням, уточненням і активізацією словника, удосконаленням граматичного ладу мовлення, формуванням навичок діалогічного та монологічного мовлення.

Для дітей діалогічне мовлення є важчим, ніж монологічне, воно формується в процесі розмови двох партнерів, його не планують заздалегідь, воно тісно пов'язане з ситуацією. Саме тому на уроках навчання грамоти в 1-му класі варто застосовувати спочатку підготовчі вправи: навчати дітей будувати запитання і відповіді на них, тобто ознайомлювати із репліками-запитаннями та репліками-відповідями. Для цього можна використати малюнки, невеликі за обсягом тексти, безпосередню навчальну ситуацію в класі.

Вправа «Питання – відповідь»

Можна запропонувати учням розглянути предметні малюнки та з'ясувати, хто на них зображений. Учні працюють парами за малюнками, ставлять одне одному запитання, слідкують за правильністю відповіді.

Пізніше варто ознайомити учнів із реплікою-пропозицією, реплікою-проханням і відповідями на них (згода/незгода). При цьому звертаємо увагу на те, що під час спілкування одне з одним люди часто пропонують що-небудь або просять про щось. Якщо людина відповідає згодою на пропозицію чи прохання, то вона має подякувати, висловити своє задоволення. Якщо співрозмовник відмовляється, то повинен вибачитися й пояснити причину незгоди.

Оскільки молодшим школярам притаманне наочно-образне мислення, то формування навичок діалогічного мовлення доцільно здійснювати за допомогою різних видів опор: малюнкових; словесних; графічних.

У 4-му класі учні повинні вміти складати діалоги самостійно, без допоміжних засобів.

Монологічне мовлення менш ситуативне, ніж діалогічне, воно потребує вольових зусиль, а часом — значної підготовчої роботи. Монолог не може бути стихійним, він завжди організований.

Результатом, продуктом усного монологічного висловлювання молодших школярів є:

- усний, письмовий твір;
- текст-розповідь, опис, міркування;
- усний та письмовий перекази (детальний, стислий, вибіркового).

Дотримуючись Державного стандарту початкової загальної освіти та програми з української мови для 1-4-х класів, процес формування в учнів монологічного мовлення маємо починати з 1-го класу.

Першокласників навчаємо переказувати сюжетний текст букварного типу; пропонуємо для повторення зразки монологічних висловлювань на основі прослуханих текстів і з опорою на початок, ілюстрацію, серію малюнків; учні вправляються у складанні своїх висловлювань.

В учнів 2-го класу формуємо вміння усно переказувати прослуханий чи прочитаний текст обсягом 40-50 слів з опорою на ілюстрації, слова та словосполучення; епізод із переглянутого фільму чи телепередачі, розвиваємо вміння будувати усні твори на основі своїх спостережень, подій з власного життя з опорою на ілюстрації, складові частини тексту, план.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Найбільш складну роботу передбачає розвиток і вдосконалення монологічного мовлення третьокласників. Навчаємо учнів усно переказувати текст обсягом 50-70 слів детально і вибірково, поступово вилучаючи ілюстрації і малюнки. Ознайомлюємо учнів з елементами творчого переказу: пропонуємо повторити зразок короткого висловлювання (3-4 речення) із внесенням своїх доповнень, міркувань, змін. У 3-му класі учні працюють над письмовими переказами. Для цієї роботи обираємо розповідний текст (обсяг – 40-50 слів), пропонуємо допоміжні матеріали, колективно складаємо план.

Розвиваємо вміння будувати усні твори типу розповіді, опису, міркування (обсяг 5-6 речень, час звучання – 1-2 хв.) з опорою на малюнки, план, опорні слова та словосполучення, частини тексту. Учні складають письмові висловлювання на основі вражень від прочитаного твору, переглянутого фільму, ситуацій з життя класу.

В учнів 4-го класу закріплюються й удосконалюються вміння і навички, які були сформовані у попередніх класах. Але завдання ускладнюються. Для усного переказу підбираємо тексти художнього і наукового стилів, обсяг яких 70—90 слів. За типом ці тексти можуть бути не тільки розповідями, а й описами та міркуваннями. Крім детального і вибіркового, навчаємо дітей переказувати стисло. Діти переказують без опори на допоміжні матеріали. Школярі самостійно будують усний твір типу розповіді, опису, міркування, план до усного чи письмового твору може бути складений колективно. Пропонуючи різноманітні вправи, закріплюємо вміння виражати своє ставлення до предмета висловлювання.

Конфуцій сказав: «Те, що я чую, забуваю. Те, що я бачу, я пам'ятаю. Те, що роблю, я розумію».

Дещо змінивши слова великого китайського педагога, можна сформулювати кредо інтерактивного навчання: «Те, що я чую, я забуваю. Те, що я бачу й чую, я пам'ятаю. Те, що я чую, бачу й обговорюю, я починаю розуміти. Коли я чую, бачу, обговорюю і роблю, я набуваю знань і навичок». Дійсно, сьогодні слід переходити від «передавання знань» до «навчання жити». Нинішнім учням потрібні інші навички: думати, розуміти сутність речей, осмислювати, вміти шукати потрібну інформацію. Дитина має напружено розумово працювати. Саме цьому сприяють інтерактивні технології. За допомогою цих вправ маємо можливість приділити увагу кожному учневі.

Ось кілька інтерактивних технологій, які ми використовуємо на уроках.

Вправа 1. «Мікрофон».

Уже в 1 класі використовуємо вправи «Мікрофон», «Роз'єднай слова», «Групування», «Інтерв'ю», «Криголам».

- Назвіть вказані букви. Які звуки вони позначають?
- А О У Е И І – Ці букви позначають голосні звуки.
- Чим цікаві, особливі букви Щ та Ї?
- Вони завжди позначають два звуки: [шч] та [йі].
- Який звук позначає буква «знак м'якшення»?
- Ця буква не позначає жодного звука, вона лише вказує на м'якість попереднього приголосного звука.

Вправа 2. «Роз'єднай слова».

Розєднай слова, прочитай речення та запиши його в зошит.

Ростеулузікущкалини.

Навеснівкриваєтьсявінбілимцвітом.

Авосенибагрянієцілющимиягодами.

Вправа 3. «Гронування».

квітка	корінь стебло листок	плід з насінням
РОСЛИНИ		
дерева кущі	листяні хвойні	дикорослі культурні
		трав`янисті рослини

- Яку будову має рослина?
- На які групи поділяємо всі рослини?
- Якими бувають дерева та кущі?
- Як поділяємо рослини, залежно від того, чи доглядає за ними людина?

Вправа 4. «Інтерв`ю».

А) - Доброго дня, шановний. Представтеся, будь ласка, і розкажіть про себе.

- Я – дуб, расту в лісі. Належу до дерев, адже маю одне, міцне, товсте стебло, яке називають стовбуром. Я листяне дерево, бо моє листя схоже на пластини. Рослина я дикоросла, мене людина не доглядає.

- Скажіть, будь ласка, шановний дубе, а який у вас плід?

- Мій плід – жолудь.

Б) – Доброго дня, шановна гостя. Представтеся, будь ласка, і розкажіть про себе.

- Я ялина, расту в лісі. Я маю одне міцне, товсте стебло – стовбур, і належу до дерев. Я хвойне дерево. Мій плід – шишка. Я дикоросла рослина, адже людина мене не доглядає.

- Шановна ялино, а чому ви вважаєте себе хвойним деревом?

- Тому що мої листочки тоненькі, схожі на голочки, і називаються хвоєю.

В) – Доброго дня, шановна. Представтеся, будь ласка, і розкажіть про себе.

- Я ліщина, расту в лісі. Я маю багато не дуже товстих стовбурців і належу до кущів. Мій плід – лісовий горішок. Рослина я дикоросла.

- Шановна ліщино, а до яких кущів ви належите – до листяних чи до хвойних?

- Я листяний кущ, адже мої листочки схожі на пластини.

- Щиро дякую вам за інтерв`ю.

- Будь ласка.

Г) – Доброго дня, шановний гостю. Представтеся, будь ласка і розкажіть про себе.

- Я огірок, расту на городі. Належу до трав`янистих рослин, адже маю одне м`яке, зелене, соковите стебло. Я листяна рослина, бо мої листочки схожі на пластини. Мій плід – хрумкий огірочок.

- Вельмишановний огірочку, а ви також належите до дикорослих рослин?

- Ну що ви! Я – рослина культурна, адже моя господина ще навесні мене посіяла і щодня за мною доглядає.

- Дякую вам за інтерв`ю!

- Будь ласка.

Вправа 5. «Криголам».

До кожної з вивчених букв дібрати ознаку до слова «білочка».

С – спритна

Р – руденька

Д – довгий

Г – гострі

П – працююча

М – маленька

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

У 2 – 4 класах використовуємо вправи «Сенкан», «Кубування», «Крісло автора».

Вправа 1. «Сенкан».

(Це вірш із п'яти рядків, який синтезує інформацію і факти у стисле висловлювання, що описує чи віддзеркалює тему.)

Сенкан складають за такою опорною схемою:

- *рядок 1* – слово, яке позначає тему (іменник);
- *рядок 2* – це опис теми, який складається з двох слів (прикметників);
- *рядок 3* – визначає дію, пов'язану з темою; складається з трьох слів (дієслів);
- *рядок 4* – фраза, яка складається з чотирьох і більше слів і виражає ставлення до теми, почуття з приводу обговорюваного.

- *рядок 5* – слово-асоціація до теми, синонім до першого слова

Зима
весела, гомінка
настала, засніжила
звеселила
усі радіють, вітають
один одного
чарівниця

Вправа 2. «Кубування».

Інтерактивні технології можна використовувати для вивчення словникових слів. Учитель демонструє куб, на гранях якого кожній групі запропоновані ключові слова-завдання або схеми для опрацювання словникового слова, дає дітям вказівки щодо напряму мислення або письма.

Ключові слова-завдання для вивчення словникових слів:

- речення;
- словосполучення;
- тлумачення;
- частини слова;
- синоніми (антоніми);
- тексти.

Вправа 3. «Крісло автора».

Учні представляють свої власні твори для всього класу в «Кріслі автора», яке виставляється перед класом.

Мовленнєвий розвиток дитини є головним інструментом, за допомогою якого вона встановлює контакт із довкіллям, завдяки якому відбувається соціалізація дитини. У молодшому шкільному віці закладається фундамент культури мислення, мовлення і спілкування, розвиваються комунікативні здібності, пізнавальна активність, образне творче мислення. Саме початкова школа покликана сформувати в дітей інтерес до краси і мудрості живого слова, його значущості у житті людини. Мовленнєва компетенція є однією з провідних базисних характеристик особистості. А своєчасний і якісний розвиток мовлення – важлива умова повноцінного мовленнєвого розвитку учня.

Виховання інтересу дитини до навчання значно залежить від особистості вчителя. Тому однією з визначальних умов формування мовленнєвої компетенції молодшого школяра є здатність педагога організувати творчий пошук учнів. Бажання творити рідко виникає саме по собі. Для цього потрібні передумови: постійний творчий пошук учителя в навчально-виховному процесі; його висока педагогічна майстерність, сприятливий мікроклімат в учнівському колективі; творче натхнення

всіх учасників процесу навчання. Бо, як зазначав Плутарх: "Голова учня – не посудина, яку треба наповнити, а факел, який треба запалити".

Список використаної літератури

1. Богуш А.М. Мовленнєва готовність старших дошкільників до навчання у школі / А.М. Богуш, Н.С. Шиліна. – Одеса : ПНЦ АПН України, 2003. – 335 с.
2. Вашуленко М.С. Українська мова і мовлення в початковій школі / М.С. Вашуленко. – Київ : Освіта, 2006. – 268 с.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа. – 2011. – № 7 – 8.
4. Інтерактивні технології навчання у початкових класах / авт.-упор. І. Дівакова. — Тернопіль: Мандрівець, 2008. – 180 с.
5. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / за заг. ред. О.В. Овчарук.– К.: «К.І.С.», 2004. – 112 с.
6. Мазур Є.І. 100 комунікативних сходинок до мовленнєвої компетентності / Мазур Є. І. // Початкове навчання та виховання. – 2010. – № 10.

Фільчук Тетяна Володимирівна,
вихователь ГПД
(ЖНВК спеціального типу №59)

**ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

Постановка проблеми. Сучасні дидактичні дослідження спрямовані на пошук методів, прийомів і форм навчання, що значно підвищують результативність таких двох важливих компонентів змісту навчання, як мовна і мовленнєва компетенція, які є складовими комунікативної компетенції учнів. Мовна компетенція включає два компоненти: мовний досвід, накопичений дитиною у процесі спілкування і діяльності, та знання про мову, засвоєні у ході спеціального навчання.

Мовленнєва компетенція – комплексне поняття, яке, спираючись на мовну компетенцію, охоплює систему мовленнєвих умінь (вести діалог, сприймати, відтворювати і створювати усні й писемні, монологічні й діалогічні висловлювання), необхідні для спілкування в різних ситуаціях. Це доречне й адекватне використання мови і позамовних засобів виразності (інтонації, міміки, жестів), що здійснюються у конкретних комунікативних ситуаціях [9, с. 97].

Великі можливості для розвитку комунікативної компетентності дітей надає використання ігрових прийомів. У психологічній науці ствердився погляд на гру як провідну діяльність дітей дошкільного віку, але важлива роль гри зберігається і в учнів: "У шкільному віці гра не вмирає, а...знаходить своє внутрішнє продовження в...навчанні та праці..." [2, с. 76]. Гра – це дивний феномен дитинства, що пробуджує в дітей інтерес до художньої літератури в цілому, адже в грі ефективніше, ніж в інших видах діяльності, розвиваються усі психічні процеси дітей, а також комунікативні вміння.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Останнім часом спостерігається підвищення інтересу дидактів і методистів до проблем використання навчально-ігрових технологій. Питання розроблення і використання дидактичної гри висвітлено у працях багатьох вітчизняних і зарубіжних учених (Л. В. Артемова, Ю. К. Бабанський, О. О. Барташников, Н. М. Бібік, В. І. Бондар, С. С. Вдовенко, О. О. Вербицький, І. М. Верещагіна, Л. К. Грицюк, І. А. Данилович, О. О. Деркач, Т. А. Жукова, Д. Б. Ельконін, Р. І. Жуковська, М. В. Кларін, В. А. Крутій, Н. В. Кудикіна, Ю. І. Мальований, О. В. Малихіна, Р. М. Миронова, В. Г. Семенов, М. Ф. Стронін, А. П. Усова, Г. С. Швайко та ін.) [4, с. 133]. На їхню думку, застосування педагогічної технології використання дидактичної гри у процесі

навчання активізує навчально-пізнавальну діяльність молодших школярів, сприяє розвитку творчого мислення, мовної та мовленнєвої компетентності, умотивовує навчальну діяльність учнів.

Метою статті є теоретичне обґрунтування педагогічної технології дидактичної гри у формуванні комунікативної компетентності учнів початкових класів.

Виклад основного матеріалу дослідження. У сучасних умовах розвитку української держави вкрай важливою стає проблема формування комунікативної компетентності молодого покоління. Комунікативну компетентність молодших школярів слід розглядати як сукупність умінь, що визначають бажання суб'єкта вступати в контакт з оточуючим; уміння організовувати спілкування, що включає уміння слухати партнера у спілкуванні, уміння вирішувати конфліктні ситуації; знання норм і правил, яким необхідно слідувати під час спілкування з оточуючими.

Молодший шкільний вік є оптимальним періодом активного навчання соціальної поведінці, мистецтву спілкування між дітьми різної статі, засвоєння комунікативних, мовленнєвих умінь, оскільки у дітей з'являються постійні обов'язки, які пов'язані з навчальною діяльністю. Школа висуває дитині нові вимоги щодо її мовленнєвого розвитку: відповідаючи на уроці мова учня має бути грамотною, виразною, чіткою [9, с. 150].

Основна мета мовленнєвого розвитку молодших школярів – формування вмінь висловлюватися в усіх доступних для них формах, типах і стилях мовлення. Важливе місце в цьому процесі займає робота над розвитком монологічного мовлення учнів. Основне її завдання полягає у збагаченні лексичного запасу школярів, формуванні вмінь будувати словосполучення, речення, невеликі усні розповіді за малюнком, серією малюнків, на основі спостережень [1, с. 204].

Дитина в молодшому шкільному віці, навчаючись висловлювати свої думки логічно, виразно, проходить початковий курс ораторського мистецтва. Прилучається вона і до філологічних наук – набуває вміння не лише емоційно сприймати твори художньої літератури, а й відчувати і розуміти найпростіші засоби художньої виразності.

Створенню необхідного мотиваційного настрою молодших школярів сприятиме вміле введення до процесу навчання ігрових і мовленнєвих ситуацій, у яких визначатиметься мотивація власного мовлення учнів, розвиватимуться їхній інтерес, потреби й можливості самостійного висловлювання думки. Гра – той вид діяльності, у якому діти навчаються спілкуватися, набувають перших навичок поведінки в колективі, пізнають різноманітні явища навколишньої дійсності. Саме через гру діти можуть успішно засвоїти відповідні мовні знання, опанувати мовлення як засіб організації спільної діяльності, а також планування своїх дій [7, с. 84].

Особливо ефективною у розвитку комунікативної компетентності молодших школярів є дидактична гра, оскільки це практична групова вправа з вироблення оптимальних рішень, застосування методів і прийомів у штучно створених умовах, що відтворюють реальну обстановку. Під час гри в учня 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 школяра. Все, що допомагає успішному виконанню ролі, має для учня особливе значення і якісно ним усвідомлюється [10, с. 203].

Мета дидактичних ігор – формування в учнів уміння поєднувати теоретичні знання з практичною діяльністю. Оволодіти необхідними знаннями, уміннями і навичками учень зможе лише тоді, коли він сам виявлятиме до них інтерес, і коли вчитель зуміє зацікавити учнів [3, с. 73].

Методика навчання включає використання різного дидактичного матеріалу і демонстраційного, і роздавального. Щоб забезпечити дійовий вплив на розвиток дітей, учитель дотримується міри і часу застосування дидактичного матеріалу, враховує його особливості. Неабияке значення при цьому надається створенню мовленнєвої ситуації з опорою на уявлення. Спираючись на інтуїтивне сприйняття учнями предметної чи сюжетної картинки, учитель може створювати такі ситуації, що спонукатимуть дітей до безпосередніх зв'язних висловлювань. Добирання ілюстрацій, що сприяють формуванню у дітей добрих почуттів до людей, природи, може бути різноманітним, але має відповідати віковим можливостям школярів. Наприклад, предметні малюнки відтворюють опис навколишніх предметів: овочі, фрукти, звірі, птахи, одяг, посуд, транспорт, шкільне приладдя; сюжетні передають події у динаміці, в русі: "У зоопарку", "Зимові розваги", "У лісі" та ін. [5, с. 51].

Таким чином, у систематичній роботі, спрямованій на розвиток і вдосконалення комунікативних умінь дітей молодшого шкільного віку, в школярів поступово формується мовлення, що є засобом інтелектуальної діяльності та спілкування, показником їхнього загального розвитку.

Варто зазначити, що організація процесу навчання з використанням ігрових ситуацій потребує кропіткої підготовчої роботи вчителя, вироблення теоретичних і практичних умінь і навичок з конструювання гри, адже добре організована гра повинна бути саморегульованою. Вона відбувається без видимої участі вчителя, який діє поза грою (перед грою він виступає як організатор, а в кінці заняття, аналізуючи хід гри, підводить підсумки, робить відповідні висновки). Отож робота вчителя повинна бути спрямована на педагогічне керівництво навчально-ігровою діяльністю учнів [8, с. 28].

Слід зважати на те, що деяким дітям може бути притаманна самотність – соціальне явище, що виявляється на особистісному рівні як суб'єктивний стан. Причини самотності обумовлені наявністю несприятливого сімейного оточення, конфліктних ситуацій із учителями й однокласниками; втратою навчальної мотивації з позиції "ізольованих" та "відкинутих". Феномен самотності виявляється у судженнях: "Я нікому не потрібен", "Мене ніхто не любить", "Ніхто мене не розуміє" та ін. Для цієї категорії дітей характерним є нерозуміння емоційного стану іншої людини, що, у свою чергу, обумовлює неспроможність до створення конструктивних соціальних контактів і виявляється в специфіці міжособистісних відносин [6, с. 49].

Названі чинники серйозно ускладнюють процес формування комунікативної компетентності молодших школярів. Вони можуть бути усунені педагогічними засобами, зокрем, через: поетапне включення молодших школярів у комунікативно-ігрову діяльність, яка сприяє розвитку вмінь продуктивного спілкування з однолітками; використання навчально-ігрових ситуацій, стимулювання вияву вмінь встановлення взаємодії, емпатії, адекватного сприйняття партнера, співробітництва з ним на основі суб'єкт-суб'єктної взаємодії; становлення доброзичливих емоційно-ціннісних відносин між дітьми; розробку методичного забезпечення процесу формування комунікативної компетентності молодших школярів; своєчасну діагностику і корекцію сформованості комунікативної компетентності молодших школярів [1, с. 316].

Висновки та перспективи подальших розвідок. Сучасне життя вимагає, щоб дитина в початкових класах навчилася висловлювати свої думки логічно, виразно, щоб пройшла початковий курс ораторського мистецтва. Використання дидактичних ігор робить процес навчання не лише цікавим, а й сприяє швидкому формуванню у

молодших школярів комунікативної компетентності. Зважаючи на це, варто розробляти та впроваджувати в навчальну практику початкової школи нові методи навчання, що передбачають активне використання дидактичних ігор.

Список використаної літератури

1. Волкова Н. П. Педагогіка: навч. посіб. / Н. П. Волкова. – [4-те вид., стер.]. – К.: Академвидав, 2012. – 615 с.
2. Выготский Л. С. Игра и её роль в психическом развитии ребёнка / Выготский Л. С. // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 76–80.
3. Голуб Н. М. Дидактичний матеріал для розвитку мовлення учнів молодшого шкільного віку: навч.-метод. посіб. / Н. М. Голуб. – [1-е вид.]. – К.: Слово, 2014. – Ч. 1. – 2014. – 377 с.
4. Гордієнко О. А. Робота над формуванням комунікативної компетенції учнів на уроках читання / О. А. Гордієнко, Л. В. Копишинська // Шляхи вдосконалення мовної компетенції сучасного педагога (Матеріали регіональної науково-методичної конференції, 27 березня 2008 р.). – Житомир: Видавництво ЖДУ ім. І. Франка, 2008. – С. 132 – 135.
5. Лобач О. О. Дидактичні ігри в початковій школі / О. О. Лобач. – К.: Редакції газет з дошкільної та початкової освіти, 2013. – 101 с.
6. Комунікативна компетентність особистості: посібник / Нац. акад. пед. наук України, Ін-т обдар. дитини; [авт.-уклад.] Н. В. Лук'ячук. – К.: Інформаційні системи, 2012. – 130 с.
7. Кучерявий О. Г. Педагогіка: особистісно-розвивальні аспекти: навч. посіб. / О. Г. Кучерявий. – К.: Слово, 2014. – 436 с.
8. Максименко В. П. Дидактика: теорія і практика уроку в початковій школі: навч.-метод. посіб. / В. П. Максименко. – Хмельницький: ХмЦНП, 2012. – 53 с.
9. Потапук Л. М. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. / Л. М. Потапук. – Луцьк: [ПП Іванюк], 2010. – 215 с.
10. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підруч. для вищ. навч. закл. / О. Я. Савченко. – [2-ге вид.]. – К.: Грамота, 2013. – 503 с.

Хайнак Ольга Іванівна,

завідувач;

Самсонова Марина Миколаївна,

вихователь

(Комунальний заклад «Дошкільний навчальний заклад
(ясла-садок) № 106» м. Кривого Рогу)

**ПРОВЕДЕННЯ ЕТИЧНИХ БЕСІД ЗІ СТАРШИМИ ДОШКІЛЬНИКАМИ
ЗА ЗМІСТОМ ТВОРІВ В. СУХОМЛИНСЬКОГО**

Постановка проблеми. В умовах глибокої кризи духовності й моралі нашого суспільства проблема морально-етичного виховання є однією з найважливіших. Провідним завданням дошкільної освіти є виховання високих моральних якостей майбутніх громадян, збагачення їхнього культурного потенціалу, що ґрунтується на культурно-історичних та моральних цінностях українського народу, його традиціях і духовності. Одним із ефективних шляхів морально-етичного виховання старших дошкільників є проведення етичних бесід, які допомагають звернути увагу дітей на внутрішній світ людини, світ людських відносин, що проявляються в добрих і злих учинках. Так у дошкільників народжується прагнення дотримуватися того, що схвалюється, й уникати того, що засуджується.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На важливості бесіди для інтелектуального, морального, духовного розвитку дітей наголошували корифеї педагогіки С. Русова, К. Ушинський, Є. Тихеева, А. Богуш. Методику проведення бесід із дітьми дошкільного віку вдосконалювали В. Бенера, Н.Гавриш, І. Луценко, Л.Калмикова, К. Крутій, Т. Піроженко та ін. Вони звертали увагу на актуалізацію не лише мовленнєвого аспекту, а й на необхідність створення особливої духовно-естетичної атмосфери, яка забезпечувала б виховний вплив бесіди. Під час бесіди діти навчаються логічно мислити, швидко пригадувати, аналізувати, порівнювати, висловлювати судження, робити висновки, формулювати та обстоювати власні думки. На думку С. Петеріної, «головна мета етичних бесід полягає в тому, щоб

сформувані в дитини моральні мотиви поведінки, якими вона могла би керуватися у своїх вчинках. І спиратися такі бесіди повинні, насамперед, на справжні події і явища, що у надлишку надає життя і діяльність дитини в колі однолітків» [4, с. 49].

Оволодіння рідною мовою, розвиток мовлення і спілкування є одним із найважливіших надбань дитини в дошкільному дитинстві. Розвиток мовлення найтіснішим чином пов'язаний із розвитком свідомості, пізнання навколишнього світу, розвитком особистості в цілому [3, с. 5]. Як засіб презентування дітям етичних еталонів особливе місце посідає художнє слово.

Мета статті – розглянути особливості проведення етичних бесід за літературними творами В. Сухомлинського та їх роль у становленні моральної особистості дошкільника.

Виклад основного матеріалу. Художньою літературою, яка сприяє духовному зростанню підростаючого покоління, на нашу думку, є твори В. Сухомлинського. Проблема виховання моральних цінностей засобами слова, на думку педагога, – одна з найскладніших і найгостріших проблем, над якою треба працювати і в теоретичному, і в практичному планах, адже слово педагога, як інструмент впливу на душу вихованця, нічим не замінити [5].

Етичні бесіди – це планові, підготовлені й організовані заняття, зміст яких визначено вимогами програм [4, с. 48]. Етична бесіда – метод систематичного і послідовного обговорення знань, що припускає участь обох сторін: вихователя і дитини. Бесіда відрізняється від розповіді, інструктажу саме тим, що педагог вислуховує і враховує думки, точки зору своїх співрозмовників, будує свої відносини з ними на принципах рівноправності й співробітництва. Етичною бесідою називається тому, що її предметом найчастіше стають моральні, етичні проблеми. Ефективність етичної бесіди залежить від дотримання ряду важливих умов:

- проблемний характер бесіди;
- не можна допускати, щоб етична бесіда розвивалася за раніше складеним сценарієм із заучуванням готових або підказаних дорослими відповідей;
- неприпустимо перетворювати бесіду в монолог вихователя;
- матеріал для бесіди повинен бути близьким до емоційного досвіду вихованців;
- у процесі бесіди важливо з'ясувати і порівняти всі точки зору;
- допомогти вихованцям самостійно усвідомити і сформулювати правильні висновки [2].

Діалог, який виникає між дітьми та педагогом упродовж бесіди, сприяє формуванню вміння слухати та розуміти співрозмовника, зрозуміло відповідати, ясно висловлювати власні думки, терпимо ставитися до іншої думки, не відходити від теми обговорення, стримувати своє безпосереднє бажання висловитися, коли висловлює думку інша дитина – тобто відбувається виховання культури діалогу, спору [1].

Для того щоб визначити, на яку тему зараз доцільно провести бесіду, педагог повинен бути уважний до моральної сторони життя дитячого колективу й окремих дошкільнят. Спостереження за поведінкою, діяльністю, спілкуванням дали можливість нам скласти уявлення про те, які моральні норми діти засвоїли, які помилки і неточності зустрічаються в їх знаннях та вчинках. Аналіз фактів допоміг визначити характер взаємин дітей, типові вчинки й у зв'язку з цим намітити теми бесід. У своєму дослідженні, яке проводили на базі дошкільного навчального закладу № 106 м. Кривого Рогу, ми склали перспективний план проведення етичних бесід морально-етичного спрямування за творами В. Сухомлинського. Твори були систематизовані за такими виховними завданнями:

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

- любов до рідних, близьких людей (наприклад: «Підлога буде чиста... А душа?») (повага до старших членів сім'ї);
- ціннісне ставлення до природного довкілля (наприклад: «Чого синичка плаче» (бережливе ставлення до природи, відповідальність за життя братів наших менших), «Для чого кажуть спасибі» (цінує те, що дає нам природа);
- повага до інших людей (наприклад: «Велика склянка» (потрібно бути вихованими, вміти ділитися), «Мишкові купили велосипед» (ділись з іншими й отримуй від цього радість), «Суниці для Наталі» (роби людям добро), «Звичайна людина» (справжня людина не залишиться байдужою до горя іншого).

Під час роботи з кожними твором використовували різноманітні методи та прийоми. Так етична бесіда «Землю красить сонце, а людину – праця» була спрямована на виховання в дітей поваги до праці, формування негативного ставлення до ледарства. На занятті були використані такі методи та прийоми: розв'язування проблемної ситуації, слухання оповідання В. Сухомлинського «Добре, що сонечко сяє», бесіда за змістом твору, гра-вправа «Продовж прислів'я», колективне складання правил спільної праці.

Етична бесіда «Найрідніша людина» була покликана вирішити наступні завдання: виховувати повагу та любов до найріднішої людини – матері, вчити піклуватися про близьких. Були використані такі прийоми: дидактична гра «Чарівні мамині руки», слухання оповідання В. Сухомлинського «Хто кого веде?», бесіда за змістом твору, декламування віршів про маму, малювання портрету своєї матері.

Етична бесіда «Людина починається з добра» вирішувала наступні завдання: небайдужість до чужого горя, виховання моральних якостей, доброзичливе ставлення до однолітків і дорослих. Вирішити ці завдання допомогла дидактична гра «Оціни вчинок», слухання оповідання В.Сухомлинського «Суниці для Наталі», бесіда за змістом твору, інсценізація оповідання.

Під час етичної бесіди «Хто ж такий друг?» використовувалися такі прийоми: гра «Павутинка дружби», пригадування прислів'їв і приказок про дружбу, читання оповідання В. Сухомлинського «Наш тато одужав», бесіда за змістом твору, вправа «Опиши друга», малювання на тему «Про якого друга я мрію». Ці прийоми були направлені на формування у дітей уявлення про дружбу і товаришування як прояв людяності, небайдужості, виховання моральних якостей.

Етична бесіда «Чи завжди правда доречна?» спрямована на пояснення дітям, що в деяких життєвих ситуаціях неправда може бути для блага людини. Нами були використані такі методи: «Східці правди», слухання оповідання В. Сухомлинського «Бабусин борщ», бесіда за твором, розігрування моральної ситуації «Розбите вікно». У процесі бесіди не тільки задавалися питання для обговорення, але і стимулювали прагнення дітей думати, висловлювати свою точку зору, доводити її.

Висновки. Отже, одним із методів навчання мовленню дошкільників є етична бесіда, яка допомагає дітям засвоїти норми і правила моральної поведінки. На нашу думку, якнайкраще проводити етичні бесіди за творами В.Сухомлинського, які систематизовані за певними категоріями. Адже твори письменника вчать дітей людяності й мудрості, сіють добро в їхні душі, вони змушують замислитися над поведінкою, вчать аналізувати вчинки героїв, побачити в них самих себе, розрізнити добро і зло.

Список використаної літератури

1. Богущ А. Етичні бесіди в 1-3 класах / А. Богущ, О. Смовська. – К. : Рад. школа, 1981. – 140 с.
2. Зайченко І.В. Педагогіка: навч. посібник / І.В.Зайченко. – К.: Освіта України, КНТ, 2008. – 528 с.

3. Крутій К. Конспекти занять із художньо-мовленнєвої діяльності дітей старшого дошкільного віку / К. Крутій, О. Кулинич, Н. Погрібняк. – Запоріжжя: ТОВ «ЛПКС» ЛТД, 2012. – 200 с.
4. Петерина С. Воспитание культуры поведения у детей дошкольного возраста / С. Петерина. – М.: Просвещение, 1986. – 96 с.
5. Сухомлинський В. Вибрані твори: в 5-ти т. / В. Сухомлинський. – К.: Рад. школа, 1976. – Т. 2 – 670 с.

Шкабура Ніна Олександрівна,

вчитель початкових класів

(Малинська ЗОШ I-III ступенів №2 Житомирської області)

ТЕХНОЛОГІЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Основною метою вивчення української мови в початковій школі як рідної є формування в учнів комунікативної компетентності молодшого школяра, яка виявляється у здатності успішно користуватися мовою у процесі спілкування, пізнання навколишнього світу, вирішення життєво важливих завдань [3, с.10].

Успішність і ефективність формування компетентностей молодших школярів залежать від форм і методів організації навчально-виховного процесу. Пріоритетними в цьому сенсі стають сучасні педагогічні технології, які забезпечують активні форми діяльності учнів, залучають їх до творчого процесу пізнання, дослідження проблем, формування власної думки та самореалізації.

На думку вчених (Т. Воропай, Д. Десятов, В. Дороз, О. Пометун, Л. Терлецька, С. Терно, О. Тягло та ін.) однією з таких є технологія розвитку критичного мислення. Мета названої вище технології – розвиток мислительних навичок учнів, необхідних не тільки в навчанні, але й у повсякденному житті (вміння приймати виважені рішення, працювати з інформацією, аналізувати різні аспекти явищ тощо).

У вступі до Концепції загальної середньої освіти (2001 рік) сказано: “Освіта XXI століття – це освіта для людини, її стрижень – розвиваюча, культуротворча домінанта, виховання відповідальної особистості, яка здатна до самоосвіти і саморозвитку, вміє критично мислити, опрацьовувати різноманітну інформацію, використовувати набуті знання і вміння для творчого розв’язання проблем...” [1, с. 2].

Критичне мислення – це процес розгляду ідей з багатьох точок зору, відповідно до їх змістових зв’язків, порівняння їх з іншими ідеями. Критичне мислення – це результат, це момент у мисленні, коли критичний підхід стає природним шляхом взаємодії з ідеями та інформацією, це активний процес, який або стимулюється, або трапляється спонтанно і надає учневі можливість контролювати інформацію, ставити під сумнів, об’єднувати, переробляти, адаптувати або відкидати [4, с. 8].

Словосполучення «критичне мислення» зайняло своє місце у працях науковців не одразу. Йому передували дослідження процесів мислення, які автори характеризували як «творче», «ефективне». «Критичне мислення» почали активно застосовувати лише у 70 роках XX століття. Та дослідники цього поняття знаходять його коріння ще у роботах таких мислителів, як Платон, Аристотель, Фома Аквінський, Дж. Міль, Б. Рассел та К. Поппер.

Проте справжнім широко визнаним «батьком» сучасних традицій у дослідженні «критичного мислення», за словами американського науковця Алека Фішера, є Джон Дьюї. Джон Дьюї зазначає, що природні здібності потребують певного виховного впливу, цілеспрямованих зусиль, щоб перетворитися у навички критичного мислення. Для реалізації цього завдання необхідно створити умови. Серед багатьох умов, що

впливають на розвиток критичного мислення, можна виділити мотивацію мовленнєвої діяльності, завдяки новизні й проблемності матеріалу, який підлягає осмисленню.

Загальновідомо, що процес розвитку критичного мислення має три фази – евокацію (фазу актуалізації, виклику), осмислення (фазу вивчення нового матеріалу) і рефлексію (фазу розмірковування). Відповідно й урок розвитку критичного мислення має три блоки з ідентичними назвами, кожен з яких передбачає використання певних методичних стратегій [5, с. 5].

Так на першому уроці в 1 класі можна використати метод “Асоціативний кущ”.

Правила складання асоціативного куща:

- записати на дошці в центрі ключове слово чи фразу;
- записати будь-які слова чи фрази, які спадають на думку;
- ставити знаки питання біля частин куща, в яких є невпевненість;
- записувати всі ідеї, які з’являються чи скільки дозволяє час.

Приклад. Асоціативний кущ, складений на першому уроці в 1 класі:



Актуалізацію опорних знань молодших школярів із теми “Повторення вивченого про іменник” доцільно організувати за допомогою методичних стратегій “Асоціативний кущ” або “Кубування”.

Наприклад, на підсумковому уроці з української мови в четвертому класі з вище названої теми вчитель може запропонувати учням текст із виділеними словами – іменниками. Не даючи запитань школярам, а лише демонструючи грані куба, педагог ставить завдання: усно схарактеризувати виділені слова, що і буде підсумком за темою “Іменник”. На гранях куба варто зробити такі записи: частина мови, запитання, рід, число, відмінок, член речення.

На етапі організації навчальної діяльності доцільно використати ряд методів, а саме: читання тексту із системою позначок “Допомога”, “Мозаїка”, “Джигсоу”, “Запитання – відповідь”, “Знаємо – хочемо дізнатись – дізналися”, метод “Прес” тощо. Схарактеризуємо деякі з них. Наприклад, “Мозаїка”, “Джигсоу” – методична стратегія, спрямована на взаємонавчання, згідно з якою учні працюють у групах. Ця стратегія передбачає вивчення нового матеріалу за допомогою шести так званих кроків. Зокрема, під час вивчення оповідання Юрія Збанацького “Лелеки” у 3 класі організація роботи учнів відбувається так:

- 1) клас поділяється на групи чисельністю 3–5 осіб (так звані “домашні групи”); кожен учасник одержує номер від 1 до 5;
- 2) учням пропонується, наприклад, текст оповідання й учитель пояснює, що вся група має усвідомити зміст тексту, який вивчатиметься частинами;

- 3) текст оповідання поділяється на логічно завершені частини; учні з однаковими номерами збираються в експертні групи;
- 4) кожна група досконало вивчає свою текстову частину оповідання;
- 5) учні повертаються до своїх домашніх груп;
- 6) на цьому етапі відбувається повне вивчення тексту оповідання; кожен учень має розповісти зміст своєї частини, для того, щоб всі члени групи мали змогу дати відповіді на запитання до тексту; потім учитель перевіряє, наскільки діти усвідомили зміст оповідання – на питання дають відповіді всі члени групи, окрім учня, який був відповідальним за вивчення певної частини тексту.

Метод “Прес” допомагає дітям формулювати власну думку щодо конкретного питання, а також чітко та логічно структурувати ідеї, що виникають. Застосування пропонованого методу відбувається за чотирма етапами, а саме:

- 1) учень висловлює свою думку “Я вважаю...”;
- 2) молодший школяр пояснює причину такої точки зору: “Тому що...”;
- 3) дитина наводить приклад додаткових аргументів на підтримку своєї позиції: “Наприклад...”;
- 4) учень початкової школи узагальнює, формулює висновки: “Отже...”.

Стратегії “Ромашка запитань Блума”, “Кола Вена”, “Сенкан” дозволяють належним чином організувати такий блок уроку, як рефлексія (розмірковування). Наприклад, на уроці української мови в 3 класі під час вивчення теми “Прикметник” за допомогою діаграми Вена (“Кола Вена”) можна з’ясувати, чи усвідомлюють молодші школярі, у чому полягає відмінність між прикметником і іменником, оскільки ця стратегія допомагає навчити дітей зіставляти, порівнювати, знаходити спільні риси й ознаки між явищами та поняттями. Організувати діяльність на уроці доцільно так:

- ✓ учитель об’єднує учнів у пари й дає завдання;
- ✓ учні заповнюють діаграму Вена. Для цього будують два (чи більше) великі кола, які частково накладаються одне на одне так, що посередині утворюється спільний простір, у якому міститиметься інформація, властива обом групам предметів, які порівнюються.

Перевірити рівень сформованості вмінь і навичок учнів допоможуть технології “Ромашка запитань Блума”, “Хрестики-нулики” тощо. Так однією з популярних у світі методик є стратегія “Ромашка запитань Блума”, створена відомим американським психологом і педагогом Бенджаміном Блумом з метою формування в дітей рівнів пізнавальної самостійності (знання, розуміння, застосування, аналіз, синтез і оцінка). Суть цієї методики полягає в тому, що перед молодшими школярами ставиться завдання чи пропонується тема, яку необхідно вивчити. Для глибшого розуміння матеріалу вчитель пропонує дітям серію із шести типів запитань (прості, уточнювальні, інтерпретаційні (пояснювальні), творчі, оцінювальні, практичні). З метою унаочнення і кращого сприйняття учнями завдання варто намалювати ромашку і записати запитання на її пелюстках (кожному типу запитання має відповідати одна пелюстка). Так, з’ясувати, чи сформовані в третьокласників уміння й навички розрізняти форми слова і спільнокореневі слова (тема “Спільнокореневі слова. Корінь слова”) можна за допомогою поданих нижче запитань, написаних на пелюстках “Ромашки запитань Блума”:

1. Що називається коренем слова?
2. Тобто ти вважаєш, що слова *школяр*, *шкільний*, *школа*, *школи* є спорідненими?
3. Чому подані слова не можна вважати спільнокореневими?
4. Чи змінилося б значення слова *ліс*, якби ми додали до нього суфікс *-ок*?

5. Чим відрізняються форми слова від спільнокореневих слів?

6. Як можна уникнути помилки при близькому вживанні спільнокореневих слів-іменників і форм одного й того ж слова?

На контрольно-оцінювальному етапі ефективно можна використати прийом «Сенкан» (п'ятиряддя). **Сенкан** – це білий вірш, у якому синтезована інформація в стислому вислові з 5 рядків. **Приклад сенкану:**

- 1) Україна.
- 2) Рідна, незалежна.
- 3) Дивує, зворушує, приваблює.
- 4) Україна дивує своєю чарівністю.
- 5) Батьківщина.

Не менш цікавою є стратегія “Хрестики-нулики”, яка може бути використана в кінці уроку і являє собою своєрідний диктант. У цьому випадку рефлексію організовують так: учитель повільно читає завдання, при цьому одразу пропонує відповідь; після паузи учні записують відповідь у поданій формі, що зовні нагадує таблицю, певним чином (якщо вони згодні з твердженням учителя, – ставлять хрестик, якщо ні – нуль); діти заздалегідь поінформовані, що починати записувати відповіді потрібно з верхньої лівої клітинки, поступово рухаючись праворуч.

Розвиток критичного мислення – це дуже важливий аспект не лише у навчанні, а й у повсякденному житті, де герої є реальними, а їх учинки – це дії твоїх дітей. Навчити дітей мислити критично – означає правильно поставити запитання, направити увагу в правильне русло, вчити робити висновки та знаходити рішення.

Отже, зазначена технологія стимулює загальну активність учнів, сприяє створенню плідного освітнього середовища й утвердженню системного характеру навчання та самонавчання, розвиває комунікативну компетентність молодших школярів.

Список використаної літератури

1. Концепція загальної середньої освіти (12-річна школа) [Електронний ресурс]. – Режим доступу http://osvita.ua/Legislation/Ser_osv/2712/.
2. Державний стандарт початкової загальної середньої освіти // Початкова школа. – 2011. – № 2.
3. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою 1-4 класи / МОН молоді та спорту України. – К.: Освіта, 2012. – 390 с.
4. Вовк Т.В. Технологія розвитку критичного мислення як засіб формування особистості учня / Вовк Т. В. // Науково-методичний журнал Педагогічна майстерня. Видавнича група “Основа”. – №2(14) лютий 2012р.
5. Вукіна Н.В. Критичне мислення : як цього навчати / Н.В. Вукіна, Н.П. Дементієвська. – Х. : “Основа”, 2007. – 108 с.
6. Формування критичного мислення на уроках мови : монографія / В. Ф. Дороз, Л.Я. Романова, О. Б. Ярова, В. А. Нишета, Г. А. Удовиченко; передмова К. О. Баханова [за заг. ред. В. Ф. Дороз]. – К. : Освіта України, 2008. – 336 с.
7. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник для студентів пед. факультетів / Савченко О. Я. – К.: Грамота, 2012. – 504 с.
8. Бех І. Д. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: навч.-метод. посібник / І. Д. Бех // Виховання особистості: у 2 кн. — К.: Либідь, 2003. — Кн. 1. – 280 с.

Янчук Оксана Сергіївна,

вчитель-методист, учитель початкових класів

(Ярунська ЗОШ І-ІІІ ст. Новоград-Волинського р-ну Житомирської обл.)

ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ СПОСТЕРЕЖЕННЯ ЗА ДОВКІЛЛЯМ

Сучасна школа для дитини має стати школою радості, школою успіху, де б учень був оточений увагою, любов'ю і почувався б щасливою людиною. Пріоритетним для

школи, що оновлюється, є формування мовної особистості. Великий український учений Олександр Опанасович Потебня писав: “Мовна індивідуальність виділяє людину як особистість, і чим яскравіша ця особистість, тим повніше вона відображає мовні якості суспільства” [1, с. 98].

Для реалізації цих освітніх цілей перспективним є особистісно зорієнтований підхід до навчання рідної мови і мовлення. Особистісно зорієнтоване навчання вимагає “організації такої педагогічної взаємодії, яка забезпечує не просто передачу певного змісту (оформленого у вигляді знань, умінь, навичок тощо) від учителя учневі, але їх спільне особистісне зростання, спільний особистісний розвиток” [2, с. 7] і ґрунтується на суб’єкт-суб’єктній основі. Це процес, де головними діючими особами є і учень, і вчитель, процес, у ході якого формується суб’єктний досвід учня, збагачується професійний досвід учителя, його майстерність; враховуються здібності, інтереси, ціннісні орієнтації учасників навчальної діяльності, реалізовується їх творчий потенціал. Як бачимо, головна цінність – сама людина, її творчість, що вимагає створення середовища для її розвитку, такої педагогічної діяльності, яка б стимулювала індивідуальну та колективну творчість.

У сучасній педагогічній теорії та практиці є фундаментальні дидактичні дослідження проблеми особистісно зорієнтованої освіти таких учених, як І.С.Якиманська, В.В.Сериков, І.Д.Бех, С.І.Подмазін, А.В.Хуторський, Л.О. Варзацька, А.М.Фасоля, В.Р.Ільченко, О.Я.Савченко та ін. Питання про необхідність особистісного підходу в психології та педагогіці порушували у своїх працях Ж.-Ж. Руссо, Л.Толстой, В.О.Сухомлинський, К.Д.Ушинський, Ш. Амонашвілі.

Однак результати досліджень і наші спостереження свідчать про те, що формуванню мовленнєво-комунікативної підготовки учнів не приділяється належної уваги, в освітньому просторі майже не використовується особистісно зорієнтований підхід. Учень змушений відповідати на питання з тем, які, як правило, його мало цікавлять, не усвідомлюючи потреби у виучуваному. Тим більше, що переказувати матеріал доводиться вчителю, якому давно це все відомо. А відтак учні на уроці не активні, механічно завчають мовний матеріал, з великими труднощами вивчене застосовують на практиці. Варто акцентувати увагу на тому, що вчителі фахово і психологічно не готові працювати в умовах особистісно зорієнтованого навчання.

Мета статті – розкрити особливості особистісно зорієнтованого підходу в формуванні мовленнєвих компетенцій у молодших школярів, розглянути сучасні підходи до створення системи спостережень за довкіллям.

Особистісно-зорієнтована освіта програмує народження думки у процесі педагогічної співпраці, де учень ступає на шлях свободи пізнання, дослідного учіння, а педагог опановує способи розвивальної допомоги, педагогічної підтримки.

У ході експериментального дослідження було обґрунтовано три підтипи мовленнєвих ситуацій, які вводять учнів у саму лабораторію народження думки. *Перший підтип* мовленнєвих ситуацій активізує мисленнєву й мовленнєву діяльність дітей і сприяє оволодінню процесом творення монологу за наслідуванням. *Другий підтип* мовленнєвих ситуацій передбачає вищий ступінь самостійності й творчої активності учнів (провідна – конструктивна діяльність з елементами творчої). Увиразнюються такі мовленнєві ситуації ілюстративним та текстовим матеріалом. *Третій підтип* мовленнєвих ситуацій програмує побудову власних творчих висловлювань, створених у ході колективної, групової, індивідуальної діяльності.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Три підтипи мовленнєвих ситуацій становлять цілісну систему, взаємно доповнюють один одного на всіх етапах опанування дітьми процесом творення монологу.

Така система мовленнєвих ситуацій – це три сходинки пізнання, піднімаючись якими, дитина долає найскладніший для неї психологічний бар'єр – перехід від максимально згорнутого мовлення для себе до повного, розгорнутого, зорієнтованого на співбесідника.

В основі кожного із типів ситуацій лежить текстова-ілюстративна й текстова-ігрова діяльність і служить опорою внутрішніх дій дитини, допомагає зримо уявити весь хід думки у процесі її формування і допомагає оволодінню механізмами монологічного мовлення (випереджуючим синтезом у межах тексту – М.І.Жинкін).

Ця система мовленнєвих ситуацій допомагає кожній дитині розвивати ті здібності та якості, які перебувають у стадії формування (Л.С.Виготський – зони найближчого розвитку дитини), надає можливість кожному учневі у своєму розвитку йти від дій з учителем і товаришами до самостійних.

Актуальність дослідження зумовлюється також концептуальними положеннями Державного стандарту початкової освіти, що передбачають поряд з лінгвістичною підготовкою набуття дітьми достатнього особистісного досвіду, культури спілкування і співпраці в різних видах діяльності.

Провідним завданням початкового курсу рідної мови є мовленнєвий розвиток молодших школярів – формування вмінь висловлюватися в усіх доступних для них формах, типах і стилях мовлення. Зокрема, у Програмі для середньої загальноосвітньої школи (1 – 4 класи, 2012) наголошується, що основним завданням початкового курсу української мови є формування ключової комунікативної компетентності молодшого школяра [3, с. 10]. Відповідно і кожен розділ програми побудований таким чином, що на основі матеріалу з мови у дітей розвивається вміння зв'язно висловлювати свої думки в усній і писемній формі, дотримуючись етики спілкування.

Оволодіння рідною мовою як засобом мислення, спілкування, як способом прилучення дитини до духовної та матеріальної культури, історії рідного народу, є глибоко актуальним. У вирішенні цих головних завдань початкової мовної освіти особливо перспективний є функціонально-комунікативний підхід до опрацювання мовних явищ, обґрунтований великими вітчизняними педагогами К.Д.Ушинським, Б.Д.Грінченком, В.О.Сухомлинським.

Ідея великих педагогів потребує всебічної методичної розробки. Навчання має бути осяяне казкою, красою природи, людських взаємин, поєднуватися з різними видами діяльності дитини і передусім словесною творчістю.

У програмі чотирирічної початкової школи з навчання грамоти розвиток мовлення розглядається як основоположний, провідний принцип, що пронизує і об'єднує всі без винятку сторони мовленнєвої діяльності. “Навчальна мовленнєва діяльність з першокласниками включає роботу з удосконалення звуковимови, збагачення, уточнення й активізацію словникового запасу, формування граматичного ладу мовлення, діалогічного та монологічного мовлення.

Видатний педагог К.Д.Ушинський був переконаний, що рідне слово “є саме той одяг, у який має прибратися всяке знання, щоб стати справжньою власністю людської свідомості” [4, с. 28]. Адже саме на таких уроках має звучати “живе” слово, яке знаходимо у найкращих зразках текстів художнього, розмовного, публіцистичного

стилю, фольклорі. “Слово, – наголошував О.О.Потебня, – оживає саме в реченні, лише речення, текст є реальним, тобто справжнім життям слова” [5, с. 124].

Мовлення перебуває в тісному зв’язку з мисленням. Поступово, поетапно думка переходить до слова. Як зазначав видатний психолог Л.С.Виготський, цей процес можна описати як рух “від мотиву, що породжує якусь думку, до опосередкування її у внутрішньому слові, потім – у значеннях зовнішніх слів і, нарешті, – у словах” [6, с. 380]. Більше того, існує діалектичний зв’язок між рівнем розвитку мовлення і ступенем розумового розвитку її мислительних якостей (К.Д.Ушинський, Л.С.Виготський, Г.Л.Рубінштейн, О.Р.Лурія та ін.). У мові – морфемах, словах, словосполученнях, реченнях – зафіксовані результати окремих мислительних операцій і цілих думок. Оволодіння усним мовленням, запасом слів, граматичними формами створює передумови для розвитку мислення. “Мовлення – це канал розвитку інтелекту. Чим раніше буде засвоєна мова, тим легше і повніше будуть засвоюватися знання”(М.І. Жинкін).

Саме тому розвиток мовлення є основою навчання першокласників. На думку М.С.Вашуленка, мовленнєвий розвиток дитини має стати центром процесу навчання грамоти. Ця проблема досліджувалася вченими в різних напрямках: психологами (Л.С.Виготський, М.І.Жинкін, Д.Б.Ельконін, О.Р.Лурія, Т.О.Піроженко, С.Л.Рубінштейн та ін.), психолінгвістами (В.П.Глухов, І.О.Зимня, О.О.Леонтьєв, О.М.Шахнарович та ін.), лінгводидактами (А.М.Богущ, М.С.Вашуленко, Л.О.Варзацька, Н.В.Гавриш, М.Р.Львов, С.О.Караман, Л.М.Паламар, М.І.Пентилюк та ін.), лінгвістами (Т.О.Ладиженська, Л.В.Щерба та ін.). Так, психологи (Л.С.Виготський, Д.Б.Ельконін, С.Л.Рубінштейн) під усним мовленням розуміють форму спілкування, опосередковану мовою, що історично склалась у процесі діяльності людей; психолінгвісти (І.О.Зимня, О.О.Леонтьєв) вважають, що це – діяльність, спілкування, вираження впливу, повідомлення через мову; один із видів цілеспрямованої діяльності людини, підпорядкованої загальним закономірностям організації діяльності; мова в дії; складний творчий процес, який протікає в єдності з розвитком мислення дитини і з ускладненням її мовленнєвої діяльності; лінгводидакти (А.М.Богущ, Л.О.Варзацька, М.С.Вашуленко, М.Р.Львов, М.І.Пентилюк та ін.) розглядають усне мовлення як предмет лінгвістичних дисциплін, що складають теоретичну основу навчання зв’язного мовлення; діяльність, яка передбачає використання мови з метою спілкування, пізнання, впливу на інших людей.

Саме тому система мовленнєвих ситуацій – це найпродуктивніший шлях розвитку творчих здібностей дітей, і починається він із спілкування з природою – це цілеспрямоване заглиблення, вдивляння у неї й виділення окремих значущих деталей і властивостей та емоційно-образне відтворення їх мовними засобами.

Одним із джерел, що лежать в основі дитячої творчості, виступають спостереження за навколишнім світом – природою, працею людей, дитячими розвагами, суспільними подіями і явищами. Спостереження є основним методом пізнання навколишнього світу, важливим прийомом збагачення досвіду, словникового запасу, емоцій, методом формування життєво важливих компетенцій.

Як же навчити шестирічного першокласника пізнавати все нове з радістю і задоволенням, не стомлюючись?

Варто нагадати, що “Поганий учитель подає істину, хороший – вчить її знаходити,” – писав А.Дистервег [7, с. 158].

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Тому і з'явилася власна система спостережень за довкіллям, яка має на меті вправляти дітей у спостережливості, розвивати уяву, мислення, формувати мовленнєві компетенції. Для вирішення цих питань пропонуємо систему спостережень за довкіллям, що має врахувати психологічні аспекти взаємодії “дитина – природа”.

Спостереження розрізняємо **тематичні** (“Жива й нежива природа”, ”Сонце – джерело життя”, ”Життя в лісі, парку, річці”, ”Перший зимовий ранок” та ін.) і **щоденні** (Чим сьогоднішній ранок відрізняється від вчорашнього? Що дивне зустрівся по дорозі до школи? та ін.).

Спостерігаючи за явищами і картинами природи, дитина оволодіває формами і процесами мислення, збагачується поняттями, кожне з яких наповнюється реальним змістом причинно-наслідкових зв'язків, підмічених зірким оком допитливого спостерігача. У ході спостережень в учнів виникає безліч запитань. А “питання, що виникають під час читання “Книги природи” – це початок стрімкого польоту думки до тієї вершини знань, з якої через кілька років відкриється складність таємниць життя” [8, с. 192]. Діти стають дослідниками.

А щоб процес спостереження був результативним, важливо об'єкт природи, що колективно спостерігають діти, одухотворити грою, предметно-практичною та дослідницькою діяльністю, співом, музикою, малюванням, драматизацією.

Важливо план спостережень за довкіллям зорієнтувати на систему уроків навчання грамоти, уроків рідної мови, літературного читання, природознавства, основ здоров'я, передбачити можливості системного використання міжпредметних зв'язків та інтегрованих видів діяльності.

Визначаючи об'єкти спостережень, передбачаємо:

- проблемні запитання та завдання;
- коло позакласного читання;
- види художньої діяльності;
- способи фіксації здобутого досвіду (малюнком, аплікацією, виробом, дібраним образним заголовком чи поетичним рядком).

У ході роботи нами вироблені правила спостереження:

- я придивляюсь;
- я прислухаюсь;
- я відчуваю;
- я бережу красу довкілля;
- я примножую;
- я розкажу.

Усе побачене, відчуте, пережите намагаємося зберегти, використовуємо різноманітні засоби фіксації: малюнки, аплікації, гербарії, вироби з природного матеріалу та ін. Так з'явилися у дітей “Папки успіху”, де зберігаються результати спостережень. Пізніше серед малюнків і аплікацій у “Папках” ми побачимо перші дитячі письмові роботи, створені на основі спостережень. Доки першокласники ще не вміють писати, ми складаємо колективні казки, переказуємо їх зміст, демонструємо в ляльковому театрі, а текст записує вчитель. За змістом і спостереженнями малюємо малюнки і таким чином створюємо своєрідні журнали.

Щоденні спостереження за довкіллям стали невід'ємною частиною кожного уроку, стали засобом розвитку мислення, мовлення, уяви, фантазії.

Крім того, 1-2 рази на місяць ми проводимо уроки мислення серед природи.

Уроки мислення в природі – це не звичайні заняття, не навчальні екскурсії, а такий уміло побудований процес, у ході якого шестирічні першокласники не тільки милуються довкіллям, а й роблять відкриття, фантазують, мислять. Такі уроки розраховані на отримання дітьми емоційно-образної інформації про оточуючий світ, програмують народження думки у процесі педагогічної співпраці, де учень ступає на шлях свободи пізнання, дослідного учіння, а учитель опановує способи розвивальної допомоги, педагогічної підтримки.

Ці уроки є тим сприятливим ґрунтом для того, щоб “ перед малюком “відкрився чудесний світ у живих барвах, яскравих і трепетних звуках, у казці й грі, у власній творчості, у красі, що надихає... серце, у прагненні робити добро” [9, с.42.]. Таким чином, ми створюємо в учнів цілісну картину світу шляхом інтеграції, як вимоги об’єднання у ціле якихось частин чи елементів з метою подолання ізольованого викладання навчальних предметів.

Дана система передбачає формування у кожної дитини бажання пізнати таємниці складних процесів, скласти власну казку, віршовану загадку, лічилку, скоромовку, діалог, що істотно впливає на збагачення їхнього словника, розвиток уяви, мислення. Сьогодні дослідницький підхід до явищ оточуючого світу набирає особливо великого значення. Дуже важливо, щоб спосіб мислення учнів ґрунтувався на дослідженні, пошуках, щоб усвідомленню наукової істини передувало нагромадження, аналіз, співставлення і порівняння фактів.

Стійкий інтерес до спілкування з природою викликає активність, бажання долати труднощі. Ще К.Д. Ушинський писав: ”Привчіть же дитину робити не тільки те, що їй подобається, але й те, що не подобається, – робити заради задоволення, виконувати свій обов’язок. Ви готуєте дитину до життя, а в житті не всі обов’язки подобаються” [10, с. 252]. Тому в читанні “Книги природи” В.Сухомлинський бачив шлях, який вводить дитину в світ наукових знань [11, с. 183]. А щоб процес спостереження був результативним, важливо об’єкт природи, що колективно спостерігають діти, одухотворити грою, предметно-практичною та дослідницькою діяльністю, співом, музикою, малюванням, драматизацією.

Організовані спостереження допомагають дитині вийти за межі лише чуттєвого пізнання. На передній план висувається моральне освоєння дивовижного світу, асоціації розвитку природи і людського життя.

Тому варто акцентувати на тому, що вчитель, який планує роботу на засадах особистісно зорієнтованого навчання, має змінити свою роль “передавача” знань на вмілого організатора навчального середовища, в якому учень оволодіває знаннями, спираючись на власний потенціал, і використовує при цьому відповідну технологію навчання, адже “учень не просто насінина невідомої для вчителя рослини, а насінина, яка здатна забезпечити і коректувати свій ріст” [12, с. 18]. Як стверджує А.В. Хуторський, школяр отримає якісний продукт тоді, коли за допомогою вчителя оволодіватиме основами творчої діяльності. А тому мало дати свободу дітям, потрібно навчити їх діяти. Тому метою особистісно зорієнтованого навчання є: “знаходження, підтримка, розвиток... у людині... механізмів самореалізації; саморозвитку, адаптації, саморегуляції, самозахисту, самовиховання... необхідних для становлення самобутнього образу й діалогічного, безпечного способу взаємодії з людьми, природою, культурою, цивілізацією” [13, с. 141-142].

Академік О.Я.Савченко у своїй книзі “Сучасний урок у початкових класах” зазначає, що основним стрижнем уроку повинно стати особистісно зорієнтоване спілкування на уроці, а підняти ефективність сучасного уроку можливо шляхом

“гуманізації взаємовідносин у класному колективі, задоволенні актуальних потреб дитини, особливо в особистому спілкуванні з учителем і учнями, у використанні ігрових ситуацій, “ситуацій успіху” для слабовстигаючих учнів; стимулюванні самооцінки, саморозвитку” [14, с. 138]. Співзвучною є і думка А.Богуш в тому, що “комунікативний аспект передбачає збереження на перших етапах навчання особистісно-інтимного спілкування учителя з учнями, це лагідно-довірливе гуманне ставлення до дитини, яка щойно ввійшла в новий колектив, вступила в нову соціальну позицію, що зветься “учень”, “школяр” [15, с. 57].

Запропонована система роботи не має на меті передачу знань, а створює умови для народження думки дитини в процесі спілкування з природою, однокласниками, педагогом. Звідси способи розвивальної допомоги вчителя – способи створення ситуації успіху, педагогічної підтримки. Відомо, що пізнання – це шлях подолання незнання (Сократ). Ця суперечність ставить дитину в проблемну ситуацію. Виробляється здатність виконувати значно складніші завдання за допомогою вчителя, однокласника за принципом “не знаю, але хочу знати”.

Джерелом для розвитку думки служать наочні образи, сприймання навколишнього світу, враження, здобуті під час спостережень, предметно-практичної та ігрової діяльності, проведення найпростіших дослідів. Із наочного образу думка дитини переключається на відпрацювання інформації про цей образ (вичленовує ознаки, порівнює, узагальнює, встановлює причинно-наслідкові залежності). Завдяки цьому створюються сприятливі умови для розвитку сприймання, уяви, мислення, мовлення у їх взаємозв’язку й органічній єдності.

Як бачимо, спостереження, проведені в природній лабораторії, допомагають дитячій душі розквітнути, поведінка школяра стає природною, простою, щирою, діти вільно висловлюють думки, розмірковують вголос, ставлять запитання, мають можливість сказати своє слово, вчать бути не байдужими до природи. Ще раз переконуємося, що природа сама собою не виховує і не розвиває. Виховує лише активна взаємодія з нею.

За даними експериментального навчання, молодші школярі в процесі організованих спостережень за довкіллям виявляють інтерес до творення казок, віршованих загадок, лічилок, скоромовок, діалогів, що істотно впливає на збагачення їхнього словника, розвиток уяви, мислення, формування мовленнєвих компетенцій.

Список використаної літератури

1. Потебня А. Мысль и язык / Потебня А. – К., 1993. – 192 с.
2. Островський К.С. Підготовка фахівців в Україні: проблеми, перспективи на порозі третього тисячоліття (історико-освітній, психолого-педагогічний, соціальний аспекти) / Островський К. С. – Хмельницький: [ЦНТЕІ], 2002. – 345 с.
3. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1-4 класи. – К.: Видавничий дім “Освіта”, 2012. – 392 с.
4. Ушинський К.Д. Вибрані твори: в 2 томах / Ушинський К. Д. – К. – М., 1965. – Т.1. – 487 с. – Т.2. – 359 с.
5. Потебня А. Естетика і поетика / Потебня А. – К.: Мистецтво, 1985. – 302 с.
6. Выготский Л.С. Избранные психологические исследования / Выготский Л.С. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1956. – 503 с.
7. Дистервег А. Избранные пед. соч. / Дистервег А. – М.: Учпедгиз, 1956. – 378 с.
8. Сухомлинский В.А. Сердце отдаю детям / Сухомлинский В. А. [7-е изд.] – К.: Рад. шк., 1981. – 382 с.
9. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка / Сухомлинський В. О. – К., 1978. – 263 с.
10. Ушинский К.Д. Соч. в 6 – ти т. / Ушинський К. Д. – М.; Изд-во АПН РСФСР, 1949. – Т. 6.
11. Хуторський А.В. Методика особистісно-орієнтованого навчання. Як навчати всіх по-різному?: посібник для вчителя / Хуторський А. В. – М.: Вид-во ВЛАДОС-ПРЕС, 2005. – 383 с.
12. Подмазин С.И. Личностно-ориентированное образование: социально-философское исследование / Подмазин С. И. – Запорожье: Просвіта, 2000. – 250 с.
13. Савченко О.Я. Сучасний урок у початкових класах / Савченко О. Я. – К.: Магістр, 1997. – 255 с.
14. Богуш А.М. Педагогічні виміри Василя Сухомлинського в сучасному освітньому просторі: монографія / Богуш А. М. – К.: Видавничий Дім “Слово”. – 272 с.

**РОЗДІЛ VI. УПРОВАДЖЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ
У ДОШКІЛЬНІЙ ТА ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ**

Бокша Анна Анатоліївна,
студентка 24 групи ННІ педагогіки;
Сорочинська Оксана Андріївна,
викладач кафедри зоології

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

**ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ У МОЛОДШИХ
ШКОЛЯРІВ**

Сьогодні в Україні фіксують високий рівень захворюваності населення, особливо серед дітей і підлітків. Зокрема, за період навчання у школі кількість здорових дітей із першого до одинадцятого класу зменшується у 3-4 рази [1; 2]. В Україні основні підходи до збереження і зміцнення здоров'я дітей і молоді визначені у Законі України "Про охорону дитинства", у Державних національних програмах "Діти України" та "Освіта" (Україна ХХІ століття), Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті. Таке соціальне замовлення суспільства вимагає системного і комплексного підходу до виховання здорового способу життя школярів.

Актуальність проблеми. Проблема збереження, зміцнення та відтворення здоров'я особистості з різних позицій стала предметом дослідження в працях відомих педагогів: В. Бехтерева, С. Боткіна, І. Брехмана, Ф. Василюка, І. Гундарова, А. Изуткіна, В. Лищука та багатьох інших. Вивчення педагогічного досвіду В.О. Сухомлинського у формуванні культури здоров'я школярів здійснювали В. Бабич, Н. Безлюдна, В. Горащук та ін. Тому збереження і зміцнення здоров'я дітей, формування духовних потреб і навичок здорового способу життя є пріоритетними напрямками розвитку суспільства.

Метою нашої статті є окреслити шляхи формування здорового способу життя молодших школярів.

За енциклопедичним визначенням, "здоров'я" – це природний стан організму, що характеризується його врівноваженістю із навколишнім середовищем та відсутністю будь-яких хворобливих змін. Здоров'я людини визначається комплексом біологічних (успадкованих та набутих) та соціальних факторів. Останні мають настільки важливе значення у підтриманні стану здоров'я або виникненні й розвитку хвороби, що у преамбулі до статуту Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) записано: „Здоров'я – це стан повного фізичного, духовного і соціального добробуту, а не лише відсутність хвороб та фізичних дефектів”. Однак широке соціологічне визначення здоров'я є дещо суперечливим, оскільки соціальна повноцінність людини не завжди збігається з її біологічним станом. Загалом, поняття здоров'я є дещо умовним та об'єктивно встановлюється за сукупністю антропометричних, клінічних, біохімічних та фізіологічних показників, що визначаються із урахуванням статевого, вікового факторів, а також кліматичних та географічних умов [2, с. 78-84].

Наукові доробки Г. Апанасенко, І. Брехмана, Є. Булич та ін. також доводять, що стан здоров'я людини істотно залежить від способу її життя.

У навковій літературі виділяють чотири основні взаємозалежні складові здоров'я, а саме: фізичну, психічну, соціальну і духовну.

Важливою характеристикою фізичної складової здоров'я є ступінь фізичного розвитку індивіда, стан пульсу, температури тіла, частоти дихання, спроможність людини ефективно виконувати певні дії, здатність пристосовуватися до змін довкілля,

ефективно протидіяти хвороботворним чинникам.

У свою чергу, психічна складова здоров'я визначає розвиток людини як особистості, забезпечує її душевне благополуччя і розкривається через розвиток основних функцій психіки людини та реалізується за допомогою відчуттів, сприйняття, уваги, пам'яті, мислення, уяви, мовлення. Бадьоре самопочуття, відсутність захворювань сприяють веселому оптимістичному настрою, прагненню до продуктивного життя.

Соціальна складова здоров'я проявляється через взаємодію людини із соціальним середовищем, через ототожнення особи з певними соціальними групами (сім'я, родина, клас, громада, професійна спільнота тощо). Відповідний соціальний статус людини дозволяє створити оптимальні для формування, збереження і зміцнення здоров'я умови, що суттєво позначається на її емоційному благополуччі.

Духовна складова здоров'я є своєрідною вершиною, яка складає все найкраще в людині, завдяки чому людський індивід стає особистістю і розкривається через поєднання і вироблення певних правил культури поведінки, спілкування і мовлення у взаємодії з рідними, близькими і незнайомими людьми.

Майбутнє дитини залежить від усіх складових здоров'я та умінь його берегти за будь-яких життєвих ситуацій.

Нами було проведення опитування 15 батьків учнів перших класів шкіл №24 і 21 м. Житомира. Їм було запропоновано відповісти на такі запитання: Що ви розумієте під поняттям "здоров'я"? Які фактори визначають здоровий спосіб життя? Яким чином ваша сім'я формує елементи здорового способу життя дітей?

Аналізуючи результати опитування батьків учнів, ми дійшли висновку, що більшістю (48% опитуваних) під поняттям "здоров'я" розуміють відсутність болю і фізичних вад організму. Деякі (29%) вказали на відсутність психологічних захворювань, 23% респондентів відмітили рівень інтелектуального здоров'я людини, і жоден із батьків не згадав про духовну сторону здоров'я.

На питання "Які фактори визначають здоровий спосіб життя?" 52% батьків відповіли – відсутність шкідливих звичок, 23% – загартування організму, 14% – збалансоване харчування, 10% – достатній руховий режим, 1% – дотримання правил особистої гігієни.

Результати відповідей на питання "Яким чином ваша сім'я формує елементи здорового способу життя дітей?" засвідчили, що 45% батьків залучають дітей до методів загартування і проводять активний сімейний відпочинок, 27% – проводять бесіди з основ правильного харчування і не купують шкідливі продукти харчування, 19% – водять дітей у різноманітні спортивні секції й гуртки, 9% – не дали конкретної відповіді.

Отже, анкетування засвідчило, що значна частина батьків не має достатньої інформації про сутність здоров'я, здорового способу життя і факторів, які їх визначають.

На наш погляд, на формування дитячого здоров'я та здорового способу життя значно впливають особливості способу життя сім'ї, існуючі традиції в сім'ї щодо дотримання принципів здорового способу життя, погляди батьків, їх ставлення до власного здоров'я.

Школа, в свою чергу, забезпечує засвоєння учнями комплексу конкретних знань про здоровий спосіб життя, зокрема, про прості та дійові заходи протидії організму інфекціям; значення гігієни, дотримання чистоти, значення правильного харчування для здоров'я людини; необхідність вакцинації для профілактики хвороб,

про правильну поставу учнів, гігієну їх опорно-рухового апарату, органів слуху та зору. Також важлива умова здорового способу життя – уникнення перевантажень учнів. Пріоритетну роль у формуванні здорового способу життя у дітей за допомогою школи відіграють такі навчальні предмети, як: "Основи здоров'я" та "Основи безпеки життєдіяльності", уроки фізичної культури, у процесі вивчення яких учні повинні отримати необхідний обсяг знань і практичних навичок щодо ведення такого способу життя, який би повністю забезпечував збереження здоров'я.

Після закінчення навчального року, за сприяння школи та за домовленістю з батьками, для дітей організують оздоровчі походи, які сприяють зміцненню їх здоров'я, там діти вчаться тому, як потрібно себе вести на природі, грають у рухливі ігри та ін. Влітку при школі організуються літні оздоровчі табори, де діти живуть за певним розпорядком дня, для них влаштовують різноманітні загальнотабірні ігри, що сприяє покращенню та збереженню їхнього здоров'я.

Також у школі проводять різноманітні змагання між класами: обирають кращу стінгазету до Дня здоров'я, проводять брейн-ринги серед дітей, де вони мають змогу продемонструвати свої знання про те, як доглядати за своїм тілом, як правильно харчуватися та ін. Великий вплив на формування мотивації у дітей вести здоровий спосіб життя має ознайомлення їх із традиціями українського народу, їх способом життя. Для цього у школах організуються різноманітні свята, під час яких діти знайомляться з особливостями харчування, догляду за тілом, грають у рухливі ігри, слухають легенди та казки про мужніх і сильних пращурів. Наприклад, такі ігри, як «Гуси-лебеді», «Піжмурки», «Третій-зайвий», «Квач» та ін. Персонажі українських казок, легенд, дум наділені надзвичайною фізичною силою: Кирило Кожум'яка, Байда, Котигорошко, Вернидуб та ін., що також спонукає дітей до того, щоб вести здоровий спосіб життя.

Цінними у формуванні основ здорового способу життя молодших школярів є спадщина наукових праць видатного педагога В. Сухомлинського. У своїй педагогічній практиці він неодноразово використовував такі методи: бесіди з дітьми та батьками, фізична культура та розвиток тіла, дотримання режиму дня, загартовування (праця на повітрі, сонячні та повітряні ванни, прогулянки зимовим лісом, купання у річці), збалансоване харчування, спостереження за самопочуттям.

Отже, певний рівень сформованості знань про здоровий спосіб життя та умінь його ведення у молодших школярів є важливою запорукою збереження і зміцнення здоров'я дитини і покращення генофонду держави.

Список використаної літератури

1. Акимов М.В. Индивидуальный стиль здорового образа жизни – цель обучения в системе физкультурного образования / Акимов М. В. // Теория и практика физической культуры. – 1986. – №9-10. – С.10-11.
2. Горашук В.П. Основные понятия школьного курса "Основы валеологии" / Горашук В. П. // Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції з валеології "Формування, збереження і зміцнення здоров'я підростаючого покоління як обов'язковий компонент системи національної освіти". – К.: ІЗМН, 1997. – С.78-84.

Волківська Наталія Петрівна,
вихователь, спеціаліст II категорії
(Центр розвитку дитини №18 м. Коростеня)

РОЛЬ ТУРИСТИЧНИХ ПОХОДІВ У ОЗДОРОВЛЕННІ ДОШКІЛЬНИКА

Видатний педагог В. Сухомлинський зазначав: «Краса природи рідного краю виховує витонченість почуттів, допомагає відчувати красу людини». Він вважав за необхідне вводити малюка в навколишній світ природи так, щоб кожного дня дитина

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

відкрила у ньому для себе щось нове, щоб росла дослідником, щоб її кожний крок був мандрівкою, загартовував волю.

Дитячий туризм – це раціонально організоване проходження маршруту з дотриманням оптимального чергування фізичного навантаження та активного відпочинку, доцільне використання впливу природних факторів на всі системи організму, дотримання правил особистої та громадської гігієни. Як форма роботи дитячий туризм складається з трьох важливих аспектів: оздоровчого, виховного та пізнавального. Завдання оздоровлення в туристичних походах розв'язуються через правильну побудову розпорядку дня.

Дитячий туризм допомагає у вирішенні таких завдань:

- забезпечує нормальну рухову активність дітей;
- збагачує пізнавальну, експериментально - дослідницьку, ігрову діяльність;
- формує фізичну, комунікативну, екологічну, життєву компетентність;
- сприяє гармонійному розвитку особистості дитини;
- розширює знання у дітей про природні та погодні явища;
- розвиває швидкість, витримку, сміливість, самостійність;
- виховує товарищів, взаєморозуміння в дитячому колективі, бажання допомагати іншим.

У своїй роботі використовуємо основні напрямки туризму: історично-краєзнавчі, краєзнавчі, природознавчі, мистецькі.

Формами туристичної діяльності є екскурсії, прогулянки до лісу, річки, паркової зони, походи вихідного дня. Походи вихідного дня проводимо 1-2 рази на квартал; за бажанням дітей та їх батьків у поході можуть брати участь усі члени сім'ї. Для успішного проведення походу дуже важливе значення має його підготовка. Насамперед, слід керуватися інструкцією «Підготовка до туристичного походу»:

- інформувати керівника дошкільного закладу чи вихователя-методиста про запланований похід;
- визначити супроводжуючих – не менше двох дорослих;
- педагог робить відмітку в журналі додаткового інструктажу;
- педагог передає під відповідальність одного з працівників закладу дітей, які з будь-якої причини залишаються в закладі;
- перед виходом за межі дитсадку потрібно провести бесіду з дітьми про правила безпеки життєдіяльності;
- педагог максимально ретельно обстежує маршрут;
- визначаються програмові завдання, які будуть реалізовуватися;
- дорослі беруть із собою весь необхідний матеріал, посібники, інвентар.

Не менш важливою є інструкція «Правила для вдалого туристичного походу»:

- місця, де організовуватимуться привали, підготувати заздалегідь та продумати зупинки для екологічних занять, маленького і великого привалів;
- визначити час переходу від однієї зупинки до іншої, розробити ігри та вправи, спрямовані на зняття фізичної напруги і втоми;
- враховувати, щоб розроблений маршрут було прокладено цікавими, живописними місцями;
- план та маршрут походу обов'язково слід погодити з медичними працівниками, врахувавши фізичні можливості дітей;
- особливу увагу звертати на погодні умови;
- одяг та взуття дітей мають відповідати сезону та погоді (в літній період обов'язковими є головні убори);

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

- купання дітей у водоймах, катання на човнах категорично забороняється;
- кожний дорослий має знати отруйні гриби, ягоди, трави, які ростуть у цій місцевості;
- дорослі повинні мати при собі питну воду, аптечку та знати правила надання першої медичної допомоги;
- обов'язково дотримуватися правил дорожнього руху, при переході вулиць використовувати червоні прапорці чи вимпели;
- педагог мусить бути уважним до самопочуття дітей, враховувати їхні індивідуальні та фізичні можливості, стежити, щоб діти не відставали.

Дитячий туризм триває близько години, містить 1-2 привали, проводиться один раз на тиждень. Велику увагу приділяємо тривалості маршруту.

Для систематизації роботи нами розроблено авторську програму «Дитячий туризм», яка побудована за принципами врахування вікових особливостей та сезонності. Спираючись на базові знання дітей, туристська діяльність поглиблює процес їх розвитку (вплив на інтелектуальну, моральну, психічну, фізичну, розумову, вольову, емоційну сфери), формує глибокі та системні знання про навколишній світ у взаємозв'язках і залежностях. Різноманітність тем, методів, засобів та форм сприяє виявленню особистісних якостей дітей, їхніх нахилів та здібностей.

У програму туристичного походу обов'язково включаємо:

- виконання різних завдань;
- подолання смуги перешкод;
- театралізовані ігри, хороводи, пісні;
- туристичний обід;
- відпочинок;
- конкурси, змагання.

Продумуючи зміст роботи та організовуючи похід зі своїми вихованцями, дбаємо про природне середовище для розвитку дітей, залучаємо дошкільнят до фізичної культури як частини загальної культури суспільства. Необхідно навчати дітей із вдячністю приймати дари природи, звертатися до неї за допомогою, оберігати. Активність дошкільника багато в чому обумовлена зацікавленістю. Необхідний позитивний емоційний фон, захоплюючі фізичні вправи та ігри, що викликають у дітей бажання займатися фізичною культурою. Тут у нагоді можуть стати вправи та ігри з використанням оточення та природного матеріалу (трави, кущів, стежин, дерев, пеньків, колод, шишок, канав, струмків, піску тощо).

Обміркувавши маршрут, обов'язково складаємо карту, на якій позначено місця, які слід пройти, де на нас чекає сюрприз, які завдання слід виконати, місце для привалу. Навчаємо дітей розшифровувати карту-маршрут, завдяки чому діти вчаться орієнтуватися на місцевості, знаходити схожі місця у природному середовищі, які зображені на карті.

Поступово залучаємо дітей до спільної роботи над складанням карти-маршруту. Наприклад: «Що цікаве ми можемо позначити на карті?», «Як позначатимемо місця, в яких слід бути обережнішими?», «Місця, які потребують нашої особливої уваги», «Місця для гри».

Туризм поєднуємо з краєзнавством, тому що цьому сприяє наша місцевість, яка є дуже мальовнича та цікава не тільки для малечі, а й для дорослих. Краєзнавство – це живе пізнання навколишнього світу, поглиблене ознайомлення з природним і соціальним середовищем, метою якого є виховання в дітей ціннісного ставлення до природи, людей, минулого і сьогодення.

Видатний діяч у галузі дошкільної освіти А. Симонович зазначала: «Краєзнавство не слід розуміти так, ніби воно просто ознайомлює дитину з дошкільцями. Краєзнавство вибирає тільки ті предмети з життя людей, які можуть дати дитині певні моральні розумові сили».

Краєзнавчо-туристська діяльність дає можливість сформувати у дітей певний життєвий досвід. Кожна подорож – це нові враження, знаходження нового у знайомому, знайомого у новому, проникнення у світ прекрасного.

Важливою складовою туристично-краєзнавчого походу є гра. Під час походів використовуємо дидактичні ігри, екологічні завдання, словесні вправи, логічні задачі, рухливі ігри та спортивні естафети. Перед тим, як підібрати гру, визначаємо конкретне педагогічне завдання, розв'язанню якого вона сприятиме, враховуючи при цьому інтереси учасників походу, їхні вікові особливості, фізичну підготовленість, час і місце проведення, кліматичні умови. Проблема здоров'язберігаючих технологій завжди є стрижневою та актуальною. Враховуючи той факт, що до дошкільної установи все більше приходять дітей із відхиленнями у стані здоров'я, виникає проблема в постійному плануванні та здійсненні корекційної, індивідуальної роботи з частохворюючими дітьми, проведенні оздоровчо-профілактичних заходів. Ці завдання реалізуються через комплекс повноцінного медико-педагогічного обслуговування, створення сприятливого життєвого простору здоров'язбережувального середовища, оптимізацію рухового режиму дітей.

На сьогодні поглиблено працюємо над створенням сприятливих умов, поліпшенням та зміцненням здоров'я дітей шляхом широкого використання нетрадиційних методів оздоровлення. Обрано один із напрямків дитячого туризму – це ходьба на лижах, що урізноманітнює діяльність дітей, збагачує їхній руховий досвід і є активним відпочинком.

Перед тим, як залучати дітей до лижної ходьби, було здійснено попередню роботу: бесіди з дітьми про лижний вид спорту, розгляд ілюстрацій, перегляд з дітьми фільмів про змагання у лижному катанні, розповіді про відомих українських спортсменів, читання віршів та оповідань про користь для здоров'я занять спортом. Для зимового туристичного походу на лижах розроблено систему занять за принципом – від простого до складного, враховуючи індивідуальні можливості дитини.

Кінцевим результатом роботи є підведення підсумків. У першу чергу, це залежить від теми походу та педагогічних завдань, які поставлено перед собою на початку. Наприклад: діти виконують «звітний» малюнок про туристичний похід і розповідають про зображений у роботі момент. Малюнки можуть бути і поверховими, наприклад, після осінніх походів діти зображують дощ, вітер, холод і т.п. Дуже цікавою формою звіту є випуск колективної газети про похід. Уся група отримує ватман, і кожен малює на ньому щось про похід – те, що хоче і як хоче. Обов'язково газету слід вивісити у батьківському куточку, де діти будуть її «читати», сміятися, показувати батькам. Можливо, діти захочуть скласти усну розповідь про туристичний похід, а батьки занотують її. Усі розповіді можна зачитати на загальному зібранні.

Отже, туризм розширює можливості рухової активності дітей у різні пори року. Використання спортивних ігор та вправ: елементи гри в бадмінтон, городки, футбол, катання на велосипеді, самокаті, санчатах, ковзанах – сприяє всебічному гармонійному розвитку дитини, зміцнює їхнє здоров'я, загартовує організм, формує міцні рухові навички та фізичні якості, виховує позитивні моральні й вольові риси характеру. Дошкільники люблять пізнавати нове, набувати вмінь, часто роблять це, наслідуючи авторитетних для них людей. Тому до туристичних заходів часто

запрошуємо батьків, адже саме батьки є авторитетом для дітей. З даного питання розроблено перспективний план роботи з батьками.

Першим етапом роботи з батьками було проведення батьківських зборів на тему «Значення туризму для всебічного розвитку дитини». На батьківській зборах порушено такі питання:

1. «Що таке туризм та краєзнавство».
2. «Туризм як нетрадиційна форма відпочинку та оздоровлення».

Доведено до відома батьків зміст навчання дітей під час туристично-краєзнавчих походів:

- бути здоровими та загартовувати свій організм;
- дивитися, спостерігати, фіксувати побачене, розповідати про побачене;
- знати та дотримуватися правил туристів;
- уміти забезпечити свою безпеку під час походу;
- бути гуманними, толерантними;
- любити й охороняти природу, допомагати всьому живому.

Проведено круглий стіл «Лижний спорт – дітям» з метою ознайомлення та зацікавлення батьків цим видом спорту, проінформовано їх про значення ходьби на лижах, яка зміцнює здоров'я, сприяє всебічному фізичному розвитку та загартуванню організму. Поповнено батьківський куточок інформацією «У здоровому тілі – здоровий дух», «Оздоровлюємося та пізнаємо світ разом».

Запропоновано батькам брати активну участь у туристично-краєзнавчих заходах, цим самим залучено їх до практичної допомоги, а саме: придбання рюкзаків для походів, термосів та інших речей, які можуть стати у пригоді в туристичному поході; для зимової пори – придбано лижі.

Отже, важливою умовою туризму є єдність вимог дошкільного закладу та сім'ї, а робота буде ефективною тільки тоді, коли буде партнерська взаємодія між усіма учасниками навчально - виховного процесу.

Таким чином, фізкультурно-оздоровча робота з використанням засобів туризму є досить різноманітною і багатогранною. Різні туристичні підходи сприяють можливості творчого підходу щодо вирішення проблеми оздоровлення дітей, формування, розвитку і збереження їхнього фізичного, психічного, соціального і духовного здоров'я.

І, звичайно, така робота має вагомі результати:

- у дітей сформовано уявлення про здоровий спосіб життя; діти орієнтуються в ознаках здоров'я, знають основні засоби його зміцнення;
- збагачено знання дітей про краєвиди нашої місцевості, про українські звичаї та традиції;
- мають уявлення про природоохоронні заходи;
- розуміють значення дотримання правил гігієни, охоче виконують режимні процеси;
- орієнтуються на місцевості, розшифровуючи туристичну карту;
- сформовано уявлення про корисну та шкідливу їжу;
- виявляють потребу в активному русі, проявляють інтерес до організації походів;
- отримують фізичне, естетичне задоволення від туристичних походів;
- поповнюють свої знання висловами мудрих людей, народними прислів'ями;
- покращено стосунки між однолітками, проявляються частіше такі риси, як взаємовиручка, дружелюбність, чесність, доброта.

Виходячи з вище сказаного, педагогічний контроль з даної проблеми повинен бути всебічним, об'єктивним, результативним – сприяти підвищенню ефективності роботи кожного вихователя, у співпраці з інструктором з фізкультури вирішувати основні завдання оздоровлення дошкільників засобами туризму, дотримуватися чіткої системи роботи, враховуючи необхідні умови для зміцнення здоров'я, гармонійного фізичного розвитку, доброї рухової підготовленості дітей дошкільного віку. Туризм забезпечує і вирішує ряд фізкультурно-оздоровчих, соціально-комунікативних, емоційно-психологічних, естетичних та пізнавальних питань. Перспективу подальшої роботи з даного питання вбачаємо і надалі в упровадженні туризму в освітньому процесі.

Список використаної літератури

1. Верба І.А. Туризм в школі / Верба І. А., Рябов Е.Г, Глицин С.М. – М., 1983.
2. Вавилов Е.Н. Укрепляйте здоровье детей / Вавилов Е. Н. – М., 1986.
3. Гранильщикова Ю.В. Семейный туризм / Гранильщикова Ю. В. – М., 1983.
4. Грицишина Т. Рідними стежками / Грицишина Т. // Дошкільне виховання. – 1999. –№7.
5. Дмитренко Т.І. Руховий режим у дитячому садку / Дмитренко Т. І. – К., 1980.
6. Дмитренко Т.І. Теорія і методика фізвиховання у дитячому садку / Дмитренко Т. І. – К., 1995.
7. Демченко О.Я., Основи краєзнавства / Демченко О. Я., Іонова О.М., Кузнецова В.І.– Х., 1999.
8. Лури Ю.Ф. Физвоспитание детей дошкольного возраста / Лури Ю. Ф. – М., 1991.

Гангало Світлана Володимирівна,
завідуюча
(ДНЗ №7 м. Коростеня)

**НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ПРАВИЛ ДОРОЖНЬОГО РУХУ
ТА БЕЗПЕЧНОГО ПОВОДЖЕННЯ НА ВУЛИЦІ Й ДОРОЗІ**

Сучасна людина живе в складному світі, який потребує від неї багато знань, умінь та досвіду. Найголовнішим завданням людства є безпека життєдіяльності, адже найвищою цінністю суспільства є дитина, її здоров'я. Законом України «Про дошкільну освіту» ст.7 одним із головних завдань визначено збереження та зміцнення фізичного, психічного і духовного здоров'я дитини [1, с. 7]. Саме дошкільний заклад має озброїти дітей знаннями розрізняти «безпечне» і «небезпечне», навчити правил безпечного перебування на вулиці, орієнтування в правилах користування транспортом і в основних знаках дорожнього руху [2, с. 9].

З кожним роком усе інтенсивнішим стає дорожній рух. У числі проблем, породжених надлишковою кількістю автомобілів, на першому місці стоїть аварійність і дорожньо-транспортний травматизм. Статистика дорожньо-транспортних випадків свідчить, що діти часто опиняються в аварійних ситуаціях на вулицях і дорогах. Причиною цих випадків стають найчастіше самі діти.

Основні причини дорожніх порушень:

- незнання дошкільниками елементарних правил;
- прагнення до самостійності, але невміння адекватно оцінювати свої сили і можливості;
- байдуже ставлення дорослих до поведінки дітей на дорогах;
- спотворене сприйняття простору. Діти відчувають себе в ролі водія транспортного засобу, і тому правила дорожнього руху для пішоходів ними відтворюються як правила для водія.

Одним із важливих завдань у забезпеченні безпеки дорожнього руху є профілактика дитячого дорожньо-транспортного травматизму в дошкільних закладах. У дошкільному віці, коли у дітей формуються основи правильного способу життя і культури поведінки, вони повинні отримати елементарні відомості про правила

дорожнього руху і безпечної поведінки на вулиці і дорозі. Значна роль у цьому відводиться ознайомленню дітей з азбукою дорожнього руху [3, с. 4-12].

У дітей, як правило, спостерігається розрив між теоретичними знаннями і їх застосуванням на практиці. У Базовому компоненті дошкільної освіти велика увага приділяється питанню охорони життя і здоров'я дітей, а значить, вихованню культури поведінки на вулиці. Тому навчання дітей правилам дорожнього руху необхідно приділяти особливу увагу. Працюючи над цією темою, ми визначили мету, завдання, принципи, зміст та форми роботи.

Мета: Формування умінь і навичок з навчання дітей правилам дорожнього руху і безпечної поведінки на вулиці й дорозі.

Основні завдання з навчання дітей ПДР і безпечної поведінки на вулиці й дорозі такі:

- створити умови для формування у дошкільників стійких навичок при навчанні ПДР і безпечної поведінки на вулиці й дорозі;
- розвивати у дітей інтерес до вивчення правил дорожнього руху і безпечної поведінки на вулиці й дорозі;
- виховувати грамотного і дисциплінованого учасника дорожнього руху.

Для успішного вирішення цих завдань у роботі з дітьми прагнемо дотримуватися принципів:

- систематичності;
- смислового ставлення до світу (не заучування, а розуміння необхідності);
- психологічного комфорту (прагнути створити у дітей позитивний настрій);
- наочності;
- доступності;
- безперервності.

Працюючи над цією темою, визначили основні напрями формування у дітей знань про правила дорожнього руху і безпечної поведінки на вулиці й дорозі [6, с.2-6]:

- Створення предметно - розвивального середовища.
- Робота з дітьми.
- Робота з батьками.
- Робота з педагогами.

Обов'язковою умовою для вирішення вищезазначених завдань є створення предметно - розвивального середовища.

У групах створено центри навчання ПДР, де розміщено обладнання для ігор, дорожні знаки, макети, дидактичні, настільно-друковані ігри, атрибути до сюжетно-рольових і рухливих ігор, художню літературу. Розвиваюче середовище в групах мобільне і динамічне, що дозволяє змінювати його, трансформувати відповідно до змісту задумів дітей. Але є ще потенційні можливості для його вдосконалення з тим, щоб урізноманітнити й осучаснити тематику сюжетно-рольових ігор і впливати на підвищення рівня ігрових умінь дітей.

Навчаючи дітей ПДР і безпечної поведінки на вулиці й дорозі, важливо використовувати різні форми і методи роботи. У своїй роботі використовуємо такі форми: заняття; ігри (сюжетно-рольові, дидактичні, настільно-друковані, творчі й рухливі); розваги, ігри – драматизації; екскурсії, цільові прогулянки; акції; спостереження; бесіди; обговорення проблемних ситуацій; читання художньої літератури, заучування віршів.

На заняттях використовуються різні методи і прийоми, зокрема:

- Наочний (спостереження, розгляд картин і предметів).

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

- Словесний (показ із поясненням, розповідь, читання, бесіда).
- Практичний (вправи в різних видах діяльності, показ способів дії при готовому зразку, дидактичній іграшці, ситуаційна методика). Практичний метод тісно пов'язаний з наочністю.
- Ігровий (дидактична гра, гра-драматизація, рухливі ігри, музично - дидактичні ігри, ігрова повчальна ситуація).

Для активізації уваги використовуємо прийоми, які містять ігрову мотивацію (загадки, вірші, лічилки), сюрпризність, загадковість, барвистість.

Навчаючи дітей правилам дорожнього руху, необхідно використовувати всі доступні методи і прийоми роботи.

Найбільший інтерес і результативність представляють інтегровані заняття, в структуру яких входять завдання з формування у дошкільників правил поведінки на вулиці в процесі організації різних видів діяльності (ознайомлення з тим, що оточує, художня діяльність, конструювання). Наприклад:

- бесіда про культуру поведінки під час переходу проїжджої частини і малювання «Вулиця»;
- бесіда про значення сигналів світлофора для водіїв, пішоходів і аплікація на тему «Світлофор»;
- складання розповіді на тему «Як я з мамою йшов у дитячий садок», що включає правила ходьби тротуаром, переходу проїжджої частини і малювання схеми переходу;
- бесіда про транспорт і конструювання з геометричних форм.

Використовуємо графічне моделювання (**вигадкування власних казок на основі моделей**), а також алгоритм складання розповідей, наприклад: «Вулиця» (за таблицею):

- ✓ дім, у якому ти живеш: низький, високий, № будинку, поверх, № квартири;
- ✓ вулицю прикрашають дерева, квіти, кущі, які можуть приховувати небезпеку;
- ✓ по вулиці рухається транспорт: легковий, вантажний, пасажирський.;
- ✓ транспорт рухається по вулиці в двох напрямках (двосторонній рух);
- ✓ на вулиці є знаки, які забороняють щось, вказують на щось, застерігають про небезпеку;
- ✓ я переходжу вулицю «зеброю», біля знака «Пішохідний перехід», за сигналом світлофора.

За таким прикладом відбувається **складання описової розповіді** про дорожній знак: форма, колір, його назва.

Однією з форм роботи є обговорення і вирішення проблемних ситуацій на основі розгляду плакатів, картин: «**Чи правильно хлопчик переходить дорогу?**» «**На який із цих знаків пішоходів можна переходити дорогу?**» і так далі.

Це допомагає передбачати дорожні ситуації й навчитися їх уникати. За цими картинами і плакатами проводимо бесіди, в яких діти отримують нові знання і закріплюють раніше отримані з ПДР.

Однією з форм роботи є спостереження. З дітьми спостерігали за патрульним автомобілем, із спеціальними звуковими і світловими сигналами. Отримані знання з ПДР закріплюються в іграх: дидактичних, настільно-друкованих, словесних, сюжетно - рольових, рухливих.

Дидактичні ігри, такі як «Чи знаєш ти дорожні знаки?», «Поле чудес», «Подумай, вибери, поясни», «Транспорт» та інші, направлені на розвиток кмітливості, уваги, сприйняття, самостійності, зосередженості, тобто такі якості, які

необхідні для запобігання небезпеці. Також застосовуємо ігри з математичним змістом на розвиток орієнтування в просторі, орієнтування на площині. У методкабінеті є картотека таких ігор, яка постійно поповнюється.

Наступним етапом роботи на майбутнє, в старшій групі, стане вже **інтелектуально-ігрова діяльність** у вигляді цікавих ігор, логічних завдань, головоломок, ребусів, створення власних проблемних ситуацій за допомогою моделей, інтерактивних листів. Настільно-друковані ігри розвивають у дітей посидючість, уміння працювати невеликими групами (ігри «Дорожні знаки», «Лото», «Склади квадрат з транспорту», «Віяло» та інші) [4, с. 5-10].

Улюбленими іграми є **рухливі**, в яких удосконалюються рухові навички, уміння орієнтуватися в просторі, розвивається швидкість реакції, точність рухів. Це такі ігри, як: «Кольорові автомобілі», «Вантажівки», «Знайди своє місце», «Горобці й автомобілі», «До своїх знаків – біжи», «Сигнали світлофора», «Передай жезл» та інші.

У середній групі перевага віддається сюжетно - рольовим іграм, у яких знання дітей уточнюються, розширюються уявлення про те, що оточує. Діти вчаться рольовій взаємодії. Це ігри: «Водії», «Автобус», «Гараж», «Дорожній рух».

Великими можливостями творчого виховання дітей володіє **ситуаційна методика навчання**. Використання динамічно змінних ситуацій на одній і тій же ділянці дороги (з використанням макету, фланелеграфа, ситуаційних картинок) сприяє наочному уявленню дітей про непостійність і підступність дорожнього руху, коли, здавалося б, проста ситуація може призвести до летального результату. За допомогою даної методики у дітей формуються навички прогнозування і логічного мислення.

Розвивати творчість і фантазію нам допомагають творчі ігри: «Допоможи Колобку перейти вулицю», «Допоможи Незнайці потрапити додому», «На що схоже?», «Що це може бути?» Розвиток мови, збагачення і розширення словника відбувається в інсценуванні казок, розвагах. Так нашими дітьми була інсценована казка «Теремок» для зразкових дошкільнят на новий лад. Була проведена попередня робота: розучували з дітьми вірші, ролі, розвивали мову, працювали над інтонацією [4, с.16-19].

Результатом став показ казки дітям другої молодшої групи і невелика розвага (гра зі Світлофором, рухлива гра «Автомобілі», спів, танці, дарунки дітям молодшої групи (аплікація «книжки-малюнок» із зображенням світлофора)).

Цікавим методом роботи з ознайомлення дітей з правилами дорожнього руху в садочку стало **колективне виготовлення плаката** щодо запобігання дорожньо-транспортного травматизму. При цьому діти самі придумали дорожню ситуацію, спільно обговорили його назву «Не біжи через дорогу, а то віддавлять ногу». До процесу виготовлення плаката були залучені всі діти: хтось вирізував, хтось розфарбовував, хтось приклеював. Результатом цієї роботи стала акція – вивішування плаката у вестибюлі дитячого садка. Перспективна методика, над якою ми зараз працюємо, – **асоціативна методика**. Вона ґрунтується на асоціаціях, що складаються у дітей у результаті побаченого або почутого. При навчанні дітей ПДР широко використовуємо **зорові асоціації**.

Розглянемо один короткий приклад асоціації з області «довкілля» і «ПДР» при вивченні світлофора і дорожнього знаку «Світлофорне регулювання». Дерево в осінній період, червона вершина, жовта середина, низ – зелений. З чим асоціюється цей малюнок у дітей? З вогнями світлофора. Якщо дане дерево на малюнку помістити в трикутник з білим фоном і червоною облямівкою по краях, то асоціація змінюється на застережливий дорожній знак «Світлофорне регулювання». Наступний приклад:

зебра, чорно-білі смужки, дорожній знак «Пішохідний перехід». Цей метод активізує образне мислення дітей.

Найдієвіший засіб виховання маленького пішохода – приклад тих, хто їх оточує. Успішна профілактика дорожньо-транспортних випадків із дітьми залежить від свідомості, культури і дисциплінованості дорослих. Приклад батька і матері – основний ресурс у навчанні дитини ПДР і безпечної поведінки на вулиці й дорозі.

Педагогічним колективом проводилася цілеспрямована робота з батьківською громадськістю.

У роботі з батьками використовуємо різні форми роботи:

- спільні роботи батьків і дітей;
- консультації: «Діти і дорога», «Малий пішохід та дорога», «Про дорожні пастки»;
- інформація для папок – пересувов: «Рекомендації для дітей – пасажирів», «Рекомендації для дітей - пішоходів», «Діти на вулиці»;
- газета для батьків «Світлофорчик» (два випуски);
- батьківські збори;
- буклети;
- пам'ятки;
- плакати;
- анкетування.

Проведені заходи допомогли активізувати роль батьків і визначити відповідальність за збереження життя дітей, а також основне правило батьків: дитина повинна відчувати любов та увагу оточуючих, бути під пильним (але не набридливим) контролем.

Проводиться профілактична робота щодо запобігання дитячого дорожньо-транспортного травматизму з педагогічним колективом [5, с.6].

Використовувалися такі форми роботи:

- День знань правил дорожнього руху.
- Колективна комп'ютерна презентація «Безпека на дорозі».
- Оформлення тематичного фотостенду «Безпека дорожнього руху – це життя!»
- Презентація книжки «Азбука безпеки» та буклету «Дитячі листи до водіїв».
- Брейн-ринг «Вправні пішоходи».
- Конкурс авторської казки на тему: «Дорожній рух».
- Висвітлення питання профілактики дорожньо-транспортних пригод в батьківському куточку.
- Розробка пам'яток для батьків «Виховання грамотного пішохода».
- Конкурс на краще інтегроване заняття «Азбука дорожньої безпеки».

Проведені заходи допомогли виявити знання дітей про те, в чому оточуючий світ природи може бути для нас корисним, а чому – шкідливим, як жити у цьому світі, не шкодячи ні собі, ні іншим людям.

Вихованці закріпили знання про правила вуличного руху, навички безпечної поведінки, знання номерів телефонів, за якими можна викликати спеціальні служби. Дошкільники отримали знання про свої дії у життєвих ситуаціях, які можуть нести загрозу для життя, розширили кругозір про навколишнє, навчилися передбачати небезпеку та шукати вихід із ситуації для збереження власного здоров'я і життя.

Список використаної літератури

1. Закон України «Про дошкільну освіту» / Верховна Рада України, 11 липня 2001 року.
2. Базовий компонент дошкільної освіти / [Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та ін.; наук. кер. А. М. Богуш]. – К., 2012. – 26 с.

3. Азбука правил дорожнього руху. – Х.: Основа, 2013. – 12 с.
4. Степанкова Л.Л. Дошкільникам про правила дорожнього руху / Степанкова Л. Л. – Х.: Основа, 2011. – 5-10 с.
5. Белая К.Ю. Як забезпечити безпеку дитини / Белая К. Ю. – М.: «Просвещение», 2006. – 6 с.
6. Рубляк В.Є. Правила дорожнього руху / Рубляк В. Є. – М.: «Просвещение», 1983. – 26 с.

Гончарук Наталія Олександрівна,
студентка 41 групи навчально-наукового інституту педагогіки;
Гужанова Тетяна Сергіївна,
кандидат філологічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ 3-4 КЛАСІВ У ПОЗНАВЧАЛЬНІЙ ДІЯЛЬНОСТІ

Актуальність і доцільність даної проблеми впливає з того, що сучасний стан здоров'я населення України свідчить про реальну загрозу винищення націй. Майже 90% дітей мають відхилення у здоров'ї, понад 50% – незадовільну фізичну підготовку. Тільки протягом останніх п'яти років на 41% збільшилася кількість учнівської та студентської молоді, віднесеної за станом здоров'я до спеціальних медичних груп.

Найважливішим завданням сучасної шкільної освіти є виховання здорового покоління, свідомого ставлення особистості до свого здоров'я та здоров'я оточуючих. На законодавчому рівні це закріплено в Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті», Державній Програмі «Діти України».

Пріоритетність здоров'язбережувальної функції школи постійно утверджував В.Сухомлинський. Він зазначав: «...Турбота про здоров'я – це найважливіша праця вихователя. Від життєрадісності, бадьорості дітей залежить їхнє духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра в свої сили. Якщо виміряти всі мої турботи і тривоги про дітей протягом перших чотирьох років навчання, то більша половина їх – про здоров'я» [1, с. 20].

Сучасні дослідження здоров'язбережувальної проблеми свідчать про різноаспектний підхід. Філософський та соціальний напрям відображено в працях А. Бойко, Н. Гундарева, В. Крюкова, Ю. Лисицина, О. Сахно. Валеологічний напрям розглядається вченими Г. Апанасенко, Ю. Бойчуком, Т. Бойченко, О. Бондаренко, М. Гончаренко, В. Горащук, Т. Кириченко, П. Плахтієм, С. Страшком, Л. Сущенко [2, с. 328].

Вплив ціннісних орієнтацій на здоровий спосіб життя вивчали Г. Власюк, Г. Кривошеєва, С. Лапаєнко, В. Оржеховська. Питаннями розробки і впровадження здоров'язбережувальних, здоров'язміцнюючих та здоров'яформуючих заходів у навчальні заклади займаються О. Аксьонова, Т. Бережна, Т. Бойченко, Е. Булич, О. Ващук, І. Волкова, М. Гончаренко, О. Дубровкіна, О. Міхеєнко, І. Мурашов, І. Петренко, С. Свириденко та інші.

Взаємозв'язок між здоров'ям і станом навколишнього середовища, який знайшов своє відображення в сучасних екологічних і валеологічних знаннях, виступив своєрідним каталізатором для актуалізації проблеми еколого-валеологічної освіти. Інтегративним показником цих взаємовідношень виступає здоров'я не тільки людини, але й усіх біо-еко-соціальних систем (М. Амосов, Г. Апанасенко, Ю. Бойчук, В. Волков, М. Гончаренко, В. Горащук, С. Горбунова, В. Казначєєв, О. Кушніна, З. Тюмасєва та ін.). Особливої актуальності набуває робота з розвитку в дітей

здоров'язбережувальної компетентності, потреб у здоровому способі життя, включення здоров'я в число їхніх життєвих цінностей [3, с. 66].

Протягом навчання у школі прогресують відхилення у стані здоров'я, зростає кількість хронічних захворювань, погіршується психічний розвиток дітей. Усе це вимагає від учителів пошуку нових педагогічних підходів, використання спеціальних методик, які б сприяли збереженню здоров'я дітей, формували в них навички здорового способу життя. У сучасній освіті формування здоров'я учнів здійснюється на основі різних підходів. Одним із головних підходів є компетентнісний, згідно з яким результатом освіти має бути набуття учнем здоров'язберігаючої компетентності, тобто властивостей, спрямованих на збереження здоров'я свого та оточуючих.

Практична реалізація завдань створення здоров'язберігаючого життєвого простору дитини залежить, насамперед, від учителя, завдяки якому процес навчання будь – якій шкільній дисципліні має стати невід'ємною частиною збереження здоров'я учня. Сам учитель повинен слугувати взірцем здорового способу життя.

Особливо важлива роль в організації збереження й зміцнення здоров'я дітей належить учителю початкової школи, що зумовлено віковими особливостями молодших школярів. Дитина цього віку інтенсивно розвивається, організм, який формується, занадто чутливий до будь – яких несприятливих зовнішніх факторів. Учитель початкових класів, як основний організатор навчально – виховного процесу, може систематично і найбільш ефективно впливати на здоровий розвиток своїх вихованців. У своїй роботі педагогу потрібно намагатися сприяти розвитку здоров'язбережувальної компетентності в учнів та формувати уміння і навички для збереження здоров'я і життя дітей, а саме: свідомого ставлення до свого здоров'я, оволодіння основами здорового способу життя, навичками безпечної поведінки для здоров'я людини; сприяти формуванню в учнів уявлень про загальнолюдські цінності (милосердя, співчуття, взаємодопомоги); уміння володіти навичками морально – етичної поведінки, безпеки життєдіяльності вдома, у школі, в громадських місцях; приділяти увагу формуванню навичок особистої гігієни, проводити профілактичні бесіди щодо запобігання захворюваності та травматизму дітей. Формування компетентності повинно відбуватися не лише на уроці, а й поза ним. Тому потрібно приділяти увагу формуванню здоров'язбережувальної компетентності й у виховній роботі.

Ми живемо в епоху стрімкого технічного прогресу. Особливо це відчувається на наших дорогах. Багато гине або зазнають тяжких травм під час дорожньо – транспортних пригод. Це відбувається тому, що більшість дітей не знають правил дорожнього руху, а також часом байдужого ставлення дорослих до поведінки дітей на проїжджій частині. Тому в своїй роботі потрібно намагатися сформувати в дітей стійкі навички безпечної поведінки на дорозі. Дати дітям необхідні знання про дорожній рух та виховати в них дисциплінованість і обережність. Правила дорожнього руху доцільно вивчати в грі. Саме в грі діти вчаться, пізнають, розвивають мислення та інтелект. У грі часто навіть складне стає доступним. Вона приносить багато радісних та корисних хвилин для молодших школярів, а головне, що у легкій та невимушеній, цікавій формі діти вчаться безпечної поведінки на дорогах. Особливо цікавою формою роботи при вивченні правил дорожнього руху є рухливі ігри. Це – ігри «Пішоходи й пасажири», «Естафета», «Регулювальник», «Веселі світлофори», «Господар перехрестя», «Знай своє місце» та інші [5, с.35].

Для формування здоров'язбережувальної компетентності можна впроваджувати обговорення дорожніх ситуацій. Для впровадження учнями у життя сформованих умінь і навичок з правил дорожнього руху потрібно проводити цільові екскурсії до

найближчого перехрестя, прогулянки вздовж вулиці. Під час таких екскурсій ознайомлювати дітей з правилами поведінки на вулиці, ймовірною небезпекою, будовою вулиці, з основними дорожніми знаками, дорожньою розміткою, особливостями руху транспорту, пішоходів, зокрема на перехрестях та переходах.

Велику роль при вивченні правил дорожнього руху відіграє організація та проведення зустрічей учнів з працівниками дорожньо – транспортної служби або автоінспектором. Важливою умовою у здоров'язбережувальній роботі також є співпраця з батьками учнів. На батьківських зборах потрібно розглядати проблеми формування у дітей здоров'язбережувальної компетентності, а також проводити бесіди і лекції з батьками: «Умови успішного фізичного виховання дитини в сім'ї, родині», «Гігієнічне виховання дітей – основа здорового способу життя і моралі в сім'ї», «Проблема вільного часу й організації відпочинку дітей», «Приклад батьків у формуванні здорового способу життя». Проводити виховні заходи, на яких діти разом з батьками змагаються у спортивних конкурсах, іграх, естафетах.

Педагогічними умовами виховання основ здорового способу життя учнів у позанавчальній діяльності є: організація факультативних і гурткових занять, різноманітних виховних заходів з основ здорового способу життя у позаурочний час; залучення кожного учня до різноманітної виховної діяльності з урахуванням вікових та психофізичних особливостей; запровадження режиму дня та систематичне дотримання його школярами як моделі здорового способу життя.

Ще одним із позаурочних видів діяльності школи є культурно-просвітницькі форми роботи, що передбачають відвідування мистецьких виставкових заходів, художніх музеїв і галерей на тему здоров'я, спорту, фізичної культури. Серед них слід виділити роботи відомих художників (О.Дейнека, Є.Лисицький, Ю.Пименов, А.Родченко та ін.), які пропагували ідеї проведення вільного часу на природі, заняття народними і спортивними іграми та гімнастичними вправами. Звісно, що не на всіх школярі можуть позитивно сприйняти зазначені заходи. І у цьому аспекті важлива роль відводиться класному керівнику.

Творчий підхід учителя, впровадження новітніх технологій, проблемних ситуацій, завдання розвиваючого характеру сприяють формуванню в учнів здоров'язберігаючої компетентності, вихованню бажання вести здоровий спосіб життя та дотримуватися правил безпечної поведінки.

Список використаної літератури

1. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті. – К. : Шк. світ, 2001. – 24 с.
2. Шаповалова Т. Г. Здоров'язбережувальний компетентнісний підхід до навчально-виховного процесу в ПНЗ / Т. Г. Шаповалова // Зб. наук. праць II Всеукр.наук.-практ. конференції / [за заг. ред. акад. Прокопенка І. Ф.]. – Харків : ХНПУ ім. Г. С.Сковороди, 2012. – С. 327 – 331.
3. Пометун О. Компетентнісний підхід – найважливіший орієнтир розвитку сучасної освіти / О. Пометун // Рідна школа. – 2005.– № 12. – С. 65 –69.
4. Колотило Н.М. Навички заради здоров'я. Навчання здоровому способу життя на засадах розвитку навичок: важливий компонент школи, дружньої до дитини, школи, що підтримує здоров'я / Колотило Н. М. – К.: ВООЗ, ЮНІСЕФ, 2004.
5. Мальцева Т. Здорова дитина – здорова нація / Т. Мальцева // Початкова освіта. – 2011. – №19. – С. 45– 49.

Кириленко Оксана Василівна,
вихователь (ДНЗ № 16 м. Коростеня)

ФОРМУВАННЯ ОСНОВ ЗДОРОВ'Я У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ШЛЯХОМ УПРОВАДЖЕННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Формування культури здоров'я особистості – нагальна проблема сучасної психолого-педагогічної науки і практики. Саме здоров'я – основа благополуччя, розквіту нації, джерело щасливого життя.

Діти – майбутнє кожної держави, перспектива її економічного, соціального та духовного розвитку. Проблема збереження здоров'я дітей в усьому світі стає дедалі актуальнішою. Питання збереження та зміцнення здоров'я дитини належить до стратегічних завдань суспільства. Тому особливе занепокоєння викликає погіршення стану здоров'я дітей дошкільного віку, оскільки у цей віковий період закладається фундамент майбутнього фізичного стану людини та основних рис її особистості.

Окреслені проблеми вимагають від освітян пошуку нових соціальних і педагогічних підходів, які б сприяли збереженню та зміцненню здоров'я дітей, формували у них навички здорового способу життя. Адже формування ціннісного ставлення дітей до власного здоров'я – одне із важливих завдань, поставлених Базовим компонентом дошкільної освіти. Здоров'язбережувальна і здоров'яформувальна спрямованість освітнього процесу – важлива вимога програми і сучасного життя з його згубним впливом на організм людини.

Обсяг пізнавальної інформації, яку отримують малюки в дошкільному дитинстві, постійно зростає. Відповідно зростає і розумове навантаження. А це нерідко призводить до перевтоми, що негативно позначається на стані здоров'я дітей. Тому одне з головних завдань нашого дошкільного закладу – організація освітнього процесу, за якої не лише зберігатиметься високий рівень розумової працездатності вихованців, а й зміцнюватиметься їхнє здоров'я.

Базовий компонент дошкільної освіти надає особливу увагу впровадженню в освітній процес здоров'язберігаючих технологій, що дають змогу проводити оздоровлення в цікавих різноманітних формах, забезпечують фізичне, соціально-емоційне, духовне, інтелектуальне благополуччя малюків.

Інноваційні здоров'ятворчі та здоров'язбережувальні технології ми застосовуємо у різних формах роботи впродовж дня, у повсякденному житті, інтегруючи їх у різних видах діяльності дітей. З метою зняття у дітей підвищеної тривожності, страху, невпевненості у собі, надмірної вразливості використовуємо такі оздоровчі методики, як: релаксація, психогімнастика, ігри-медитації, сміхотерапія.

Під час походів у парк, на прогулянках використовуємо сучасну оздоровчу технологію – дендротерапію (наповнення енергією дерев). Дитина в парку підходить до дерева за 2-3 метри, підносить долоню і, якщо відчуває тепло, поколювання, то це її дерево – донор. Дереву заспокоюють нерви, стимулюють роботу серця, активізують обмін речовин, знімають головний біль, нейтралізують стрес. Щоб поповнити запас сил, пропонуємо дітям стати до дерева спиною, доторкнутися плечима, обнявши його опущеними руками, розслабитися, закрити очі. При цьому дихати так: вдих 4-8 секунд, затримати повітря на 4 секунди, видих розтягнути на 4-8 секунд. Потім доторкнутися лобом до кори і намагатися ввібрати в себе як можна більше сил, які вам дає рослина. Після сеансу подумки подякувати дереву за допомогу. Використовуємо оздоровчий біг на прогулянках та піших переходах, який дає дітям емоційний заряд бадьорості та душевної рівноваги, тренує дихання, зміцнює кістки, суглоби, м'язи.

У своїй практиці використовуємо дихальні гімнастики за методикою О. М. Стрельникової, що дає оздоровчий ефект та покращує розвиток легенів, та за системою К. П. Бутейко, що забезпечує повноцінну роботу бронхів, очищення слизової дихальних шляхів, укріплення дихальних м'язів.

Застосування різноманітних ефективних профілактичних оздоровчих технологій у дитячому садку є створенням здоров'язберігаючого середовища, тому протягом дня впроваджуємо аромотерапію з профілактично-лікувальною метою. Попередньо було

проведено анкетування батьків щодо згоди на використання ароматерапії у роботі з дітьми. На фізкультурних заняттях застосовуємо аромомасла, під час денного сну – спеціально виготовлені мішечки з травами (заспокійливими).

Після денного сну проводимо імунну гімнастику (супроводження рухами тексту віршів), що позитивно впливає на емоційний стан дитини, дає оздоровчий заряд.

Також ефективним після денного сну, занять фізичними вправами й у повсякденній роботі є оздоровчі масажі: самомасажі, масажі у парах, масажі з використанням слизьких хустинок, горішків, дерев'яних палиць та ін.

З початком цього навчального року під час занять з фізичної культури та ранкової гімнастики застосовуємо елементи інноваційної здоров'язбережувальної технології степ-аеробіка. Заняття на основі степ-аеробіки сприяють розширенню адаптаційних можливостей дітей до фізичних навантажень та впливів зовнішнього середовища, здійснюючи тренуючий вплив на організм дитини.

Для зміцнення м'язів, формування правильної постави, профілактики різних деформацій хребта, розвитку еластичності м'язів та суглобів, координації рухів, вихованню витривалості та старанності у роботі під час фізкультурних занять, ранкових гімнастик та індивідуальних робіт використовуємо методику ігрового стретчингу. Також малюкам до вподоби вправи з хатха-йоги, які сприяють не тільки фізичному розвитку, а й оздоровленню психіки, удосконаленню рівноваги тілесної та душевної. Результатом упровадження здоров'язбережувальних технологій є покращення психічного та фізичного здоров'я дошкільників та значне зниження захворюваності.

На ньому думку, в умовах дошкільного навчального закладу є необхідним упровадження різноманітних оздоровчих технологій інноваційного та здоров'язбережувального характеру, оскільки у дошкільному віці необхідно закласти фундамент таких знань і практичних дій щодо основ здоров'я, який стане їхнім власним здобутком на усе життя.

Комплекс вправ ранкової гімнастики зі степ-платформами

Програмовий зміст: продовжувати вчитися виконувати вправи на степ-платформах. За допомогою вправ сприяти посиленню кровообігу та обміну речовин в організмі, розвитку м'язів, розгальмуванню нервової системи після нічного сну. Викликати позитивні емоції.

Хід ранкової гімнастики на степ-платформах:

I. Ходьба звичайна; ходьба на носочках; ходьба з перекатом з п'ятки на носочок; ходьба широким кроком; ходьба звичайна, перешикування у 3 колонки.

II. 1. Вправа " Кроки".

В. п. – стоячи за степ-платформою, ноги разом, руки на поясі.

1 – праву ногу на платформу;

2 – ліву ногу на платформу;

3 – праву ногу з платформи;

4 – ліву ногу з платформи.

Повторити 8-10 разів.

2. "Повороти з відведенням руки "

В. п. – стоячи на степ-платформі, руки на поясі.

1 – крок правою ногою вправо зі степ-платформи, поворот вправо руку відвести в сторону. 2 – в. п. 3 – те ж вліво, лівою ногою. 4 – в. п. Повторити 8-10 разів.

3. "Випади"

В. п. – стоячи за платформою (2 кроки від неї назад), ноги разом, руки на поясі.

1 – випад правою ногою на степ-платформу, упор рук на коліно; 2 – повернутися у в. п.; 3 – випад лівою ногою, упор на коліно; 4 – в. п. Повторити 8 разів.

4. "Нахили"

В. п. – сидячи на платформі, ноги розставлені широко, руки на поясі.

1 – нахилитися до правого коліна, обхопити його руками знизу, потягнутися, торкнутися лобом коліна; 2 – повернутися у в. п.; 3 – до лівого коліна; 4 – повернутися у в. п. Повторити 8-10 разів.

5. "Гойдалка"

В. п. – сидячи на платформі, ноги разом, трохи зігнуті в колінах, руки тримаються за боки платформи.

1 – спираючись на руки та ноги, піднятися з платформи, опуститися попереду її; 2 – повернутись у в. п. Повторити 8 разів.

6. "Місток"

В. п. – стоячи на колінах за степ-платформою, упор носками ніг у підлогу, руками триматися за боки платформи.

1 – прогнутися вгору, випрямивши ноги та руки; 2 – повернутися у в. п. Повторити 8-10 разів.

7. "Стрибки" (ножиці ногами)

В. п. – стоячи з лівого боку від платформи, ноги разом, руки на поясі.

Стрибки поперемінні 10-12, ходьба на місці; знову стрибки і ходьба, взявши в руки платформи, ставимо їх у коло.

III. Гра "Циркові конячки"

Діти стають у коло зі степ-платформами, лівим боком до неї. З початком музики діти біжать звичайно. Коли музика зупиняється, діти займають степ-платформи, кому не вистачило, значить, "конячка" без стійла. Але з гри дитина не вибуває. Другий раз біжать підскоком, третій – галопом.

Ходьба звичайна. Вправа на дихання "Вітерець".

- Люто вітер віє – ф-ф-ф.
- І листок тріпоче – ш-ш-ш.
- Тихо вітер віє – ф-ф-ф.
- І листок тріпоче – ш-ш-ш.

Список використаної літератури

1. Програма розвитку дитини дошкільного віку "Українське дошкілля" / О.І.Білан, Л.М.Возна, О.Л.Максименко та ін. – Тернопіль: Мандрівець, 2013.
2. Валеологія – мистецтво бути здоровим / Бойченко Т. Здоров'я та фізична культура –2005. – № 2.
3. Сучасні аспекти реалізації здоров'язберігаючих технологій / Карасьова Т.В. // Початкова школа. – 2005. – № 11.
4. Використання здоров'язберігаючих педагогічних технологій у дошкільних навчальних закладах / Сивцова А.М. // Методист. – 2007. – № 2.
5. Использование нетрадиционных методик в физическом воспитании дошкольников / Теретятко Е. // Дошкільний навчальний заклад. – 2010. – № 1.
6. Здоров'язберігаючі технології сьогодні та завтра // Початкова школа. – 2006. – № 6.
7. Ігровий стретчинг для малят / В.Панченко // Дошкільне виховання. – 2013. – № 1.
8. Степ-аеробіка – корисно, цікаво, захопливо! / Г.Буторова // Мистецтво. – 2014. – № 8.

Семенюк Дмитро Васильович,

студент спеціальності «Початкова освіта»

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

**ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Формування екологічної компетентності громадян є одним із найголовніших завдань освіти сталого розвитку, десятиріччя якої проголошено ООН у 2005-2014 роках. Екологічна компетентність дає змогу сучасній людині відповідально

вирішувати життєві ситуації, підпорядковуючи задоволення своїх потреб принципам сталого розвитку.

У теорії та практиці початкової освіти проблема формування екологічної компетентності молодших школярів завжди була актуальною і розглядається як важлива складова виховання гармонійно розвиненої особистості, забезпечення її взаємодії з навколишнім середовищем (С. Гончарова, С. Дерябо, О. Киричук, О. Колонькова, В. Маршицька, О. Пруцакова, Г. Пустовіт, Л. Руденко, В. Сухомлинський, В. Ясвін та ін.).

Аналіз різних підходів дозволяє сформулювати узагальнене визначення екологічної компетентності як інтегральної якості особистості, що проявляється у здатності приймати ціннісно-вмотивовані рішення, відповідально діяти, застосовуючи екологічні знання і досвід у різних соціально й особистісно значущих практичних життєвих ситуаціях у сфері відносин "людина – природа".

Ефективне формування екологічної компетентності учнів молодшого шкільного віку можливе при дотриманні певних організаційно-педагогічних умов.

Педагогічний словник визначає термін "педагогічна умова" як певну обставину чи обстановку, яка впливає на формування та розвиток педагогічних явищ, процесів, систем, якостей особистості [6, с. 97].

На думку О. Бражнич, педагогічні умови є сукупністю об'єктивних можливостей змісту, методів, організаційних форм і матеріальних можливостей здійснення педагогічного процесу, що забезпечує успішне досягнення поставленої мети [1, с. 167].

Специфіка нашого дослідження передбачає розгляд педагогічних умов у єдності з організаційними. Б. Чижевський вказує, що організаційно-педагогічні умови відображають "функціональну залежність суттєвих компонентів педагогічного явища від комплексу об'єктів (речей, їх станів, процесів, взаємодій) у різних проявах" [8, с. 82].

Для прикладу, в своїх дослідженнях С. Гончарова виділяє ряд організаційно-педагогічних умов, від яких залежить успіх природоохоронної роботи: врахування вікових особливостей школярів для ефективнішого сприйняття природи, тісне поєднання практики природоохоронної роботи з життям, взаємозв'язок навчальної й позанавчальної діяльності, посилення міжпредметних зв'язків, використання прикладів гармонійного співіснування людини з природою, формування знань про взаємовідносини природних компонентів [4, с. 13].

На нашу думку, організаційно-педагогічні умови – це сукупність певних обставин та факторів, що забезпечують взаємодію учнів з об'єктами та суб'єктами екологічного середовища, його пізнання, формування ціннісного ставлення, набуття особистого досвіду екологічної поведінки.

Аналіз наукової та навчально-методичної літератури з проблеми дослідження дав нам можливість виділити основні організаційно-педагогічні умови ефективності формування екологічної компетентності молодших школярів:

- забезпечення єдності формування в учнів екологічних знань, цінностей, мотивів і досвіду екологічної поведінки;
- врахування вікових та індивідуальних особливостей дітей;
- використання інтерактивних педагогічних технологій для формування в учнів досвіду відповідально вирішувати практичні екологічні життєві ситуації у щоденній діяльності;
- організація інтерактивної взаємодії дитини із соціальним, природним та предметним екологічним середовищем.

Під першою умовою ми розуміємо цілісність теоретичних знань, цінностей та практики екологічної діяльності молодших школярів. Така цілісність забезпечує інтегральний розвиток особистості, що об'єднує нормативний, когнітивний, емоційно-мотиваційний, практичний компоненти; уможливорює здатність виокремлювати, розуміти, оцінювати сучасні екологічні процеси, спрямовані на забезпечення екологічної рівноваги та раціонального природокористування [9, с. 74].

У структурі екологічної компетентності науковці виділяють особистісний, когнітивний та діяльнісний компоненти. Зокрема, особистісний – спрямований на усвідомлення себе частиною природи через формування екологічно-психологічної свідомості, забезпечує усвідомлення необхідності ведення здорового способу життя та його ролі для саморозвитку й самореалізації особистості, сприяє формуванню особистісної компетентності школярів; когнітивний – лежить в основі екологічного світогляду й виражається у світосприйнятті, світовідчутті й світорозумінні людини; забезпечує опанування учнем світоглядних знань у процесі формування природничо-наукової картини світу на основі наукових знань про природу. Здатність діяти залежить насамперед від того, наскільки особистість володіє знаннями про навколишнє середовище та конкретними навичками впливу (практичної діяльності) на нього. Когнітивний компонент є першоосновою процесу формування екологічної компетентності учнів. Пізнання дитиною навколишнього світу розпочинається з накопичення чуттєвого досвіду, фактичного матеріалу, який осмислюється з метою засвоєння системи знань, адекватної навколишній природі з її зв'язками й залежностями. Екологічні знання – це результат пізнавальної діяльності людини (або просто життєдіяльності індивіда) як реакція суб'єкта пізнання на довкілля (природне навколишнє середовище). Екологічні знання можуть розглядатися також як форма здатності цілеспрямованої взаємодії людини з навколишнім середовищем і в сукупності цих двох аспектів, як деяка модель поведінки в навколишньому світі. Якщо людина нічого не знає про об'єкт, вона буде ставитися до нього байдуже. Екологічні знання сприяють формуванню свідомого ставлення до навколишнього світу, природи та закладають основи екологічної свідомості [4, с. 84].

Важливе місце в структурі екологічної компетентності молодших школярів відіграють екологічні цінності, які відображають значущість для особистості виявів екологічної моралі як регулятора суспільно належної поведінки і є втіленням її суб'єктивного діяльно-зацікавленого ставлення до реалізації в житті й на практиці екоетичних ідеалів, інтересів, мотивів, норм і принципів вибору екологічно безпечної й доцільної лінії поведінки, зорієнтованих на охорону природи й здоров'я людини. Мотиви також входять до структури екологічної компетентності молодших школярів. Мотиви – це те, що спонукає людину до свідомих дій (що складають певну діяльність) і є основою цих дій (цієї діяльності) [3, с. 229]. Сукупність мотивів екологічної діяльності є мотивацією цієї діяльності, тобто поведінки дитини по відношенню до природи. Досвід екологічної поведінки відіграє ключову роль у структурі екологічної компетентності дітей молодшого шкільного віку. Тому дуже важливо забезпечити єдність цих складових у навчально-виховному процесі.

Під другою педагогічною умовою ми визначаємо необхідність використання потенціалу інтерактивних педагогічних технологій для формування досвіду відповідально вирішувати екологічні, життєві ситуації у щоденній діяльності. Йдеться не лише про освоєння учнями нових екологічних знань, а й формування в них компетентності, за якої дитина здатна, керуючись здобутими знаннями, сформованими цінностями й досвідом, приймати виважені екологічно-доцільні рішення в різних

життєвих ситуаціях – як у побутових, так і в природному оточенні. Визначаючи цю умову, виходимо з того, що людина як особистість формується й розвивається в діяльності. Інтерактивні технології є такими, що забезпечують активну діяльнiсну взаємодію: чим частіше діти молодшого шкільного віку будуть задіяні в інтерактивних формах роботи, тим краще в них буде вироблятися досвід взаємодії один з одним, з оточенням, з природою, що є надзвичайно важливим у формуванні екологічної компетентності. Інтерактивні технології насичені різноманітними рольовими іграми, ситуаціями морального вибору, імітаційним моделюванням життєвих ситуацій, що є основою формування досвіду відповідально вирішувати доступні соціально й особистісно значущі практичні та пізнавальні екологічні проблеми.

Інтерактивні технології формування екологічної компетентності передбачають роботу учнів у малих групах, дискусії, диспути, мозкові штурми, рольові та ділові ігри, тренінги, розробку екологічних проєктів, екскурсії в природу, екологічні польові практикуми, організацію екологічних стежок, дослідну роботу на заповідних територіях тощо. На основі такої роботи діти мають змогу самостійно мислити, знаходити вихід у тих чи інших ситуаціях, спрямовувати свої екологічні знання на вирішення конкретних проблем. Крім того, інтерактивні форми навчання розвивають комунікативні вміння та навички, допомагають встановленню емоційних контактів між учнями, оскільки учать працювати в команді, прислухатися до думки своїх товаришів.

Третьою організаційно-педагогічною умовою ми вважаємо можливість забезпечення інтерактивної взаємодії дитини із суспільним, природним, та предметним екологічним середовищем.

Ефективність формування екологічної компетентності дитини значно залежить від середовища, у якому відбувається її життєдіяльність. У науці відсутнє чітке визначення поняття "середовище". У загальному значенні "середовище" – це все те, що нас оточує. С. Дерябо й В. Ясвін вважають, що середовище людини охоплює комплекс природних (фізичних, хімічних, біологічних) і соціальних факторів, які можуть впливати безпосередньо чи опосередковано, миттєво чи довгочасно на життя й діяльність людей. Учені визначають три основні компоненти навчально-виховного середовища: просторово-предметний, соціальний, психодидактичний (організаційно-педагогічний). Просторово-предметний компонент включає: архітектурно-естетичну організацію життєвого простору школярів (архітектура шкільного приміщення та дизайн інтер'єрів, просторова структура навчальних та рекреаційних приміщень, можливість просторової трансформації приміщень за необхідності та ін.); символічний простір шкільних приміщень. Соціальний компонент включає: особливості суб'єктів навчально-виховного середовища (розподіл статусів і ролей, вікові й національні особливості суб'єктів навчання, їхні цінності, світогляд тощо); комунікативну сферу (стиль спілкування і викладання, форма одягу, просторова й соціальна щільність середовища суб'єктів навчання); організаційні умови (особливості управлінської культури, наявність творчих груп учителів, ініціативних груп, батьків і т.п.). Психодидактичний компонент (педагогічний) включає: змістову сферу (концепції навчання і виховання, освітні навчальні програми, навчальні плани, підручники і навчальні посібники, дидактичний матеріал тощо), форми й методи організації навчання. Він проєктується як оптимальна організація системи взаємозв'язків між компонентами освітнього середовища, які б забезпечували можливості для особистого розвитку всіх суб'єктів навчально-виховного процесу [5, с. 10]. Єдність природного, предметного, соціального становить еколого-розвивальне середовище. Воно забезпечує набуття дитиною досвіду контактів з природним

оточенням та спілкуванням з людьми. Ефективність впливу довкілля на особистість молодшого школяра в навчальному закладі залежить від здатності педагогічного колективу організувати комфортне еколого-розвивальне середовище. Щоб сформувати екологічну компетентність, дорослий має сам орієнтуватися в цих проблемах, мати сформоване почуття громадянської відповідальності за стан природи, бажання та дієву готовність до її збереження [2, с. 9].

Дитина має навчитися взаємодіяти з кожним типом середовища. Інтерактивну взаємодію в даному випадку ми вважаємо найефективнішою у зближенні молодших школярів із кожним типом середовища. Видатний педагог В. Сухомлинський проводив "уроки мислення" серед природи, кожне заняття передбачало певне коло речей і явищ для спостережень, а метою мала бути установка: дивуватися і помічати, помічати і відчувати, відчувати і думати, думати і творити. Мета таких уроків – ознайомити дітей з навколишньою дійсністю, явищами природи, тваринним і рослинним світом. Для повноцінного розвитку дитини потрібне живе спілкування з природою, тому слід більшість уроків проводити на свіжому повітрі. В. Сухомлинський стверджував, що сама по собі природа не розвиває і не виховує. Залишивши дитину наодинці з нею, годі сподіватись, що вона під впливом навколишнього середовища стане розумною, моральною, непримиренною до зла. Тільки активна взаємодія з природою здатна виховувати найкращі людські якості [7, с. 122].

Четвертою організаційно-педагогічною умовою ми вважаємо необхідність урахування вікових та індивідуальних особливостей дітей. Психологи відзначають, що на різних етапах свого життя діти по-різному усвідомлюють і сприймають навколишнє середовище. До того ж кожна дитина володіє притаманними тільки їй особливостями пізнавальної діяльності, емоційного життя, волі характеру, поведінки, що обумовлює необхідність індивідуального підходу на основі вивчення і врахування психологічних особливостей формування її особистості. Тому для досягнення позитивних результатів у екологічній освіті та вихованні дітей важливо брати до уваги як вікові, так й індивідуальні особливості, риси характеру, ставлення до навчання, потреби й здібності кожної дитини.

Таким чином, ефективність формування екологічної компетентності учнів молодшого шкільного віку залежить від дотримання комплексу організаційно-педагогічних умов.

Список використаних джерел

1. Бражнич О. Г. Педагогічні умови диференційованого навчання учнів загальноосвітньої школи : дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / О. Г. Бражнич. – Кривий Ріг, 2001. – 238 с.
2. Вакуленко О. Л. Формування основ екологічної компетентності у дітей старшого дошкільного віку в процесі діяльності на екологічній стежині [Електронний ресурс]. / О. Л. Вакуленко. – Режим доступу: <http://www.psyh.kiev.ua/>
3. Вікова і педагогічна психологія: навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – [2-ге вид.]. – К.: Каравела, 2008. – 400 с.
4. Гончарова С. М. Екологічне виховання – один із аспектів виховання самосвідомості в контексті гуманізації навчально-виховного процесу / С. М. Гончарова // Екологічний вісник. – 2003. – № 5-6. – 63 с.
5. Дерябо С. Д. Экологическая педагогика и психология / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. – 480 с.
6. Педагогічний словник / за ред. М. Д. Ярмаченка. – К. : Педагогічна думка, 2001. – 516 с.
7. Сухомлинський В. О. Школа і природа / В. О. Сухомлинський // Вибрані твори: в 5 т. – К. : Рад. школа, 1977. – Т. 5. – С. 536-551.
8. Чижевський Б. Г. Організаційно-педагогічні умови становлення ліцеїв в Україні / Б. Г. Чижевський. – К. : Інститут педагогіки АПН України, 1996. – 249 с.
9. Шмалей С. В. Екологічна особистість: монографія / С. В. Шмалей. – К.: Бібліотека офіційних документів, 1999. – 232 с.

**РОЗДІЛ VII. ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОЇ, ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ
КОМПЕТЕНЦІЇ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО
ВІКУ**

Барабаш Анна Станіславівна,
студентка 45 групи ННІ педагогіки;
Ямчинська Галина Володимирівна,
доцент кафедри естетики, етики та образотворчого мистецтва
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

**ФОРМУВАННЯ ПОЗИТИВНОГО ТА ПАТРІОТИЧНОГО СТАВЛЕННЯ ДО
НАРОДНОЇ ІГРАШКИ**

У Законі України про дошкільну освіту вказано, що одним із завдань дошкільної освіти є виховання у дітей любові до України, шанобливого ставлення до родини, поваги до народних традицій і звичаїв, державної та рідної мови, національних цінностей українського народу, а також цінностей інших націй і народів, свідомого ставлення до себе, оточення та довкілля.

У вихованні дітей дошкільного віку існує багато проблем, серед яких однією з найголовніших є така: як прищепити дитині, зберегти й посилити в неї відчуття причетності до родових, етнонаціональних ціннісних основ і водночас підготувати її до сприйняття та засвоєння найсучасніших інтелектуальних, технічних, технологічних і художніх здобутків людства? Розв'язання проблем - справа сучасних педагогів, і саме народна іграшка може тут істотно допомогти у розв'язанні багатьох із них.

Мета статті полягає у розкритті особливостей використання народної іграшки у виховному процесі дошкільного навчального закладу.

Завдання статті полягають у використанні народної іграшки як засобу виховання дітей у творах педагогів світової й вітчизняної науки та значення української народної іграшки у різнобічному вихованні дітей.

Українська народна іграшка - давній вид ужиткового мистецтва. Вона водночас виступає об'єктом гри, виховання і розвитку дитини, засобом пізнання і реліктом культури, твором мистецтва, святковим подарунком і окрасою житла. Усі ці функціональні відмінності, тісно переплітаючись, зумовили художню своєрідність та її визначну роль у процесі культурної спадщини поколінь.

В українській народній іграшці знайшли відображення явища історичного буття, етичні й естетичні уявлення українського народу. Вона засвідчує своєрідні мистецькі та етнографічні риси, виявляє художню обдарованість народу, його прагнення до краси, творчу фантазію, мудрість. У цьому полягає її культурно-історична вартість. Однак донині українська народна іграшка залишається маловивченою. Її традиції не мають належного використання у художній та освітньо-виховній практиці. Це значно обумовлює актуальність даної теми, яка передбачає отримати істотні знання про мистецьку спадщину та шлях розвитку українського забавляння. Результати дослідження народної іграшки можуть заповнити існуючу прогалину в історії українського ужиткового мистецтва та допоможуть зберегти традиції у соціально-культурних умовах сучасного суспільства.

Для визначення місця іграшки у системі матеріальної та духовної культури суспільства важливими є роботи М. Киященко, О. Постнікової, Л. Столовича, в яких з філософсько-культурологічних позицій розкривається позитивна роль іграшки у житті суспільства та її соціокультурні функції.

Найбільш цінними для розуміння морфології, функціонування народної іграшки, її естетичної виразності є історико-мистецтвознавчі дослідження (М. Бартрама, А. Бакушинського, О. Бенуа, Б. Бутнік-Сіверського, Г. Блинова, В. Василенка, М. Грушевського, І. Дайн, Р. Захарчук-Чугай, Г. Локуцієвської, І. Макарова, О. Найден, М. Некрасова, Т. Перевезенцева, О. Сокович, Д. Фіголь, С. Ханемен, М. Церетеллі та ін.), у яких виявлено генезис та основні етапи розвитку народної іграшки. У роботах зазначених авторів привертає увагу виділення художньої специфіки народної іграшки як особливого різновиду ужиткового мистецтва, в якому виражено локальні, національні та загальнолюдські риси і цінності матеріальної й духовної культури.

Значний інтерес представляють погляди сучасних науковців на народну іграшку як засіб формування національної культури (О. Батухтіна, Н. Заглада, Л. Івахненко, С. Кулачківська, Т. Сакович, Є. Саявко, М. Стельмахович); моральних якостей (Н. Дзюбишина-Мельник); як засіб духовного відродження (Н. Буркіна, Л. Данішевська, Т. Пржегодська, Л. Сморг); трудового виховання (М. Гутнікова, Г. Довженко, Л. Орел) та естетичного виховання (А. Грибовська, М. Кириченко, Г. Лабунська, Ю. Максимова, І. Сидорук, Н. Халезова).

Сучасні дослідження у галузі педагогічної науки та мистецтвознавства наголошують на тому, що мистецтво української народної іграшки є особливим типом художньої творчості, що інтегрує у собі різні види народного мистецтва, поєднує матеріальні й духовні здобутки української культури, утверджує талановитість народу, який створив ці іграшки. Використання їх у роботі дошкільних навчальних закладів на заняттях з образотворчого мистецтва та художньої праці сприятиме формуванню творчо-активних особистостей, які будуть продовжувачами народних традицій. На підставі поліфункціонального характеру української народної іграшки було виділено окремі її функції: інформаційну, мотиваційно-стимулюючу, сенсорну, гедоністичну, евристичну, аксіологічну, культурологічну, навчальну, розвиваючу та виховну [1].

Видатний педагог С.Ф. Русова вважає, що навчання дітей з самого початку повинно бути збудовано на тому рідному ґрунті, на якому зростає дитина, щоб воно було міцно зв'язано з тими враженнями, що їх заклала в душу дитини родина та рідна хата. Мають значення найперші іграшки, які будуть у руках дітей; вони ж поширюють перші спостереження дітей, вони розвивають пам'ять їх та зовнішні чуття [4].

О. Найден говорив, що народна іграшка зберігає у собі пластичну й образну пам'ять про ті далекі часи, коли людина вперше почала використовувати природні матеріали для створення речей, які не тільки у чомусь допомагали, щось позначали, а й щось символізували. Виділення певної форми з позбавленої форми маси матеріалу знаменує початок виділення і позначення меж предметно-духовного середовища із безмежжя природи. Саме традиційна народна іграшка у своїх певних функціях, формах, пластиці, образних засадах містить у собі інформацію про початкові чинники людського предметно-духовного середовища. У цьому сенсі традиційна народна іграшка у наш час, у нашому перенасиченому предметами, речами світі має бути інформативно й естетично доцільною.

Дослідженнями встановлено, що дитина нині має сприймати народну іграшку не як предмет побуту, об'єкт гри (хоч і таке сприйняття не шкідливе), а як твір мистецтва, який потребує вивчення, певного аналізу, творчого наслідування, повторення. Таке ставлення до народної іграшки сприятиме її збереженню і

духовному збагаченню дитини. Народна іграшка в сім'ї, дитячому садку, гуртках повинна не витіснити сучасну іграшку, не замінити її, а існувати поруч із нею, доповнювати її, давати дитині те, чого не здатна дати сучасна іграшка [2].

Також О. Найден вказував, що для дітей такі іграшки особливо потрібні. Вони допомагають знаходити образні відповідники між реально-конкретним та умовно-узагальненим. Іграшка допомагає осягати світ предметних реалій через пластично доцільні та дотично-комфортні форми. Також дослідник вважає, що саме іграшка містить найбільше інформації пращурів, ніж будь-яка комп'ютерна гра чи пам'ять комп'ютера [3].

Використання народної іграшки у вихованні сприяє долученню дитини до духовного, естетичного, побутового досвіду народу. Дитина, наприклад, не оцінює іграшку, як витвір мистецтва, або як образ, пов'язаний із певними легендами, казками, міфами. Однак, граючись нею, здійснює зорове та сенсорне сприйняття її форми (матеріально-пластичної, кольорової, орнаментно-знакової) непомітно для себе, приєднується до місцевої, а через неї й до етнонаціональної сфери образних уподобань, художніх особливостей, які водночас є мовою свого змісту, розповідають про виробничо-господарську та святково-обрядову діяльність народу тієї місцевості, того краю, який ця дитина згодом, коли стане дорослою людиною, усвідомить як рідний.

Мистецтво української іграшки формує в дітей естетичні смаки, творчі здібності. Народна іграшка має не лише екологічну, а й духовну чистоту. Зроблена з любов'ю, вона розвиває кмітливість, фантазію, духовний світ дитини, дає перші професійні навички, пробуджує почуття рідного коріння.

Отже, можна зробити висновок, що народна іграшка як витвір мистецтва, як об'єкт гри, як предмет побуту здавна цікавить учених та педагогів. Дослідники підкреслюють, що вона формує інтерес до традицій рідного народу. Дитина через народну іграшку пізнає історію життя народу, формує естетичні почуття та смаки, долучається до культури рідного народу.

Список використаної літератури

1. Найден О.С. Українська народна іграшка. Сміслові та обрядові основи / Найден О. С. // ОМ. – 1991. – № 3. – С. 27-30.
2. Найден О.С. Українська народна іграшка: Історія. Семантика. Образна своєрідність / Найден О. С. Функціональні особливості. – К.: АртЕк, 1999. – 256 с.
3. Русова С. Вибрані педагогічні твори / Русова С. – К.: Освіта, 1996. – 304 с.
4. Васильєва Т. Українська традиційна іграшка та лялька / Васильєва Т. // Дитячий садок. – 2002. – № 11. – С. 3.

Бондарчук Т. А.,

музичний керівник

(ДНЗ № 27 «Мальва» м. Бердичева)

ТЕХНОЛОГІЇ ОЗДОРОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОГО МИСТЕЦТВА

У сучасному освітньому просторі все більшої актуальності набуває проблема оздоровлення дітей дошкільного віку, покращення їх самопочуття, емоційного стану засобами музичного мистецтва. Показником здоров'я дитини є її фізичний, психічний і духовний розвиток. Хороше здоров'я значно залежить від активної творчої діяльності людей. Музичне виховання дитини дошкільного віку передбачає розвиток у неї почуття прекрасного, формування вмінь і навичок творити красу в навколишній дійсності, вміти відрізнити прекрасне від потворного, жити за законами духовної краси. Саме такі світоглядні позиції є підґрунтям формування в дітей

дошкільного віку цінностей здорового способу життя. Чудодійний вплив музики на людину, який доведений видатними вченими давнини і сучасності, є могутнім знаряддям у руках педагога, який дбає про здоров'я дітей, про їх комфортне перебування в дитячому колективі. Музика з найдавніших часів використовувалася цілителями для лікування та оздоровлення пацієнтів, а в даний час її лікувальний ефект доведений науково. Учені створили в офіційній медицині спеціальний напрямок – музикотерапію. У Законі України «Про дошкільну освіту» одним із пріоритетних завдань визначається: сприяння збереженню та зміцненню здоров'я, розумовому, психічному і фізичному розвитку дітей; створення умов безпечного освітнього середовища, здійснення комплексу психолого-педагогічної, профілактичної та оздоровчої роботи [3]. Саме розвиток музичної, художньо-естетичної культури дітей тісно взаємопов'язаний з їх відчуттями й емоціями, формуванням таких фундаментальних цінностей як соціальна справедливість, духовна краса, повага до власного здоров'я. Інтеграція України в Європейський простір, реформування системи дошкільної освіти на засадах європейських цінностей передбачає розвиток творчої, незаангажованої особистості, з розвинутою загальною та музичною культурою. У сучасних дошкільних навчальних закладах неповні мірі використовується оздоровчий потенціал музичного мистецтва.

Мета статті: обґрунтувати ефективні методи та прийоми оздоровлення дітей дошкільного віку засобами музичного мистецтва та запропонувати форми роботи, що можна застосувати в дошкільному навчальному закладі.

У Норвегії з середини 1980-х років викладач Олав Скілла почав використовувати музику в якості терапевтичного засобу при лікуванні дітей із серйозними фізичними та розумовими вадами. Він розробив так звану «музичну ванну» – спеціальне середовище, де діти, як у воду, «занурювалися» в звук. Учений зробив висновок, що сучасні оркестровки, народна, класична та популярна музика можуть знижувати м'язову напруженість і заспокоювати дітей.

Музика, яка сприймається слуховим рецептором, впливає не тільки на емоційний, але й на загальний фізичний стан людини, викликає реакції, пов'язані зі змінами кровообігу, дихання. В. М. Бехтерєв довів, що музика може підсилювати та послаблювати збудження організму [2]. П. Н. Анохін, вивчаючи питання впливу мажорного або мінорного ладу на самопочуття, зробив висновок про позитивний вплив мелодійного та ритмічного компонентів музики на працездатність та можливість відпочинку людини. Н. Ветлугіна дослідила, що пісня розвиває голосовий апарат, мову, зміцнює голосові зв'язки, регулює дихання, ритміка покращує поставу дитини, координацію та впевненість рухів [1]. Розвиток емоційного відгуку і музичного слуху допомагають активізувати розумову діяльність. Музика може уповільнити і врівноважити хвилі мозку подібно до медитації, йоги, біологічного зворотного зв'язку та інших методів, націлених на об'єднання душі й тіла, музика, ритм якої становить близько 60 ударів у хвилину, включаючи деякі твори в стилі бароко і сучасних оркестровок, може зрушити нашу свідомість від бета-хвиль у напрямку альфа-діапазону, підвищуючи таким чином загальне самопочуття й уважність. Слухання музики в домашніх умовах, на роботі, або в навчальному закладі може створити динамічний баланс між більш логічною лівою і більш інтуїтивною правою півкулями головного мозку - взаємний обмін думками є основою творчості. Уповільнивши темп музичного твору, або прослуховуючи більш повільну музику, можна поглибити і сповільнити дихання, дати можливість заспокоїтися мозку. Григоріанські співи, сучасні оркестровки і народна музика зазвичай дають

такий ефект. Музика впливає на серцевий ритм, пульс і кров'яний тиск. Ритм серцевих скорочень можна регулювати за допомогою звуків і музики. Серцебиття реагує на частоту, ритм і гучність, які можуть прискорювати або сповільнювати серцеві ритми. Чим швидше музика, тим швидше б'ється серце, чим повільніше музика, тим повільніше ритм серцевих скорочень. Як і з ритмом дихання, більш повільне серцебиття заспокоює мозок і допомагає організму самосцілюватися. Музику можна назвати «природним миротворцем».

Усі звуки музики мають тонкий, але сильний вплив на температуру нашого тіла і, отже, на здатність адаптуватися до змін температури, тепла і холоду. Гучна музика з сильними ритмами може підвищити температуру тіла на кілька градусів, у той час як м'яка музика зі слабко вираженим ритмом здатна знизити її. Музика впливає на кровообіг, частоту серцевих скорочень і дихання. Як зауважив Ігор Стравінський: «Ударні й баси ... діють як система центрального опалення». У холодний зимовий день тепла музика (особливо музика з сильним ритмом) допомагає зігрітися, в той час у літню спеку абстрактна відірвана музика може «охолодити» нас. Поряд зі зниженням стресу і болю природні високочастотні звуки можуть викликати збільшення в крові лімфоцитів, які підвищують природну опірність організму хворобам. Музика може поліпшувати пам'ять і здатність до навчання. Виконання вправ під музику підвищує наше самопочуття і тонус. Прослуховування легкої музики (наприклад, Моцарта або Вівальді) у вигляді фону допомагає дітям концентруватися протягом необхідного періоду часу.

Ці приклади показують нам, що музика володіє великою силою і цілющими властивостями. Поставивши собі на службу нові знання і мудрість, педагоги ДНЗ зможуть використовувати традиційні музичні твори більш творчо й успішно.

Ми пропонуємо використовувати терапевтичний вплив музики в дошкільному навчальному закладі не тільки під час музичних занять, або самостійної музичної діяльності дітей, а як певну структуровану систему, що може включати, на наш погляд, такі форми роботи:

1. Танцювальна терапія – один із видів рухової терапії, який, зокрема, дає дитині можливість для самовираження, самореалізації, передачі своїх емоцій та почуттів. Використання музичних творів поглиблює емоційне сприйняття, вивільнює почуття, які дитина передає в русі, а це, у свою чергу, сприяє особистісному розвитку та кращому розумінню власного «Я». Виразні рухи людини – обов'язковий компонент емоцій. Немає такої емоції або переживання, які б не передавалися в рухах, і не лише в міміці, а й у жестах рук, рухах ніг, голови, тулуба, напруженні або розслабленні мускулатури, характері й темпі дихання тощо. Через виразні рухи людина може усвідомити свій внутрішній стан, а також повідомити іншого про свої переживання, наміри, сподівання. Сучасна танцювальна терапія спрямована на зниження м'язової напруги. Вона сприяє збільшенню рухливості людини. Існують різні види танцювальної терапії: танцювально-ритмічна гімнастика; нетрадиційні види вправ; креативна гімнастика.

До складу танцювально-ритмічної гімнастики входять: ігроритміка; ігрогімнастика; ігротанок. Нетрадиційні види вправ представлені такими складовими: ігропластика; пальчикова гімнастика; ігровий самомасаж; музично-рухливі ігри; ігри-подорожі.

2. Театральна терапія – це один із інноваційних напрямків арт-терапії, який інтенсивно розвивається та включає елементи музики, образотворчого мистецтва і танцю. Одна з причин широкого використання та ефективності драматерапії –

постійна незатребуваність у сучасному світі ігрового потенціалу людини, «недоіграність» дітей, втрата потужної ігрової культури як такої. У даний час є актуальним формування в дітей художнього смаку, розвиток творчих здібностей, емоційного світу дитини. Найкоротший шлях для емоційного розкріпачення, зняття скутості й художньої уяви надає театралізована діяльність. Роль театру в житті дитини дошкільного віку незрівнянно велика, тому що завдяки йому можна вирішити безліч завдань, пов'язаних із вихованням та розвитком дитини. Мета театральної терапії: формування творчої особистості, що володіє широким кругозором, багатим духовним світом і здатна до успішної соціальної адаптації шляхом залучення до музично-театрального мистецтва. Драматерапія є синтезом різних видів творчої діяльності: театралізована гра, ритмопластика, основи культури, техніка мови, музика, спів, що використовуються у освітньому процесі, пробуджують в дитині творчі здібності, розвивають комунікативні навички, сприяють формуванню соціально активної особистості.

3. Методика Железнових – «Музика з мамою» на сьогоднішній день визнана однією з найбільш ефективних систем раннього розвитку, що формує абсолютний слух. Характерною особливістю методики "Музика з мамою" є ігрова форма подання навчального матеріалу, комплексний характер, доступність і практичність використання, що перетворює заняття з малюками у веселу повчальну гру. До музично-ритмічних рухів відносять музично-ритмічні вправи, танці, хороводи та ігри, які допомагають дітям краще зрозуміти, відчути, полюбити музику, усвідомити її настрій, навчитися розрізняти засобами музичної виразності частини твору. Ці ігри та вправи доцільно використовувати не тільки на музичних заняттях а й у повсякденній діяльності дітей. Учені зазначають, що музично-ритмічне виховання треба починати якомога раніше, адже емоції під впливом музики створюють потребу в руховій активності, яка поступово набирає більш довільного характеру [4].

4. «ПіснеЗнайка» є універсальною навчальною технологією, що одночасно активізує діяльність обох півкуль головного мозку. Проспівування слів, емоційно-образне наповнення текстів, мелодійна музика та спеціально підібране кольорове оформлення посібників поліпшують міжпівкульну взаємодію, сприяють гармонійному розвитку дитини. Тож «ПіснеЗнайку» доцільно застосовувати в процесі розвиваючого навчання. Дитина матиме не тільки цілісніший світогляд, а й однаково легко буде розуміти й засвоювати і нову інформацію, вмітиме мислити і раціонально-логічно, й емоційно-творчо. Навчання з «ПіснеЗнайкою» починається пасивно: граючись та відпочиваючи, дитина прослуховує навчальні пісні, згодом підспівує і розглядає ілюстрації в енциклопедії. За бажанням може рухатися в такт музики. Але за цією простою методикою криється глибокий медично-педагогічний зміст – одночасна робота трьох найважливіших каналів сприйняття: слухового, зорового, рухового (кінестетичного), адже, як свідчить давня китайська мудрість: «Розкажи мені – і я забуду, покажи мені – і я запам'ятаю, дозволь діяти мені самому – і я зрозумію». Комфортність та превентивність навчання з «ПіснеЗнайкою» допомагатиме дитині легше адаптуватися до шкільних навантажень і уникнути перевантажень та хронічного стресу, що найчастіше спричиняють негаразди з успішністю та зі здоров'ям дитини [5].

5. Методика музично-творчого виховання дітей за системою Карла Орфа. Мовлення, рух і музика – це три засоби, нерозривний зв'язок яких є головним змістом Орфовської музичної педагогіки. Для музичного виховання дуже важливі мовленнєві вправи, адже музичний слух розвивається в тісному зв'язку із слухом мовленнєвим.

Мовленнєвий слух є однією з основ слуху музичного. Дитина вчиться користуватися засобами виразності, загальними для мовлення і музики: темпом, ритмом, регістром, тембром, звуковисотним малюнком або інтонацією. По відношенню до музики мовленнєві вправи означають перш за все ритмічне і темброво-звукове тренування. Педагогічна ідея – відштовхнутися при вивченні музичного ритму від ритму слів, опираючись при цьому на знайоме. При виборі тексту Орф звертався до дитячого фольклору: лічилки, дражнили, кричалки, примовки, заклички, приказки, імена, рими. При цьому увага зверталася як на змістову, так і на звуко-ритмічну сторону тексту. З досвіду багатьох педагогів відомо, що діти із задоволенням сприймають набір звуків, який не має ніякого сенсу. У кожної людини у пам'яті з дитинства залишилась якась «тарабарщина», наприклад: «ене-бене-раба, квінти-сінті-жаба». Досліджуючи дитяче мовлення, К.І.Чуковський писав, що діти, придумуючи і декламуючи вірші, отримують від них насолоду, як від музики, не занурюючись у їх сенс. Їх захоплює ритміка і милозвучність вірша. Він також неодноразово звертав увагу на синкретичний характер дитячої поетичної творчості: дитячі вірші невід'ємні від танцю, пісні, промовляння ритмічних звуків, ігор та забав.

На основі запропонованої системи оздоровлення дітей дошкільного віку засобами музики наведемо розроблені нами приклади деяких ігор та вправ:

Комунікативна вправа – привітання «Ми ідемо поспівати»

Ми ідемо поспівати, поспівати, поспівати (діти ідуть, тримаючись за руки),
Співом друзів привітати, привітати, привітати.

Руки швидко підійми : ось так - так (піднімають руки вгору),

Коло рівне утвори : ось так - так, (стають у коло).

Всі ми любимо танцювати, танцювати, танцювати (виконують пружинку),

Танцем друзів привітати, привітати, привітати (вітаються один до одного).

Ми кружляємо гуртом – ось так- так (кружляють, тримаючи руки на поясі),

Привітаємо всіх разом – ось так- так - привіт! (вітаються обома руками).

Музкерівник :

Я бачу, в нас сьогодні гарний настрій, а за вікном чудова погода. Тому я пропоную вам вирушити трішки прогулятися. Ви згодні зі мною? Але подорож наша буде незвичайною. Ми вирушимо погуляти казковим музичним лісом. І як зазвичай ведеться, щоб було веселіше, ми підемо з піснею.

Музична вправа: «Ми підемо» (школа ігротехніки М. Шутя)

Ми підемо спочатку вліво: раз, два, три, раз, два, три (йдуть в одну сторону, притупуючи).

Ну, а потім усі направо: раз, два, три, раз, два, три.

Ну, а потім усі присядемо: раз, два, три, раз, два, три (*присідають*).

Ну, а потім дружно встанемо – раз два три, раз два три (*піднімаються*).

Ну, а потім покружляємо – раз, два, три, раз, два, три (*кружляють*).

І хоч трішки пострибаємо – раз, два, три, раз, два, три (*стрибають*).

Музично - дидактична вправа «Розпізнай звуки»

Туп - туп, туп - туп, чуєш звук, чуєш звук.

Під час звучання звуків у високому регістрі діти підстрибують, роблячи оплеск угорі, під час звучання звуків у низькому регістрі присідають (звучить звук грому).

Діти втікають на імпровізовану галявинку і сідають на подушечки.

Музкерівник: «Яка гарна галявинка. Навкруги дерева ростуть. А що це тут у нас заховано? (підходить до мольберта, накритого покривалом, на якому зображене сухе дерево). Діти, а що це з нашим деревцем? У нашому казковому лісі ще всі дерева

з листям, а це якесь сухе, голе, нещасне. Як ви гадаєте, що з ним сталося? З якої причини дерево може засохнути?»

(Очікувана відповідь дітей – йому не вистачає води).

Музкерівник: «Ну, я гадаю, це для нас не проблема, адже ми з вами в казковому музичному лісі, рослини тут теж музичні, й тому ми можемо легко викликати музичний дощ, який дасть води нашому деревцю. І в цьому нам допоможуть звуки пісеньки. Але спочатку, можливо, нам потрібно допомогти вітру нагнати хмарки, які принесуть дощик. Набирайте повні легені повітря і покличемо:

Хмарки – хмароньки, прийдіть, ви до нас летіть, летіть.

(діти набирають повні легені повітря носом і видихають ротом вгору)».

Музкерівник : «Сьогодні ми почнемо виконувати цю пісеньку не дуже звично. Зазвичай ми її співаємо і пританцювуємо, а сьогодні я хочу, щоб ви її заспівали за допомогою рухів. Закрийте оченята, уявіть собі слова пісеньки і почнемо. Діти «проспівують» жестами слова пісні (використання евричмії). А тепер ми можемо додати і слова до рухів. Діти виконують пісню, супроводжуючи спів рухами відповідно до тексту».

Отже, основою оздоровлення дітей засобами музики є сприймання ними краси світу в різних її проявах з естетичних і духовних позицій. Завдяки музичній терапії дитина пізнає себе, свої взаємини з навколишнім світом в «уявному просторі» музичних образів, шляхом емоційної ідентифікації, відчуття ритму і рухів власного тіла. Упровадження музикотерапії має реалізовуватися педагогом дошкільного навчального закладу через доступну і цікаву для дітей діяльність, що викликає у них емоційний відгук та спонукає турбуватися про своє здоров'я. Завдяки використанню здоров'язберігаючих технологій покращуються показники загального фізичного та психоемоційного розвитку, збагачується досвід позитивного, міжособистісного спілкування дітей, спостерігається тенденція до зменшення кількості дитячих захворювань. Наша стаття буде корисною педагогам ДНЗ, батькам, студентам вищих навчальних закладів напряду підготовки – дошкільна освіта.

Список використаних джерел

1. Ветлугина Н.А. Теория и методика музыкального воспитания в детском саду: уч. пособие для студ. пед. инст-ов/ Ветлугина Н. А. , Кенеман А.В. – М.: Просвещение, 1983. – 255 с.
2. Самсонова Г. О. Звукотерапия. Музыкальные оздоровительные технологии / Самсонова Г. О. – М. : Высшая школа, 2009. – 170 с.
3. Закон України «Про дошкільну освіту» // Відомості Верховної Ради України (ВВР). – 2001. – № 49.
4. <http://www.m-w-m.ru/>
5. www.pesneznaika.ua/pz5/511_01.html

Гебрич Руслана Миколаївна,
вчитель початкових класів
(Коростенська міська гімназія №7)

ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЧЕРЕЗ ВИКОРИСТАННЯ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ

*Щоб зворушити, треба самому бути зворушеним. Щоб радувати,
просвітлювати душевний світ, треба нести просвітленість у своєму серці, а серце
нести високо.*

О.П. Довженко

Із давніх-давен мистецтво займало важливе місце у формуванні особистості. Внесення його до змісту загальної освіти було пов'язане з залученням людини до творчості та стимулюванням особистості до самовираження. Пізнаючи оточуючий

світ, людина має напружувати не тільки розум, а й почуття, працювати мозком і серцем. Тоді можна наблизитися до втілення мрії Василя Сухомлинського: «Мета виховання – людина, всебічно розвинена особистість» [5, с. 99].

Дослідження досвіду художньо-естетичного виховання засобами театрального мистецтва є актуальним завданням сучасної педагогіки. Театральне мистецтво має величезне значення у соціально-культурному житті людини, зокрема підростаючого покоління, як сфера впливу людського чуття й інтелекту.

Взаємодія педагогіки й театру має давню історію. Виховання і навчання учнів із застосуванням елементів театрального мистецтва у педагогічній діяльності здійснювали видатні педагоги, зокрема: Квінтиліан, Я.А. Коменський, С. Полоцький. На необхідності об'єднати мистецтво і освіту наполягав «батько українських учителів» перший Міністр освіти Української Народної Республіки І.М. Стешенко. С.Ф. Русова виділяла драматизм як «живий необхідний засіб розвитку мови й виховання» [4, с. 97]. Згідно її поглядів, використання ігор-драматизації відповідно до поставленої мети є доцільним і необхідним у процесі навчання. Досягнення в театральній педагогіці на світовому рівні пов'язують з ім'ям російського педагога, режисера й актора К.С.Станіславського. Він вірив, що в кожній нормальній дитині є театральні здібності. Видатні представники педагогічної думки А.В. Луначарський, С.Т. Шацький, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський та інші вважали мистецтво необхідною складовою естетичного виховання підростаючого покоління.

Мета цієї статті полягає у розкритті значення театральної педагогіки як засобу формування художньо-естетичної компетенції молодшого школяра.

Педагогіка засобами театру – це не звичні шкільні уроки, а заняття з пізнання себе та навколишнього світу за допомогою творчості.

Головні завдання театральної педагогіки щодо розвитку творчих здібностей учнів початкової школи є:

- розвиток естетичних здібностей;
- розвиток сфери почуттів, співучасті, співпереживання;
- активізація розумового процесу й пізнавального інтересу;
- опанування навичок спілкування й колективної творчості.

Здатність до творчого мислення – ознака людини обдарованої й талановитої, здібної створити щось власне, нове, побачити те, що не побачив ніхто інший.

Чи багато таких особистостей?

Як стверджують дослідники, лише 2% людей надзвичайно й 15-20% людей помірно талановиті від народження завдяки спадковості. А талант є основою творчого мислення. Ми, вчителі, впроваджуючи нові методи навчання, повинні звернути увагу на наступні моменти.

Організувати спостереження. Молодші школярі «дивляться», але «не бачать». Потрібно акцентувати увагу дітей на важливому, новому, тому, що робить роботу оригінальною.

Учимося бачити, учимося чути, розуміти навколишній світ.

Стимулювати творчу уяву. Діти 6-9 років яскраво сприймають світ, для них характерна особлива емоційність уяви. Потрібно допомогти зрозуміти побачене, почуте.

Підтримувати позитивні емоції. Відомо, що діти молодшого шкільного віку дуже цінують думку дорослих, радіють власним і чужим успіхам. Тому наше завдання – дозволити дитині отримати задоволення від власних досягнень, від власної творчої праці.

Розвивати потребу творчості. Створити атмосферу престижності й творчого процесу. Потрібно використати притаманну дітям цього віку імпульсивність та спрямувати її на творчість: запропонувати придумати риму, загадку, казку, самостійно знайти щось цікаве в природі.

Виховувати вольові риси характеру. У творчому процесі, а зокрема у творчому мисленні, важливу роль відіграють такі вольові риси характеру, як: самостійність, сміливість, наполегливість, цілеспрямованість, рішучість.

Виховувати успіхом. Успіх чи то в роботі, чи то в навчанні приносить радість, задоволення, спонукає до подальших досягнень. Важливу роль успіху підкреслював свого часу В.О. Сухомлинський: *«Є успіх – є бажання навчатися. Це особливо важливо на першому етапі навчання – у школі, коли дитина ще не вміє долати труднощі, де невдача стає справжнім горем»* [5, с. 567].

Багато поетів мріяли і мріють про вміння бачити й передавати природу так, як це може дитина – життєво пристрасно, з такими деталями, інтонацією, які притаманні чистим почуттям, гострому й образному баченню [1, с. 7].

Формування духовного обличчя дитини, її культури залежить від того, як ми зуміємо розвинути в ній уміння знаходити красу в тому, що її щоденно оточує. Дітям властива виняткова безпосередність. І ми повинні навчити їх бачити прекрасне в оточуючому та насолоджуватися ним.

Відомий вислів з японської поезії, який варто наслідувати, звучить так: *«Вчіть дитину вдивлятися у звичне – і вона побачить несподіване. Вчіть дитину вдивлятися у негарне – і вона побачить гарне...»*

Краса та любов – натхненні чарівниці – так потрібні нашим дітям! Вони здатні пробудити в дитині творця. Цього можна досягнути, використовуючи на уроках фрагменти театральної педагогіки. Адже розвиваючи інтелектуальні почуття, тобто почуття, викликані розумовою діяльністю, ми формуємо в учня здібність дивуватися та шукати причини поміченої нею схожості та різниці об'єктів. Таким чином, розширюємо творчі можливості.

Розвитку творчої особистості сприяють продуктивні види діяльності. Так, наприклад, досить результативною є робота зі складання віршів. Діти створюють свої перші вірші на уроках читання, під час образотворчого мистецтва ілюструють їх, а на уроках трудового навчання оформлюють окремою книжечкою.

Оскільки в учнів молодших класів спостерігаємо природне тяжіння до ігор, фантазії, на даному етапі основним стає метод емоційної драматургії, який дозволяє створити атмосферу захоплення, зацікавлення. Навіть боязливі, несміливі діти, як правило, починають діяти більш розкуто, демонструючи нерозкриті раніше потенційні можливості.

«Пізнавальні процеси виступають як раціональний початок, а емоційні процеси дають нам задоволення...», – писав Б. Наврочинський.

Розвиток емоційної сфери дітей має відбуватися шляхом поступового розширення кола естетичних почуттів.

Як досягти того, щоб навчання стало для кожної дитини плідною, серйозною роботою і, разом з тим, радістю та захопленням?

У період адаптації дитини до школи в одних першокласників виникають страхи, зриви, загальмованість, а в інших навпаки – розв'язність і метушливість [3, с. 4-5]. Найкоротший шлях емоційної розкутості дитини – стимулювання художньої уяви, здатності до образного й вільного сприйняття навколишнього світу через гру, фантазування, творчість, театралізовану діяльність.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Театралізована діяльність дозволяє стимулювати школярів до образного й вільного сприйняття навколишнього світу (людей, культурних цінностей, традицій, природи). За її допомогою дитина вчиться: поважати чужу думку, бути терпимою до різних точок зору, вчиться фантазувати, уявляти, спілкуватися з оточуючими.

У синтезі мистецтв діти набувають життєвого досвіду, розвивають особистісно-ціннісне ставлення до мистецтва, збагачують світогляд. Засоби театральної педагогіки створюють умови для формування особистості, позбавленої комплексу меншовартості, якій притаманна віра у справедливість, безмежна любов до рідної землі.

«Якщо люди самі не вміють літати, нехай навчать літати своїх дітей.

Притім літати: високо, стрімко, далеко, красиво.

І настане той час, коли діти розправлять крила й злетять.

Нехай дорослі просто підуть за дітьми, щоб убезпечити їх від падіння.

І тоді помітять, що виявляється, вони теж летять. Цим способом варто скористатися за обставин. Коли люди підійшли до прірви й немає іншого шляху врятуватися.

ТОБТО НЕГАЙНО!

І треба стерти з свідомості думку:

«Учити можна тільки того, чого сам навчений».

У ній неправда, і вона згубна.

Натомість варто затвердити закон:

«Навчаючи – вчимося».

У ньому істина, вона рятує.

Тільки не забудьмо додати до цього закону віру, надію, любов, щирість, красу й терпіння» (Ш.О. Амонашвілі) [2, с. 2].

Список використаної літератури

1. Абрамян В.Ц. Театральна педагогіка / В.Ц. Абрамян. – К.: Лібра, 2004. – 224 с.
2. Амонашвили Ш.А. Спешите, дети, будем учиться летать / А.Ш. Амонашвили. – Москва: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 2005. – 456 с.
3. Ворожейкіна О.М. Театр для малюків / О.М. Ворожейкіна. – Харків: Основа, 2011. – 208 с.
4. Русова С.Ф. Вибрані педагогічні твори / С.Ф. Русова. – К.: Освіта, 1996. – 304 с.
5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори : в 5-томах / В.О. Сухомлинський. – К.: Радянська школа, 1976. – Т.3. – 670 с.

Горшкальова Тетяна Миколаївна,
спеціаліст I категорії,
музичний керівник
(ДНЗ №7 м. Малина Житомирської області)

ФОРМУВАННЯ МУЗИЧНОЇ, ХУДОЖНЬО – ЕСТЕТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Музика – це мова, яку розуміє лише душа, але душа ніколи не зможе її перевести на іншу мову.

Арнольд Беннет

Музика – могутній засіб всебічного розвитку дитини у формуванні її духовного світу. Вона розширює кругозір дитини, знайомить з явищами навколишнього життя, збагачує почуття. Залучення до музики вводить дитину в світ хвилюючих радісних переживань, розвиває музичні здібності, уяву, творчу ініціативу, волю, виховує естетичний смак.

Сприйняття і розуміння прекрасного починається у дитинстві. «Все прекрасне, що існує в навколишньому світі й створене людиною для інших

людей, повинно доторкнутися до серця дитини й облагородити її» – стверджував В.Сухомлинський.

Для успішного розв'язання завдань естетичного виховання необхідно ще з раннього віку прилучати дитину до музики. «Якщо в ранньому дитинстві донести до серця красу музичного твору, якщо в звуках дитина відчує багатогранні відтінки людських почуттів, вона підніметься на такий щабель культури, якого не можна досягти ніякими іншими засобами» [4. с. 8].

Естетичне виховання спрямоване на розвиток здібностей дошкільників сприймати й розуміти прекрасне, помічати добре й погане, творчо самостійно діяти, прилучаючись тим самим до різних видів художньої діяльності.

Одним із яскравих засобів естетичного виховання є музика. Щоб вона виконувала цю важливу функцію, треба розвивати в дитини загальну музикальність.

Основними ознаками загальної музикальності є:

➤ здатність відчувати характер, настрій музичного твору, співпереживати почуте, виявляти емоційне ставлення, розуміти музичний образ;

➤ здатність вслухатися, порівнювати, оцінювати найяскравіші й найзрозуміліші музичні явища. Це вимагає елементарної музично – слухової культури, безпосередньої слухової уваги, спрямованої на ті чи ті засоби вираження;

➤ вияв творчого ставлення до музики. Слухаючи її, дитина по –своєму уявляє художній образ, передаючи його в співі, грі, танці.

З розвитком загальної музикальності у дітей з'являється емоційне ставлення до музики, вдосконалюється слух, народжується творча уява. Переживання дітей набувають своєрідної естетичної забарвленості [6. с. 8].

Ефективним шляхом усебічного гармонійного розвитку особистості є залучення дошкільників до художньо-естетичної діяльності, яка включає зображувальну, музичну, театралізовану, художньо-мовну діяльність. Ці види діяльності виконують функцію позитивно-емоційного збагачення, викликають емоції радості, захоплення, натхнення, витісняють тривожність, напругу, почуття безпорадності.

Художньо-естетична діяльність задовольняє гостру потребу дітей у самовиявленні і є одним із найулюбленіших занять. У цьому виді діяльності дошкільники виявляють високу зацікавленість і, що важливо, невелику стомлюваність. Ці фактори позитивно впливають на емоційний стан, загальний психічний розвиток дитини і, разом з тим, ця діяльність є засобом усебічного розвитку дитини. Мистецька діяльність дошкільника – важлива складова системи художньо–естетичного виховання. Основною метою художньо–естетичного виховання є виховання культури почуттів – як естетичних і моральних, так і специфічних для мистецької діяльності (почуття лінії, форми, кольору, ритму, композиції, інтонації тощо).

У Коментарі до Базового компонента дошкільної освіти в Україні сформульовано завдання музичного розвитку дошкільника, визначено основні показники компетентності дошкільника – випускника у світі музики та найбільш сприятливі для кожного з означених видів музичної діяльності педагогічні умови.

Завдання музичного розвитку дошкільника:

❖ підтримувати у дітей бажання слухати музику, емоційно на неї відгукуватися, розповідати про неї;

- ❖ формувати досвід музичних вражень;
- ❖ розвивати музичні здібності;
- ❖ розвивати мислення й творчу уяву;
- ❖ спонукати дітей самостійно визначати настрій, характер музичного твору, засоби музичної виразності;
- ❖ удосконалювати вміння слухати музику, розрізняти її інтонацію, мелодію, змістове наповнення;
- ❖ вчити слухати та диференціювати тембри інструментів;
- ❖ вправляти в умінні визначати жанрову належність музичного твору;
- ❖ формувати бажання та вміння втілювати у творчих рухах настроїв, характер музичного образу; підтримувати бажання дітей передавати настроїв музичного твору в малюнку, театральному дійстві, літературній, творчості.

Завдання естетичного виховання дошкільника:

❖ формування художньо – естетичних потреб. Із цією метою естетичне виховання дітей необхідно організовувати так, щоб практичне ознайомлення із прекрасним викликало інтерес, зацікавлення дітей і спричиняло внутрішні протиріччя між новими естетичними потребами та наявним рівнем естетичного розвитку дитини;

❖ розвиток естетичного сприйняття. Естетичне сприйняття – це процес сприймання краси, у результаті якого виникають естетичні почуття, емоції, переживання. Багатство почуттів є необхідною умовою різностороннього розвитку особистості. Естетичне сприйняття відбувається через органи чуття;

❖ розвиток естетичних уявлень, понять, оцінок, суджень та смаків. Головним засобом розвитку елементарної естетичної свідомості дітей є їхня естетична освіта.

Система педагогічної роботи з музичного виховання спрямована на розвиток музичності дошкільника, його музичних здібностей, становлення всіх основних форм музичної діяльності – слухання музики, музичних рухів, співів, гри на дитячих інструментах та музичної гри – драматизації [5, с. 10 -11].

Естетичне ставлення до музики відображається у свідомості дитини, як комплекс індивідуальних, вибіркових зв'язків особистості дитини з творами музичного мистецтва та різними видами музичної діяльності. Якщо у дитини викликає захоплення прекрасне, зображене в музиці, – то цим розв'язується основне завдання морально – естетичного виховання й успішно формується музична діяльність. Але, переходячи до практичного здійснення виховання естетичного ставлення до музики у дітей дошкільного віку, ми зустрічаємося з певними труднощами, оскільки це завдання має надто загальний характер. Виникає необхідність його конкретизувати. Тому важливо визначити структуру естетичного ставлення до музики, особливості педагогічного керівництва.

У цій структурі можна виявити такі три компоненти естетичного ставлення дитини до музичної діяльності й ті способи дій, якими вона має оволодівати.

Перший компонент – здатність емоційного співпереживання музики в процесі її сприйняття та виконання. Дитина відчуває, входить у художній образ, вірить і сама діє в уявній ситуації, стає учасником подій, явищ, відображених у художніх творах. Емоційне співпереживання виникає через специфіку музичного мистецтва. Для того, щоб увійти в світ музики, треба самому пережити її зміст. Емоційне співпереживання в процесі музичної діяльності поступово стимулює

розвиток потреб та інтересів як у сприйнятті, так і у виконанні й творчості. Дорослий стимулює мотиви, що спонукають дитину до діяльності.

Другий компонент естетичного ставлення до мистецтва – здатність до самостійного навчання, до пошукових дій. Діти набувають деяких елементарних знань про різні види мистецтва, їхні виражально – зображувальні засоби, засвоюють практичні навички, оволодівають способами самостійних і творчих дій. Емоційна чутливість до мистецтва і пов'язана з ним діяльність перетворюються в радісні зустрічі з улюбленою справою. Інтереси, що виникають, активізують процес засвоєння. І навпаки, чим глибші набуті знання, навички, способи дій, тим повніший і різнобічніший емоційний відгук.

Третій компонент – розвиток соціально – музичних та творчих здібностей у процесі засвоєння способів діяльності – сприйняття, виконавства й творчості. Не менш важливим є уточнення структури здібностей. Під нею ми розуміємо індивідуально – своєрідний комплекс здібностей, необхідних для успішного здійснення різних музичних діяльностей. В основі комплексу лежить емоційна чутливість і слухові, зорові, моторні та інші компоненти. Ці здібності розглядають на різних рівнях. Відзначено певну роль сенсорних здібностей, які завдяки своєрідності того чи іншого виду діяльності набувають різного оформлення. У музичній практиці це здатність оперувати висотою, тривалістю, тембром, динамікою музичних звуків. На вищому рівні знаходяться здібності, складніші за своїми функціями. До них відносяться музичний слух, здатність до слухової спостережливості. Особливо виділено здібності сприйняття, виконання, творчості.

Особливого значення у вихованні цілісної особистості набуває індивідуальний підхід.

А.Макаренко відзначав, що мета виховання полягає в розробці програми особистості дитини. При створенні цієї програми завжди враховується її індивідуальна своєрідність. Навчання, в ході якого інтенсивно здійснюється художній розвиток дитини, відбувається в формі колективних занять. Колективна діяльність має більш виховні можливості. Діти об'єднані спільним прагненням при виконанні завдань. Організований колектив спонукає до активності невпевнених дітей, гальмує небажані прояви в інших.

Але процес засвоєння художнього досвіду завжди індивідуальний. Виконання тих самих завдань різною мірою стимулює ту чи іншу дитину. Для одних вони цілком посильні, для інших – складні, й темп виконання та засвоєння їх повинен бути іншим. Але застосування індивідуального підходу має випадковий та неорганізований характер. Диференційований підхід здійснюється шляхом виконання однакового завдання невеликою групою (5-8 дітей). Діти цієї групи повинні бути однакового рівня підготовленості та розвитку. Це дозволяє диференціювати навчальні завдання, виконання яких може становити для інших груп або складність, або полегшеність. Зокрема, одним дітям пропонується виконати їх одразу, іншим – поетапно. Так усі діти засвоюють матеріал, але темп і якість його засвоєння різні.

Лише за умови поєднання індивідуально – диференційованого та фронтального підходу на колективних заняттях можна досягти бажаних результатів у навчанні дітей.

Модель естетичного ставлення дитини до музики дала змогу зробити і практичні висновки. На її основі побудована програма музичного виховання в дитячому садку, вироблена методика визначення рівнів музичного розвитку на

різних вікових ступенях, обґрунтована необхідність запровадження нового типу музичних занять – комплексних, де порівнюються різні види художньої творчості дітей [5, с. 3 -7].

Установлено: музичні здібності являють собою складну синтетичну властивість дитини й розвиваються лише в активній діяльності, де вони проявляються. До організованих форм музичної діяльності входять: спеціальні музичні заняття, музикування вихованців у повсякденному житті дитячого садка та їхня участь у святах і розвагах. Для раціонального планування музично – виховних особливостей дітей на початку навчального року продіагностовано рівень музичних здібностей дошкільнят, починаючи з середньої групи. Це дало змогу встановити обсяг і якість раніше засвоєних дітьми відповідних знань та вмій розвитку трьох основних параметрів музичних здібностей дітей: ладове чуття, музично – слухові уявлення та чуття ритму.

Музика є мовою серця, найніжніших почуттів, світу емоцій людини. Вона дає людині поштовх для внутрішнього переживання й уяви. Це внутрішнє відчуття та переживання викликає бажання передавати музику в дії, міміці, жестах, рухах, співі, грі, створювати нові художні образи, активізує потребу в самостійному та неординарному мисленні, збагачує внутрішній світ, розвиває творчу уяву.

Музика – могутнє джерело думки. Музичні образи по-новому розкривають перед людьми особливості предметів і явищ дійсності. Увага дитини немовби зосереджується на предметах і явищах, які в новому світлі відкрила перед нею музика, і її думка малює яскраву картину, а ця картина проситься в слово. Дитина творить словом, черпаючи в навколишньому світі матеріал для нових уявлень і роздумів. Тому музика та її засоби являються могутнім засобом, який сприяє всебічному і гармонійному розвитку особистості, а також неперевершеним засобом розвитку художньо-естетичних смаків дитини.

Підсумком усього цього є те, що в дитини створюється особливий духовний світ, вона стає індивідуальністю, у неї виявляється прагнення до духовної краси, до служіння загальній користі та добру.

У даний час особливе значення надається перетворенням у духовній сфері життя нашого суспільства. Зростає необхідність у підвищенні ролі мистецтва в ідейно-моральному і художньо-естетичному вихованні підростаючого покоління на кращих зразках української й світової художньої культури. У цьому зв'язку велика роль музичного мистецтва (музичної діяльності).

Музика, музична культура, як і мистецтво, завжди підносять людину та сприяють усебічному і гармонійному розвитку особистості, породжують оптимізм, соціальну активність людей, направляють їх сили і здібності для досягнення вищих цінностей суспільства: добра, людського щастя, краси, духовного відродження.

Список використаної літератури

1. Психологія мистецтва / В.Л. Виготський. – Л., 1965. – 575 с.
2. Формування людини засобами музики / В. Вюнш. – М., 1998. – 160 с.
3. Система естетичного виховання в дитячому садку / Ветлугіна Н.А. – К.: Радянська школа, 1977. – 256 с.
4. Музика в дитячому садку. – К.: Музична Україна, – 1986.
5. Музичне виховання у дошкільному навчальному закладі. – Тернопіль, 2007.
6. Методика музичного виховання в дитячому садку. – К.: Вища школа, 1978.
7. Музика дітям / Н. Метлов. – М., 1985. – С. 6.
8. Форми прилучення дітей до музики / Н. Терехова. – К.: Музична Україна, 1986.
9. Музика у повсякденному житті дитячого садка / Л. Левченко. – К.: Музична Україна, 1986.

Губчик Вероніка Григорівна,

вчитель інформатики

(спеціалізована школа №271 з поглибленим
вивченням інформаційних технологій м. Києва)

РОЗВИТОК ХУДОЖНЬО-ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ІНФОРМАТИКИ

Комп'ютерна грамотність кожної людини – вимога сьогодення. Одним із основних напрямів державної освітянської політики в Україні визнано модернізацію системи початкової освіти з урахуванням принципів демократизації, гуманізації, індивідуалізації педагогічного процесу. В її основу покладено пріоритетність початкової ланки в єдиній національній системі неперервної освіти, а основним завданням визначено своєчасне становлення і повноцінний розвиток життєвоважливої компетентної творчої особистості з раннього дитинства. Сучасні тенденції розвитку початкової школи передбачають орієнтацію на особливості дитини, створення сприятливих умов для формування самосвідомості, позитивної самооцінки, самоповаги та шанобливого ставлення до тих, хто її оточує, потреб, характеру, пізнавальних, психічних процесів.

Інформаційні технології стають потужним багатофункціональним засобом навчання. Їх використання привчає учня жити в інформаційному середовищі, сприяє залученню школярів до інформаційної культури.

Відповідно до Державного стандарту початкової загальної середньої освіти (із змінами, затвердженими колегією Міністерства освіти і науки України від 20 жовтня 2005 р.) «Про підсумки переходу початкової школи на новий зміст і структуру навчання» пропедевтика інформатики може здійснюватися завдяки введенню в освітню галузь «Технологія» змістової лінії «Пропедевтика інформаційної культури».

Державними вимогами до рівня загальної підготовки молодших школярів є:

- володіти конструктивно-художніми, конструктивно-технічними вміннями з різних навчальних дисциплін;
- уміти поєднувати словесну, графічну і предметно виражену інформацію у цілісні образи – художні або технічні, елементи інформатики за наявності відповідних умов [5].

Над проблемою розвитку творчих здібностей працювали багато науковців. Психологічні аспекти цього питання розглядалися у працях Г. Балла, В. Барка, Л. Виготського, Т. Кудрявцева, Л. Леонтєва, А. Пономарьова, П. Якобсона та інших. Педагогічні та дидактичні аспекти розвитку творчих здібностей висвітлено в працях Г. Альштулера, П. Аутова, М. Левітова, В. Сидоренка, Ю. Столярова, Д. Тхоржевського та інших. Методичні підходи до розвитку творчих здібностей і технічної творчості досліджені у наукових працях В. Алексєєва, Г. Буша, В. Качнева, В. Моляко та інших. Питання формування комп'ютерної грамотності, інформаційної культури педагога, перспективи та проблеми застосування комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання досліджують В. Биков, Р. Гуревич, А. Гуржій, М. Кадемія, А. Коломієць, О. Кивлюк, І. Підласий, Є. Полат та ін.

Учені стверджують, що найбільш сприятливі умови для розвитку творчих здібностей створюються у процесі праці. Основна праця дітей – навчання. Цілком закономірно, що для виховання в учнів творчих рис їх навчання треба зробити творчим.

Метою статті є розкрити роль комп'ютерної графіки як засобу для розвитку художньо-творчих здібностей молодших школярів на уроках інформатики.

Нині узагальненим є твердження про те, що «творчість» — це продукт людської діяльності, що породжує якісно нові матеріальні й духовні цінності суспільного або індивідуального значення (В. Андреев, Г. Балл, О. Леонтьєв, І. Лернер, В. Моляко та ін.) [1, с. 46]. Поширеною серед науковців є думка про те, що творчість – це процес формування нових комбінацій зі старих елементів. Однак, дотримуючись аксіологічного підходу до розуміння творчості, вважаємо, що поза ціннісним аспектом творчість утрачає сенс. Її значущість – у позитивній продуктивності, що є головним стрижнем усіх творчих пошуків письменників, митців, учених. Повсякденне життя доводить, що у складних сучасних умовах, які постійно змінюються, найкраще орієнтується, приймає рішення, працює людина творчо обдарована, гнучка, здатна до генерування і використання нових ідей та задумів, нових підходів. Отже, характерними ознаками творчої особистості є емоційна зрілість, висока адаптивність, урівноваженість, оптимізм.

Особливий інтерес сучасних дослідників становить проблема художньої творчості, оскільки вона інтегрує креативний, естетичний та духовний напрями розвитку особистості в одній площині – художньо-творчій, що дає широкі можливості для повноцінного виховання зростаючого покоління. Специфіка досліджень художньо-творчих здібностей дітей полягає у тому, що увагу привертають не тільки вміння дитини генерувати ідеї, гнучкість поведінки з ними, оригінальність продуктів її творчості, як у дослідженні загальних творчих здібностей, а насамперед те, яким неповторним емоційно-ціннісним та асоціативним змістом наповнює автор свою роботу. Художньо-творчі здібності трактуються дослідниками як здатність до творчості засобами художніх образів. Це сукупність певних психічних властивостей, які забезпечують у своїй єдності максимальну самореалізацію дитини у процесі художньо-творчої діяльності [2; 4].

Згідно з Державним стандартом початкової загальної освіти основними завданнями початкового курсу інформатики є розвиток молодших школярів через засвоєння інформаційних понять та формування в них спеціальних умінь і навичок, необхідних для вивчення інформатики в майбутніх класах, у тому числі забезпечення пропедевтичного оволодіння інформатики [5].

Основними завданнями курсу «Сходинки до інформатики» є: формування у молодших школярів первинних навичок роботи за комп'ютером, розуміння ними сутності застосування комп'ютера та інформаційних технологій і загальний розвиток дитини [11]. Враховуючи віковий, психологічний та фізіологічний стан і розумовий розвиток учня початкової школи, створені нові сучасні підручники для 2-4 класів. Підручники «Сходинки до інформатики» ознайомлюють учнів із основними поняттями інформатики, залучають до практичної діяльності на комп'ютері, підтримують вивчення основних предметів (українська мова, англійська мова, природознавство, математика), розвивають пам'ять, просторову уяву, логічне мислення та творчі здібності.

Роль творчості в навчально-виховному процесі обумовлюється низкою важливих міркувань. По-перше, творчість допомагає виробляти вміння вирішувати нові задачі, орієнтуватися в нових умовах, долати різноманітні труднощі. По-друге, творчість пробуджує та стимулює розвиток інтересів до діяльності, оскільки завжди пов'язана з відкриттям нового, знаходженням чогось раніше невідомого.

Комп'ютерні технології – це особливий напрям у роботі з дитиною, це могутня додаткова мотивація навчання і розвитку, оскільки кожна дитина мріє доторкнутися до комп'ютера. Використовування комп'ютера – засіб виховання і розвитку творчих

здібностей дитини, формування її особистості, збагачення інтелектуальної сфери. Велике значення вчителі у роботі з молодшими школярами під час навчання основам комп'ютерної грамотності приділяють розвитку художньо-творчих здібностей [7, с.38]. Мета навчання на заняттях із застосуванням елементів комп'ютерної графіки – сформувати творче мислення дитини, її художньо-графічні вміння та навички на якісно новому рівні з використанням такого універсального інструмента, як комп'ютер. За визначенням В. С. Березовського, комп'ютерна графіка – це спеціальна ділянка інформатики, що вивчає методи і засоби створення та обробки зображень за допомогою програмно-апаратних обчислювальних комплексів. Комп'ютерна графіка охоплює всі види та форми представлення зображень як на екрані монітора, так і на зовнішньому носії (папір, плівка, тощо) [3, с.17].

У багатьох наукових публікаціях поняття "комп'ютерна графіка" представлено як створення й маніпуляція на екрані дисплея графічними зображеннями об'єктів, процесів або явищ, що представлені у вигляді певних комп'ютерних геометричних моделей [6; 8; 9; 10]. У освітніх стандартах комп'ютерна графіка трактується як одна з важливих технологій представлення інформації, що є свідченням вагомості цієї галузі знань. На заняттях із застосуванням елементів комп'ютерної графіки ставляться такі завдання:

- розвивати сенсорні, розумові, інтелектуальні здібності дітей (образне сприймання та логічне мислення);
- формувати вміння зосереджувати увагу й здійснювати цілеспрямоване спостереження комп'ютерного простору та комп'ютерного предметного середовища;
- вчити порівнювати, зіставляти різні предмети і явища та робити висновки щодо їхньої подібності чи відмінності;
- вироблення практичних навичок свідомого і раціонального використання комп'ютерів у навчально-пізнавальній діяльності;
- вчити відчувати залежність елементів зображення, пов'язаних між собою композиційною логікою – симетричність, асиметричність, динамічність.

Формування творчої особистості – одне з найважливіших завдань педагогічної теорії й практики. Найбільш ефективним засобом для розвитку творчого мислення й уяви дітей є художньо - творча діяльність. Мета навчання і виховання молодших школярів засобами образотворчого мистецтва у синтезі з новими інформаційними технологіями:

- формування у дітей естетичного гармонійного світосприймання;
- формування й розвиток образного сприймання просторових уявлень, фантазії, комбінаторних здібностей у поєднанні з комп'ютерним мисленням;
- формування інтересу до створення композицій на реальну та фантастичну тематику із застосуванням можливостей комп'ютера.

Діти початкової школи працюють у графічному редакторі Paint. Вибір редактора обумовлений широким розповсюдженням і відкритим доступом даного програмного засобу, графічним і російськомовним інтерфейсом, достатньою простотою у вивченні та використанні. Опанування елементів графіки завжди викликає інтерес, задоволення та емоційне піднесення в школярів. У процесі навчання учні розрізняють і визначають кольори. Робота з графічним редактором Paint сприяє розвитку просторової уяви дітей, моторики, координацію рухів, увагу. Крім того, забезпечуються міжпредметні зв'язки з математикою, природознавством, образотворчим мистецтвом.

Заняття з елементами комп'ютерної графіки будуються на частій зміні діяльності з відривом від безпосередньої роботи за ПК. Саме такий тип занять відповідає віковим особливостям дітей. Наприклад, дітям пропонується намалювати простенький малюнок (хатину, м'яч) і скласти алгоритм виконання дій. Активізацію дитячої творчості комп'ютерними засобами забезпечують попереднє ознайомлення молодших школярів на заняттях з образотворчого мистецтва з жанрами живопису, формування технічних умінь та навичок зображення доквілля. Працюючи за комп'ютером і середовищі графічного редактора, дитина має змогу бачити на екрані результат своєї роботи, а в разі потреби – вносити зміни у композицію малюнка або відновлювати процес і динаміку творчості, створювати предметні, декоративні й тематичні малюнки та композиції, які у традиційних умовах, а надто на початковому етапі входження у світ образотворчого мистецтва, їй ще не по силі створювати через недостатню спрямованість графічних умінь та навичок, здійснювати контроль за послідовністю зображення, змінювати його і в процесі роботи почуватися вільно й розкуто, самостійно керувати пропонованою роботою і створювати свій власний малюнок, що додає віри в себе.

Під час занять з основ комп'ютерної грамотності вчителі мають змогу впевнитися, що комп'ютер, хоча він і є об'єктом технічного середовища, дуже вдало поєднує й значно розширює можливості для інтенсивного, емоційно активного введення дитини в світ творчості, він здатний сприяти формуванню чутливості дитини. Усе це дає дитині можливість через усебічне естетичне сприйняття стати на шлях самостійної творчості. Завдяки сучасним комп'ютерним програмам із малювання (графічним редакторам) діти можуть використовувати будь-який художній матеріал, досконало імітований комп'ютером, – олівець, фломастери, туш та перо, різні фарби, на різнофактурному тлі створювати малюнки, аплікації, фотоколажі, займатися графікою, живописом, дизайном.

Отже, можна зробити висновки, що використання комп'ютерної графіки на заняттях з основ інформатики для молодших школярів не лише доповнює традиційні методи та прийоми навчання, але значно розширює можливості формування та розвитку художньо-творчих здібностей дітей; слугує розвитку нестандартного сприйняття доквілля та вміння відтворювати його у малюнках, декорі, формуванню творчого мислення, уяви, пізнавальної активності. Але головний результат – це палаючі очі дітей, їх готовність до творчості, потреба в одержанні нових знань і відчуття самостійності.

Список використаної літератури

1. Балл Г.О. Про визначальні характеристики здібностей і принципи їх врахування у навчально-виховній роботі / Г.О. Балл // Психологія. – К.: Дніпро, 1992. – Вип. 32. – С.24-89.
2. Барко В. Як визначити творчі здібності дитини? / В. Барко, А. Тютюнников. – К., 2010. – 79 с.
3. Березовський В. С. Основи комп'ютерної графіки : навч. посіб. / В. С. Березовський, В. О. Потієнко, І. О. Завадський. – [2-ге вид., допов. та доопр.]. – К. : ВНУ, 2009. – 400 с.
4. Виготський Л. С. Уява і творчість у дитячому віці / Л.С. Виготський. – М.: Наука, 1967. – 93 с.
5. Державний стандарт початкової загальної освіти [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.uazakon.com/big/text1266/pg3.htm>.
6. Кашеев Л. Б. Інформатика. Основи комп'ютерної графіки : навчальний посібник / Л. Б. Кашеев, С. В. Коваленко. – Х. : Ранок, 2011. – 160 с.
7. Кивлюк О. П. Деякі психолого-педагогічні питання вивчення інформатики в молодших класах / О.П. Кивлюк // Комп'ютер у школі і сім'ї. – 2010. – № 2. – С. 38-41.
8. Маценко В. Г. Комп'ютерна графіка : навч. посібник / В. Г. Маценко. – Чернівці : Рута, 2009. – 343 с.
9. Машбіц Є. І. Психолого-педагогічні проблеми комп'ютеризації навчання / Є. І. Машбіц. – М.: МПІ, 2011.– 212 с.

10. Співаковський О.В. Концепція викладання інформатики в школі / О.В. Співаковський // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2003. – № 3. – С.18-20.
11. Сходинки до інформатики. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. 2-4 класи [Електронний ресурс]. – Режим доступу : http://mon.gov.ua/images/files/navchalni_programu/2012/ukr/05_shod_informatuka.pdf.

Ент В.В.,

студентка 43 групи ННІ педагогіки;

Рудницька Н. Ю.,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ФОРМУВАННЯ ЕСТЕТИЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

Звернення до проблем естетичного виховання, розвитку естетичної культури особистості – актуальне й невідкладне завдання сьогодення. Естетичне виховання до світу формується та розвивається протягом усього життя людини. Це питання посідає чи не перше місце у концепції розвитку та формування особистості й активно вдосконалюється науково-дослідними педагогічними інститутами. У державних нормативних освітніх документах (Програма «Освіта» (Україна XXI століття), Закон України «Про загальну середню освіту») надається велике значення сфері естетичного виховання як фундаменту формування духовності, гуманізму, художньої культури особистості. Видатні українські та російські педагоги, талановиті науковці-практики сучасності та минулого А. Макаренко, В. Сухомлинський, О. Духнович, К. Ушинський, І. Огієнко приділяли цьому питанню багато уваги.

Мета статті: обґрунтування ефективності засобів образотворчого мистецтва у формуванні естетичної культури молодших школярів; визначення ролі естетичного виховання у сучасній школі.

Естетичне виховання дитини – це активний, організований процес, складовими елементами якого є любов до природи, прищеплення навичок помічати красиве, здатність виявляти почуття щодо побаченого чи почутого.

Естетична культура є органічною складовою естетичного виховання. Це здатність особистості до повноцінного сприймання, правильного розуміння прекрасного у мистецтві й дійсності, прагнення й уміння будувати своє життя за законами краси. Тільки людина з високим рівнем естетичної культури пізнає світ за найбільш загальними принципами опанування світу, за законами краси. Якщо розглядати естетичну культуру як частину культури суспільства, то слід зазначити, що вона характеризує стан суспільства з точки зору його здатності забезпечувати розвиток мистецтва й естетичних відносин.

Особливу роль у формуванні естетичної культури молодших школярів відіграють засоби образотворчого мистецтва. У сучасній школі створені всі умови, щоб виховувати та розвивати молодшого школяра. Образотворче мистецтво є універсальним засобом розвитку почуття відчувати прекрасне, його можна використати майже на всіх уроках. Завдання вчителя полягає в тому, щоб завжди, на кожному уроці підтримувати своєрідний тонус, формувати естетичне ставлення до змісту й організації творчої праці.

Особливу увагу цьому питанню слід приділяти на уроках образотворчого мистецтва. В.О. Сухомлинський вважав, що витoki здібностей та обдарувань дітей – на кінчиках їхніх пальчиків. Від них, образно кажучи, ідуть тоненькі струмочки, що живлять джерело творчої душі [8, с. 25-26]. Головним завданням організації

образотворчої діяльності має стати розвиток естетичної культури. Залучаючи дитину до зображувальних засобів, учитель не тільки сприяє її психічному розвитку, але й спонукає до відтворення прекрасного.

Для того, щоб зрозуміти, на якому рівні естетична культура молодших школярів у сучасній школі, ми провели тестування серед дітей початкових класів. Дослідження проводилося серед дітей 3-А та 3-Б класів Житомирської загальноосвітньої школи №33. Анкета була спрямована на виявлення розуміння дітьми прекрасного, вміння побачити його в навколишньому світі, виявити ставлення дітей до мистецтва, з'ясувати, чи проводиться вчителями робота, спрямована на розвиток чутливої дитячої душі. Результати дослідження показали, що рівень естетичної культури молодших школярів коливається між низьким та середнім рівнем. Це, насамперед, зумовлено низькою активністю «вчителів» та батьків. Близько 25 % дітей не розуміють сутності понять «красиве», «потворне». Для більш детального вивчення стану цього питання потрібно використовувати різні методи роботи з дітьми.

Для того, щоб мати змогу вплинути на рівень естетичної культури молодших школярів, ми проводимо експеримент, який полягає в тому, щоб до експериментальної групи застосувати розроблену нами програму роботи, а в діяльності контрольної групи нічого не змінювати. Тривалість експериментальної роботи два тижні. Програма пов'язана з використанням нових методів та форм роботи з дітьми, при використанні образотворчих засобів. Ця робота включає: розгляд кращих зразків мистецтва нашого та минулого століття, залучення дітей до творчої діяльності, відвідування музеїв, екскурсії, створення в класі виставки Катерини Білокур і т.д.

У результаті було виявлено, що рівень естетичної культури молодших школярів у експериментальній групі значно зріс, а в контрольній залишився приблизно на тому ж рівні, що й був до дослідження.

Отже, на прикладі проведеного дослідження ми побачили, що систематична робота дає результати.

Розглядаючи процес естетичного виховання, слід враховувати вікові особливості дитини. Адже різні вікові періоди вимагають від педагога різних методів впливу та різних підходів. Б.Т. Ліхачов пише про молодший шкільний вік таке: "Разом із тим, незалежно від рівня самоусвідомлення дітей, період дошкільного та молодшого шкільного віку є, мабуть, вирішальним з точки зору естетичного сприйняття та формування морально-етичного ставлення до життя" [16, с. 350].

Багату спадщину в галузі естетичного виховання та формування естетичної культури молодших школярів залишив нам видатний педагог К.Д. Ушинський. Він говорив: "А вода, а простір, а природа, прекрасна околиця міста, а запашні яри і поля ... хіба не були нашим вихователем? ... я дістав із вражень свого життя глибоке переконання, що прекрасний ландшафт має те велике значення у розвитку молодої душі, з впливом якого важко змагатися впливові педагога або батьків" [6, с.558-559].

Приклади естетичного виховання учнів за допомогою засобів мистецтва та природи ми можемо побачити в книзі В.О. Сухомлинського "Серце віддаю дітям". Сухомлинський пише, що вони з дітьми слухали музику природи, яка є найважливішим джерелом емоційного забарвлення слова, педагог домагався того, щоб діти розрізняли в природі музику, яка була співзвучна пісні, яку вони мали виконувати. Також варто звернути увагу на розділ "Турбота про живе та прекрасне", де автор розглядає питання, як пробудити у дітей світлі, добрі почуття, турботливе ставлення до всього живого і красивого [7, с. 34-35]. Саме естетичне виховання, на думку педагога, має різнобічні зв'язки з усіма сферами духовного життя та колективу.

Він надавав великого значення в естетичному вихованні учнів казці, живопису, зовнішньому оформленні класів.

Багато вчених, дослідників даної галузі стверджують, що мистецтво викликає у дитини позитивні емоції, сприяє розвитку образного мислення, уяви. При цьому доцільно знайомити дітей з різними жанрами образотворчого мистецтва: натюрморт, пейзаж, портрет, анімалістичний жанр та міфологічно-казковий.

Отож, формування естетичної культури молодших школярів засобами образотворчого мистецтва – важлива частина становлення особистості й розвитку дитини. Розуміння прекрасного, насолода мистецтвом – без цього неможливо уявити собі розвинену особистість, виховання якої – мета педагогічного процесу. На всіх етапах свого розвитку дитина осягає навколишній світ з погляду краси, естетики. Багато залежить від того, яку підтримку на цьому шляху нададуть їм дорослі. Навчально-виховні програми відводять значне місце предметам, у складі яких дітям пропонується зануритися у світ мистецтва як споглядаючи твори майстрів, так і створюючи самостійно свої творіння.

Адже дійсно правдиво звучать слова видатного педагога і майстра слова В.О. Сухомлинського: "Найголовніший засіб самовиховання душі – краса. Краса в широкому розумінні – й мистецтво, і музика, і сердечні відносини з людьми".

Список використаної літератури

1. Артеменко Н. М. Природа і естетичне виховання учнів: навч.-метод. посіб. / Артеменко Н. М. – К.: Радянська школа, 1984. – 80 с.
2. Лихачев Б.Т. Теория эстетического воспитания школьников / Лихачев Б. Т. – М.: Искусство, 1985. – С. 350.
3. Ушинський К. Д. Твори: в шести томах / Ушинський К. Д. – К., 1954. – Т. 6. – С. 558-559.
4. Сухомлинський В.А. Сердце отдаю детям / Сухомлинський В. А. – К., 1972.
5. Сухомлинський В.О. Як виховувати справжню людину / Сухомлинський В. О. // Вибр. тв.: у 5 т. – К.: Рад.шк., 1976. – Т.2. – С. 414.

Жека Т.,

студентка навчально-наукового інституту педагогіки;

Колесник Н. Є.,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

НАЦІОНАЛЬНЕ ВИХОВАННЯ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Динаміка змін, що відбувається в сучасному світі, формує нову особистість молодшого школяра і потребує інноваційних підходів до викладання трудового навчання. Формування сучасної концепції освіти передбачає реалізацію принципу гуманістичної освіти, методологічну переорієнтацію процесу навчання з інформативної форми на розвиток особистості учнів початкових класів.

У Концепції виховання дітей та молоді у національній системі освіти зазначено, що виховання підростаючих поколінь відповідає потребам етнокультурного відродження та розвитку як українського народу, так і представників інших етносів, що проживають в Україні, передбачає надання їм широких можливостей для пізнання своєї історії, традицій, звичаїв, мови, культури, формування почуття національної гідності. Основною метою національного виховання є набуття молодим поколінням соціального досвіду, успадкування духовних надбань українського народу, досягнення високої культури міжнаціональних взаємин, формування у молоді, незалежно від національної приналежності, рис громадянина Української держави, розвиненої духовності, моральної, художньо-естетичної, правової, трудової, екологічної культури.

Метою нашої статті є проаналізувати сутність понять «національне виховання», «національне виховання молодших школярів на уроках трудового навчання»; розкрити особливості щодо розвитку художніх здібностей і почуттів особистості; оволодіння цінностями і знаннями народного мистецтва, національної культури, ремесел.

Теоретичні аспекти української національної ідеї, духовності, демократичних засад навчання і виховання, гуманістичних цінностей розглядалися у працях українських учених-психологів М. Боришевського, Г. Ващенко, Д. Віконської, Д. Донцова, О. Кульчицького, Ю. Липи, В. Москальця, Ю. Римаренка, І. Сікорського, Б. Цимбалюка, Д. Чижевського, М. Шлемкевича, В. Яніва, Я. Яреми та інших. На важливість національного спрямування виховання учнівської молоді вказували прогресивні діячі України Б. Грінченко, М. Грушевський, Д. Донцов, М. Драгоманов, І. Огієнко, Г. Сковорода, С. Русова та інші. Проблема впливу культурної спадщини, а саме народного мистецтва на свідомість особистості, була предметом уваги О. Данченко, Д. Джоли, І. Зязюна, В. Лосюка, В. Мазепи, Л. Оршанського, М. Стрункої, Д. Фіголя та інших. Окремі педагогічні аспекти національного виховання на уроках трудового навчання були розглянуті у працях учених Т. Кравченко, О. Лихолат, В. Мусієнка, В. Рака, Т. Тхоржевської, С. Чебоненка.

«Єдиний шлях, що веде до знань, – це діяльність!» – сказав Бернард Шоу. Саме формування в учнів знань за допомогою практичної діяльності – завдання вчителя трудового навчання. А ще важливо самому бути захопленим, щоб захопити дітей. Тому в системі уроків трудового навчання з'являються творчі уроки, які є спільними творіннями учителя й учнів.

Значну роль у вихованні дітей відіграє залучення дітей молодшого шкільного віку до народної, національної спадщини, що є однією з найдавніших форм духовної культури народу. Вивчення національних обрядів, ознайомлення з давніми українськими ремеслами, з традиціями національної кухні допомагають виховувати любов до свого народу, рідного краю, рідної мови. Дізнаючись більше про минуле свого народу, учні усвідомлюють, що без минулого не може бути майбутнього.

Предмет «Трудове навчання» знайомить учнів із мистецтвом як складовою оточуючого середовища і на цій основі впливає на їх світогляд.

Формування світогляду на уроках трудового навчання здійснюється різними методами і засобами. У нашому дослідженні особливе значення надається засобам декоративно-прикладного мистецтва, яке є невід'ємною складовою народного мистецтва. Воно пов'язане з побутом, повсякденною працею, має надзвичайно великий вплив на формування духовного світу особистості [1, с. 10].

Виховне значення творів декоративно-прикладного мистецтва визначається тим, що вони оптимізують зв'язок людини з предметним середовищем, яке впливає на їх характер і смаки [5, с. 47]. Такі види декоративно-прикладного мистецтва, як художня вишивка, бісерне рукоділля, вузликоче плетіння, в'язання гачком і спицями, є традиційними видами ужиткового мистецтва українців, що не вимагають складного технологічного обладнання чи матеріального забезпечення, але мають високу художню цінність. Майстерно виконані вироби несуть у собі могутній потенціал духовності, благодійно впливають на почуття й образну уяву дітей, спонукають їх до поєднання красивого і корисного в практичній діяльності.

Залучення молодших школярів до духовної й матеріальної культури через призму національних та загальнолюдських цінностей дають змогу формувати в

дитини почуття громадянськості, національної та особистої гідності. Зауважимо, що цілісний процес виховання на уроках трудового навчання передбачає художньо-естетичну освіченість і вихованість особистості молодшого школяра. Виховуючи в учнів початкових класів естетичні погляди, смаки, які ґрунтуються на народній естетиці та на кращих надбаннях цивілізації, національне виховання передбачає вироблення умінь власноручно примножувати культурно-мистецьке надбання народу, відчувати й відтворювати прекрасне у повсякденному житті.

Трудове виховання молодших школярів у аспекті нашої проблеми передбачає формування творчої, працелюбної особистості, умілого господаря, що володіє відповідними навичками та вміннями, професійною майстерністю, на основі сучасних знань про ринкову економіку може самостійно віднайти застосування власним здібностям у системі виробництва, науки, освіти [2, с. 6].

На нашу думку, метою національного виховання на уроках трудового навчання є плекання підростаючих поколінь з глибоко національною свідомістю і самосвідомістю, характером, світоглядом та ідеалами на традиціях культури, духовності українського народу, з використанням кращих досягнень інших народів.

Система національного виховання в Україні має глибокі історичні передумови. Вагомими для нашого дослідження є історичні свідчення, що національний характер виховної роботи у минулому забезпечувався прилученням дітей з раннього віку через мову і культуру до духовного життя українців, вихованням у сім'ї й школі на народних традиціях [4, с. 97].

Аналізуючи навчальну програму з «Трудового навчання» в 1-4 класах, зазначимо, що метою курсу є формування і розвиток у межах вікових можливостей предметно-перетворювальної компетентності учнів, яка дає можливість їм самостійно вирішувати предметно-практичні та побутові задачі. Для досягнення зазначеної мети передбачається виконання таких завдань:

- формування в межах вікових можливостей узагальнених способів (алгоритмів) предметно-повторювальної діяльності з дотриманням безпечних прийомів ручної праці та економного використання матеріалів;
- розвиток творчих здібностей, елементів графічної грамоти, вмінь працювати в команді та навичок виконання операцій з ручних технік обробки матеріалів;
- набуття досвіду предметно-перетворювальної та побутової практичної діяльності, алгоритмів і способів предметно-практичних дій ручними техніками для оволодіння в основній школі основами технологій;
- виховання в учнів ціннісного ставлення до себе як до суб'єкта предметно-перетворювальної діяльності, шанобливого ставлення до людей праці та їх професій, трудових традицій українського народу [3, с. 18].

У процесі дослідно-експериментальної роботи нами було виділено зміст, методи та педагогічні прийоми формування національної самосвідомості молодших школярів, визначення яких здійснювалося з урахуванням пізнавальної активності учнів початкових класів та інтерес до вивчення історії та культури своєї нації.

Спостереження та експериментальна робота показали, що використання нами у процесі вивчення «Трудового навчання» сприяли значному зростанню інтересу учнів до занять декоративно-прикладним мистецтвом та формуванню національної самосвідомості. Як показало опитування, серед учнів 1-4 класів майже 74 % у вільний від занять час займаються декоративно-прикладним мистецтвом у домашніх умовах, тоді як учнів, які навчаються за програмою лише на уроках трудового навчання, лише 26 %.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

У процесі дослідження встановлено, що значно вищих результатів у вихованні учнів початкових класів можна досягти шляхом залучення їх до декоративно-прикладного мистецтва на уроках трудового навчання та в позаурочний час, використовуючи вповні мірі всі можливі методи і засоби навчання. До обраних нами засобів навчання було віднесено: інформаційні відомості про види декоративно-прикладного мистецтва України, їх історію, національні особливості; народознавчі відомості; краєзнавчий музей; тематичні виставки; зустрічі з народними майстрами декоративно-прикладного мистецтва; конкурси; олімпіади; фестивалі; спеціальну літературу.

У процесі дослідження нами було впроваджено в навчальний процес нестандартні уроки: урок–обґрунтування творчого проекту, урок-захист творчого проекту, постійну діючу змінну виставку дитячих робіт учнів початкової школи.

Результати дослідження показали, що урок–обґрунтування є продуктивнішим за звичайне практичне заняття, а урок-захист ефективніший, ніж підсумковий урок. Ці уроки підвищують рівень розумової працездатності молодших школярів, зокрема, в запам'ятовуванні, осмисленні знань, застосуванні знань, умінь і навичок у частково змінених і нових умовах.

Підмітимо, що метою виставки творчих робіт є відображення становлення майстерності молодших школярів у процесі навчання. Дослідження показали, що вони сприяють виробленню у дітей молодшого шкільного віку як певних умінь та навичок, так і формуванню національної свідомості.

В основу визначення ефективності виховного впливу введення національного компонента в систему уроків трудового навчання покладено спостереження, бесіди, анкетування, що дозволили провести розгорнутий аналіз результатів дослідження.

Визначення розподілу учнів за рівнями національної вихованості здійснювалися за тестами (автор: М. Рокич). Результати проведеного тестування дали підстави стверджувати, що в учнів контрольних класів найбільш важливими цінними орієнтаціями є матеріальне забезпечення, розваги тощо. В експериментальних класах молодші школярі на перше місце ставлять наявність вірних друзів, знання історії й культури рідного народу, мови, здоров'я, цікаву роботу тощо.

Аналізуючи ієрархію ціннісних орієнтацій, ми виявили, що в молодших школярів експериментальних класів переважають цінності, пов'язані з духовним, культурним, історичним життям народу та загальнолюдськими моральними нормами. А у контрольних класах переважають цінності, пов'язані з особистим життям та матеріальним благополуччям.

Узагальнені результати експериментальної роботи показали такий розподіл учнів за рівнями прояву естетичних смаків (див. табл. 1).

Таблиця 1

Формування національної свідомості у молодших школярів (прояв естетичних смаків)

Класи	Розподіл за рівнями		
	Низький	Середній	Високий
Експериментальні	8,2%	20,5%	71,3%
Контрольні	14,8%	38,8%	47,1%

Таким чином, результати анкетування переконують у тому, що запропонована методика формування національної самосвідомості є ефективною і позитивно впливає на всебічний розвиток особистості й утворення соціально-значущих мотивів майбутньої діяльності молодших школярів.

Отже, великі можливості для національного виховання здійснюються на уроках трудового навчання при ознайомленні учнів початкової школи з різними видами декоративно-прикладного мистецтва. Виховне значення виробів декоративно-прикладного мистецтва визначається тим, що вони оптимізують зв'язок людини з предметним середовищем, яке впливає на характер, звички і смаки людини.

Список використаної літератури

1. Антонович Є.А. Декоративно-прикладне мистецтво / Антонович Є. А., Захарчук-Чугай Р.В., Станкевич М.Є.– Львів: Світ, 1993. – 272 с.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова освіта. – 2011. – № 18(594), травень. – С. 5 – 39.
3. Методичний коментар до навчальних програм для 1-4 класів : Дайджест / укл. О.В. Онопрієнко. – Донецьк: Каштан, 2012. – 108 с.
4. Павх С.П. Залучення учнів до національної культури засобами декоративно-прикладного мистецтва / Павх С. П. // Національна школа України: закономірності становлення і розвитку: матеріали міжвузівської науково-практичної конференції. — Тернопіль, 1996. – С. 97-99.
5. Щербаківський В. Українське мистецтво / Щербаківський В. – К. : Либідь, 1995. – 287 с.

Забродська Людмила Олександрівна,
студентка спеціальності «Початкова освіта»;

Колесник Наталія Євгенівна,
кандидат педагогічних наук, доцент

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

**ЗМІСТОВА ХАРАКТЕРИСТИКА ВИГОТОВЛЕННЯ ТРАДИЦІЙНОЇ
НАРОДНОЇ ЛЯЛЬКИ**

Сучасний стан розвитку нашого суспільства відзначається зростанням етнічної свідомості народу, усвідомленням необхідності збереження традиційного народного мистецтва як генофонду його духовності.

Витоки традиційної української народної ляльки сягають глибини тисячоліть і беруть свій початок у Трипільській культурі. Народна лялька тісно пов'язана з хліборобськими традиціями наших предків і, перш за все, є предметом духовності.

Феномен народної ляльки криється в її поліфункціональності. Як різновид народної іграшки у процесі своєї еволюції вона не лише була засобом виховання дітей, а й набувала сакрального змісту, виконувала роль оберегу в українській оселі й була тісно пов'язана з багатівковою хліборобською практикою українців. Вона супроводжувала людину все життя: зустрічала новонародженого в колисці, допомагала в скрутні часи, приймала на себе хворобу тощо. Разом з тим, народна лялька має всі ознаки мистецького твору. Тому традиційну ляльку-мотанку цілком можна віднести і до сакрального, і до декоративно-ужиткового мистецтва [2, с. 103].

Метою нашої статті є розкрити методичну характеристику виготовлення народної ляльки; проаналізувати поняття «традиційна лялька», «обрядова лялька», «ігрова лялька», «лікувальна лялька», «вузлова лялька».

Лялька-мотанка упродовж віків була незмінним атрибутом української оселі, не лише виконуючи роль іграшки-забавки. Завдяки творчості майстрів-лялькарів поступово розширювалися її художньо-образні ознаки, і лялька перетворювалася в предмет естетичного задоволення, у твір мистецтва.

Традиційні народні ляльки можна класифікувати за традиційною схемою: за призначенням та технологією виготовлення:

I. За призначенням:

1.Оберегові ляльки – наповнені глибоким сакральним змістом, які виконували, перш за все, захисну функцію.

Берегиня – один із видів традиційної хрестоподібної ляльки, для якої обов'язковою є наявність сакрального хреста і грудей. Могла бути з піднятими вгору руками, але могла й не мати рук (вузлова лялька). На руках могли бути вишиті символи з обереговим значенням. Баба-берегиня допомагала оберігати достаток сім'ї (усередину ляльки вкладали монети, зерно, вовну для збереження домашнього тепла, отримання хорошої вовни овець та грошового достатку) [3, с. 44].

Бажаниця – з дуже довгими ручками, до яких прив'язуються стрічечки або інші дрібнички, «дарують» ляльці, загадуючи бажання, а вона, в свою чергу, виконує їх за ті «дари».

Колиханочка – лялька-мотанка, яка оберігала малюків при народженні, в колисці, щоб дитячий сон був міцним і здоровим. З давніх-давен в українських родинах молода мати, чекаючи дитину, робила ляльку-мотанку, котра уособлювала собою майбутнє дитя. Перш ніж покласти в колиску новонароджену дитину, туди клали цю лялечку, і вона ставала оберегом дитини, її захисницею, символом зв'язку дитини з усім родом, і цей зв'язок захищав людину, де б вона не була.

Лялька-наречена – захищала дівчат від пристрїту і підтримувала їх. Цю ляльку багато одягали і прикрашали, так як вона символізувала придане нареченої і привертала багатого нареченого.

Лялька-зернівка – служила для того, щоб господарі хати привернули до себе добробут і достаток (зазвичай, виготовлялася на Різдво).

2.Обрядові ляльки:

Обжинкові – використовуються під час хліборобських обрядів.

Весільні ляльки – наречений і наречена (князь і княгиня). У минулому весільними ляльками прикрашали віз молодих. Також цими ляльками прикрашали і прикрашають у наш час весільний коровай. Весільні ляльки дарували молодим, щоб забезпечити новостворену сім'ю здоровим, працьовитим, розумним, гарним потомством, адже вважалося, що ці ляльки наділені магічною силою плодючості.

«Нерозлучники» – окремий різновид обрядової ляльки, яка робилася на добробут і щастя, – це весільна подвійна лялька, що зображувала «князя з княгинєю», тобто молодого й молоду. Такій подвійній ляльці робили одну руку на двох, що повинно було символізувати злагоджене любов'ю життя. І нерідко таку парну ляльку садили на першій підводі, на якій молоді їхали до церкви вінчатися, щоб ця лялька захищала майбутнє подружжя від лихого ока [3, с. 78].

3. Ігрові ляльки – виконували виховну функцію, служили забавкою, використовувалися у домашньому театрі для ілюстрування та обігрування розповіді дорослих. Серед них виділяють:

Немовля – нагадує новонароджену дитину в пелюшках. Така лялька використовувалася для гри окремо або прив'язувалась до рук ляльки-мотанки, яка імітувала дорослу жінку-маму.

Лялька-бабуся (не має рук, зав'язана навхрест великою хустиною з теплої тканини, одна нога, як у традиційної ляльки-мотанки).

Іграшка «Зайчик-напальчик» одягалася на руку та використовувалася, щоб покласти гостинчик дитині, бо мала своєрідну кишеню в тулубі.

4. Лікувальні ляльки – виготовлені на лікувальних травах, використовуються в ароматерапії.

Наші предки, щоб захиститися від хвороб, з оберегів без обличчя робили набір із 12 маленьких лялечок і однієї великої, кожна з яких символізувала ту або іншу хворобу. Ляльки ставили у спальні, тому що, як вважалося, хвороби вселяються в людину, коли вона спить. Раз на рік старі ляльки спалювали і робили нові (зазвичай, напередодні Великодня).

5. Інтер'єрні ляльки – наші сучасниці, слугують для прикраси інтер'єру (як вид з'явилися порівняно недавно).

6. Ляльки-подарунки – це авторські сувенірні ляльки, ними може бути і будь-який вид традиційної народної ляльки, якщо вона виготовлена (на чому акцентує увагу Ганна Івченко) людиною без фізичних вад, адже лялька, як жоден інший твір мистецтва, вбирає в себе енергетику людини.

7. Вертепні ляльки – ляльки-маріонетки, рукавичні або на паличці, можуть бути виготовлені з різних матеріалів, призначені для лялькових вистав.

II. За технологією:

1. Традиційна хрестоподібна лялька-княгиня (або наречена), в голову якої закладається тканина у вигляді спіралі, одна нога, одяг спеціально не шиється, а імітується з клаптиків тканини. Один із її різновидів – оберегова лялька, для якої обов'язковою є наявність сакрального хреста і грудей, підняті вгору руки, в голову закладається зерно.

2. Вузлова лялька – без рук. Один із способів виготовлення вузлової ляльки-мотанки у давнину досить детально описав у книзі «Дитина у звичаях та віруваннях українського народу» Марко Грушевський: «Щоб ляльку зробити, спочатку пожують хліба в роті, а з нього виліплять кульку, положать її у полотнинку, зв'яжуть, як вузлик ниткою, сформуять голівку, а зверху придушать, щоб вийшло таке, як очіпок у молодиці чи стрічка у дівки. Як висохне, вив'язують, наче молодицю, хусткою, або, як дівці, вичешуть кіску з прядива і, узявши за лоб, ззаду заплетуть її з кісниками і стрічками. У вузлик – голівку, на місці, де він зав'язаний і де буде у ляльки шия, встромлюють її, щоб було за що зачепити сорочечку і крамки, подібні до грудей і живота. Рук немає, лише рукави й уставки приробляють і хрест одягають. Далі на поясі міцно намотують мотузку чи прядиво і ним прив'язують спідницю, запаску чи плахту, попередницю чи фартух. Майструючи, співають пісень, дівчата – весільних, а молодиці – «Неньки» [1, с. 114-115].

3. Десятиручка – лялька з 5 дротинками, замотаними в тканину замість рук, що виготовляється господині в помічниці, щоб вона все встигала по господарству.

4. Немовлятко – виготовлене з валика тканини (полотна), загорнутого у велику хустку (пелюшки), як дитина. Може бути з хрестом і без хреста на обличчі; може використовуватися самостійно або прив'язуватися до рук ляльки-мама.

5. Лялька для новонародженого – виготовлена з рваної тканини, клалася під подушку немовляти.

6. Ляльки, виготовлені із сіна, соломи, лляної нитки, лляних очосів, оздоблені тканиною, стрічками тощо.

7. Лялька-зернівка – в основі її був перев'язаний мішечок, наповнений зерном (крім рису і гороху). В усьому іншому нагадує вузлову ляльку.

Зауважимо, що в Україні народну ляльку робили з шматочків старого одягу, ниток. Можна робити ляльку і з соломи чи трави: солону треба розпарити у воді, а траву прив'язати на сонці для гнучкості. Вважається, що потужну захисну силу

мають ляльки, виготовлені з натурального конопляного полотна – це універсальний родинний оберіг від нещастя і хвороб. На Житомирщині відомі також ляльки з овочів, фруктів, кукурудзи тощо. У Західній Україні виготовлялися ляльки з сиру. Секрети виготовлення ляльок передавалися в родині від матері до дочки. Технологія виготовлення традиційної ляльки-мотанки у зв'язку з браком системних мистецтвознавчих та етнографічних досліджень може бути втраченою для наступних поколінь. Тому сучасні майстри-лялькарі збирають інформацію по селах у людей старшого покоління.

Таким чином, феномен народної ляльки криється в її поліфункціональності. Як різновид народної іграшки, у процесі своєї еволюції вона не лише була засобом виховання дітей, а й набувала сакрального змісту, виконувала роль оберегу в українській оселі й була тісно пов'язана з багатотомовою хліборобською практикою українців (могла виконувати роль жертви в ім'я майбутнього врожаю, відвернення посухи, викликання дощу, приплоду худоби тощо, і як символ родючості, і як значущий компонент Світового дерева – божество, що здійснює зв'язок між небесною, земною й підземною сферами).

Список використаної літератури

1. Грушевський Марко. Дитина у звичаях та віруваннях українського народу / Марко Грушевський. – К.: Либідь, 2006. – 253 с.
2. Найден Олександр. Народна іграшка: традиції, образні особливості / Олександр Найден // Позакласний час. – 2009. – №1. – С. 103-106.
3. Сучасна енциклопедія декоративно-прикладного мистецтва. – Донецьк: БАО, 2007. – 303 с.

Каменчук М. В.,

студентка спеціальності «Початкова освіта»;

Колесник Н. С.,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

**ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ГРАФІЧНИХ УМІНЬ І НАВИЧОК
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ТРУДОВОГО НАВЧАННЯ**

В умовах сучасного розвитку суспільства поряд із вербальними засобами вагомим значення набули графічні засоби передачі інформації: технічні креслення, схеми, рисунки, знакові моделі, криптограми тощо. Це означає, що в «більшості сфер сучасної практичної діяльності людини великого значення набула функція мислительних операцій, пов'язаних зі сприйняттям різноманітної інформації, вираженої графічною мовою, її усвідомленням і уявним оперуванням» [1, с. 17].

Згідно з вимогами програми з трудового навчання, у 1-4 класах учні мають оволодівати основами графічної підготовки.

Упровадження в життя затвердженого стандарту освітньої галузі «Технологія» ставить перед початковою школою нові складні завдання. Новизна і складність полягає в тому, що у трудовому навчанні значно розширюється обсяг інформації, яку повинен подати вчитель, а учням треба не просто опанувати знання, але й навчитися творчо їх використовувати. Тому в процесі кожного уроку необхідно створювати ситуації, які б спонукали дітей до виявлення власних творчих здібностей.

Метою нашої статті є аналіз проблеми формування художньо-графічних умінь і навичок молодших школярів на уроках трудового навчання.

Проблеми художньо-графічної діяльності молодших школярів висвітлені в працях Н.С. Арініної, І.П. Глінської, Л.О. Голяєвої, Д.М. Джоли, Т.Б. Донцової, А.Д. Ісмаїлова, І.Ю. Кабиш, Н.В. Катанової, В.С. Кузіна, Б.М. Неменського, Т.Ф. Олійник, А.Б. Щербо та ін.

Аналіз педагогічної теорії та практики свідчить, що залучення молодших школярів до художньо-графічної діяльності визначається відповідною теоретичною та практичною підготовкою вчителів початкових класів, їхніми особистісними якостями та педагогічними здібностями.

Наявність необхідних художньо-графічних умінь і навичок у вчителя початкових класів сприяє проведенню ним уроків на високому емоційно-естетичному та інформативному рівнях, що особливо важливо, з урахуванням швидкої втомлюваності дітей молодшого шкільного віку, нестійкості їхньої уваги та інших їх вікових особливостей.

Проблему художньо-графічної підготовки майбутніх учителів початкових класів розглянуто у працях педагогів Н.С. Давлятшиної, Д.О. Вельбрехт, А.Я. Козлякова, М.С. Михнюка.

Художньо-графічна діяльність учнів на уроках трудового навчання має широкі можливості для їх розумового розвитку.

Непомітна зовні розумова діяльність являє собою тісну взаємодію мислительних операцій, образного мислення і пам'яті. У результаті цього й «утворюється графічний образ предмета, який фіксує в уяві учня його властивості, що умовно відображені на кресленні, або ще підлягають відображенню шляхом побудови необхідних зображень» [2, с. 19].

Розумові дії в графічній діяльності на уроках трудового навчання є передумовою створення образів, які відображають просторові властивості й відношення предметів. Від правильності та повноти створеного образу безпосередньо залежить сприйняття властивостей зображеного предмета та інформаційна наповненість і виразність виконаного на його основі рисунка [2, с. 20].

Аналізуючи зміст образного мислення на уроках трудового навчання, зазначимо, що за своєю структурою процеси виготовлення образів виступають психологічною основою графічної діяльності, пов'язаної з читанням та виконанням рисунків. В основі створення графічного образу лежить ряд послідовно взаємопов'язаних психологічних процесів: органи відчуття (зір, дотик, слух) ⇒ відчуття ⇒ сприйняття ⇒ уява ⇒ мислительні операції, образне мислення, пам'ять ⇒ образ ⇒ практичні дії, спрямовані на відображення образу у вигляді конкретного зображення [4, с. 27]. Така послідовність утворення графічного образу спростовує позицію багатьох дослідників, що розумовий розвиток учнів на уроках трудового навчання слід зводити лише до розвитку просторових уявлень та уяви.

Завдання, спрямовані на формування графічних навичок, діляться на дві групи: на вміння і навички практичного характеру і на теоретичні знання. Наявність у програмі з трудового навчання навичок практичного характеру відіграє важливу роль для реалізації в навчанні принципу зв'язку навчання з життям, оскільки особлива увага в них звертається на формування відповідних загальнотрудових умінь і навичок. Визначені в ній практичні вміння й навички, набуті у процесі трудового навчання, мають пряме відношення до принципу зв'язку навчання з життям.

Процес формування художньо-графічних умінь забезпечується в залежності від реальних завдань та етапів навчання і взаємодії різних форм і методів. Так при початковому ознайомленні дітей з алгоритмом певного вимірювання або побудови важливу роль відіграє застосування ігрового методу в поєднанні з евристичною бесідою. На етапі закріплення умінь основним методом може бути самостійна робота, а в деяких випадках – поєднання ігрового методу і самостійної роботи. Послідовне застосування цих вимог у навчанні забезпечує систематичну роботу вчителів, у ході

котрої діти навчаються відповідно до вимог навчальної програми виконувати з допомогою масштабної лінійки і циркуля відповідні вимірювання й геометричні побудови [5, с. 53].

Реалізація принципу зв'язку трудового навчання молодших школярів із життям знаходить найбільш чітке і повне відображення при вивченні величин та їх вимірюванні, зокрема таких, як довжина відрізка, площа фігури, маса, місткість і час. Тому формуванню графічних умінь має приділятися постійна увага. У процесі формування графічних умінь також здійснюється виховання молодших школярів: формуються позитивні якості особистості, риси характеру, емоційно-вольова сфера, їхня самостійність, саморегуляція, чесність, наполегливість, працелюбство, акуратність тощо [5, с. 54].

Вагомим компонентом художньо-графічної підготовки учнів початкових класів є вимірювальні навички. Вимоги до сутності та змісту вимірювальних навичок учнів початкових класів сформульовані у навчальних програмах з математики і трудового навчання для початкової школи. Так програма з математики для 1-4 класів спрямована на реалізацію мети і завдань вивчення математики, визначених у Державному стандарті початкової загальної освіти, зокрема на уточнення, поглиблення і розвиток сенсорних умінь молодших школярів, за допомогою яких вони успішно орієнтуватимуться у навколишньому середовищі, а також на формування уявлень про геометричні фігури і тіла, початкового досвіду вимірювань, умінь розв'язувати задачі з геометричним змістом. Програма з трудового навчання для початкових класів орієнтує школярів на вироблення необхідних графічних умінь і навичок. Програмою з трудового навчання для учнів початкової школи передбачено також опанування ними елементарних графічних умінь, навичок роботи з креслярськими інструментами (лінійкою, циркулем), які використовуються і в процесі вимірювання величин.

Дуже важливо на уроках трудового навчання використовувати загадки, прислів'я, ребуси, кросворди, навчальні ігри. Це активізує пізнавальну діяльність молодших школярів, підвищує їхній інтерес до вивчення програмового матеріалу, допомагає вчителю початкових класів виокремити провідне в запропонованій темі, надати можливість у цікавій формі здійснити перевірку рівня засвоєння знань як індивідуально, так і колективно. Крім того, учні збагачують свій словниковий запас, розвивають спостережливість, уважність, вчать загалювати.

Складання ребусів на уроках трудового навчання в початковій школі може урізноманітнюватися за рахунок проведення невеликих вікторин. Домашнє завдання у формі складання ребусів теж успішно практикується. Щоб його виконати, учням треба звернутися до багатьох пізнавальних джерел, відшукати необхідні уточнення в різних словниках, довідниках, що, безумовно, поглиблює їхні знання та ерудицію.

Розв'язання кросвордів — досить корисне і пізнавальне заняття. Розв'язуючи кросворди, учні не тільки дізнаються про матеріали, а й ознайомлюються з інструментами, які використовують для обробки цих матеріалів, з прийомами й операціями, що їх застосовують під час виготовлення виробів [3, с. 77-78].

Саме уроки трудового навчання мають забезпечити систематичне залучення учнів до графічної діяльності, передбаченими в ньому спеціально відібраними типами графічних завдань: завдання на доповнення зображень відсутніми на них елементами; завдання на виконання графічних побудов; завдання на побудову графічних зображень; завдання на відтворення зображень; завдання, які не містять орієнтовної основи для графічних дій.

Ефективність розв'язування графічних завдань забезпечується: систематичністю в організації діяльності школярів, яка ґрунтується на чіткій системі завдань; відсутністю у процесі розв'язування завдань елементів, пов'язаних з непродуктивною роботою учнів початкової школи. Узагальнені графічні уміння включають велику кількість конкретних умінь: застосовувати набуті знання для виконання та читання елементарних креслень і графічних рисунків; обирати раціональні прийоми, необхідні для виконання та читання зображень; обирати та здійснювати розумові дії, на яких ґрунтується виконання графічних дій; пояснювати та обґрунтовувати послідовність виконання графічних дій і передбачати їх результат; вибирати основне зображення; вибирати оптимальну кількість зображень тощо.

Таким чином, необхідною умовою всебічного розвитку, формування активного мислення та творчих здібностей молодших школярів є їх залучення до художньо-графічної діяльності. Вирішення цього багатопланового і складного завдання визначається рівнем професійної підготовки вчителів початкових класів і, зокрема, свідомою сформованістю у них художньо-графічних умінь і навичок.

Список використаної літератури

1. Андрианов П.Н. Развитие технического творчества в трудовом обучении учащихся общеобразовательной школы / Андрианов П. Н. – М., 1985. – 131 с.
2. Данилова Л. Розвивати трудову активність учнів / Данилова Л. // Рідна школа. – 2002. – № 6. – С. 18-20.
3. Сидоренко В.К., Дидактичні умови графічного розвитку школярів / Сидоренко В. К., Щетина Н.П. // Наукові записки ТДПУ. Серія: Педагогіка. – 2001. – №3. – С. 76-82.
4. Чепіга Я. Азбука трудового виховання й освіти / Чепіга Я. – К.: Державне видавництво, 1992. – 146 с.
5. Щетина Н.П. Дидактичні функції графічної підготовки школярів / Щетина Н. П. // Трудова підготовка в закладах освіти. – 2001. – №1. – С. 51-55.

Конопльова Оксана Василівна,

музичний керівник (ДНЗ № 11 м. Коростеня)

**МОВЛЕННЄВИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ЗА ДОПОМОГОЮ
ЛОГОРИТМІЧНИХ ВПРАВ НА МУЗИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ**

Особлива роль у процесі загальної й мовленнєвої підготовки дитини до навчання у школі відведена дошкільній освіті, де виявляються і планомірно розвиваються здібності дитини, формуються вміння, навички та бажання вчитися, створюються умови для розвитку всіх сторін особистості, її самовираження. Усе частіше у своїй роботі стикаємося із проблемою різноманітних мовленнєвих порушень у дошкільнят.

Дослідження багатьох європейських учених виявили зв'язок між емоційною виразністю мови та музики, характерний спектр мелодичних інтервалів і специфічного тонального малюнку відображений однаково і в музиці, і в мовленні. Тому вбачаємо необхідність роботи над мовленнєвим розвитком дітей, вихованням звукової культури мовлення під час музичних занять.

Перед тим, як розпочати роботу над мовленнєвим розвитком дітей, потрібно узгодити свої плани з учителем-логопедом та вихователями. Музика, з її величезним емоційним впливом, багатими засобами виразності, безперечно дає можливість зробити спільну роботу музичного керівника і логопеда більш продуктивною, різноманітною і творчою.

Основними завданнями співпраці музичного керівника та логопеда є:

- 1) розвиток немовних процесів;
- 2) розвиток мови дітей та коригування їх мовних порушень.

Логопед надає безпосередню допомогу музичному керівнику в підборі мовного матеріалу, виходячи з корекційної цілі заняття. У своїй роботі ми дотримувалися

головного принципу: увага до кожної дитини, врахування його вікових, мовленнєвих індивідуальних властивостей її потреб.

Працюючи з дітьми, які мають порушення мовної функції, ми використовували різні, як традиційні, так і сучасні методи і прийоми. При плануванні музичних занять ми включали різні завдання для розвитку звуковимови, правильного дихання і такий ефективний метод подолання мовних порушень, як логоритмічні вправи. Методами логоритміки можна в доступній і цікавій формі розвивати у дітей загальні мовні навички: темп, дихання, ритм; розвивати артикуляцію, міміку; регулювати процеси збудження і гальмування; формувати координацію рухів, орієнтування в просторі; розширювати словник дітей; відпрацьовувати граматичні теми; вправлятися в автоматизації звуків; розвивати фонематичні сприйняття. Час проведення одного заняття 20-30 хвилин, і складно вмістити в його рамки безліч видів робіт з логоритміки. У зв'язку з цим ми намагаємося рівномірно розподіляти на заняттях емоційне та фізичне навантаження, об'єднати всі необхідні форми роботи єдиним сюжетом, вибудовувати зручну динаміку ходу заняття та здійснювати логічне обрамлення. Структура занять має бути гнучкою і залежно від віку дітей, змісту, особливостей матеріалу видозмінюватися. Для цього ми використовуємо різноманітний матеріал у створених ігрових ситуаціях, де діти мають змогу активізувати мовленнєву практику. У групах раннього і молодшого дошкільного віку заняття мають вільніший, ігровий характер.

Заняття починаємо традиційно, з **музично-ритмічних вправ**, які організують увагу дітей, формують навички ритмічного, синхронного руху, розвивають почуття метроритму. Так для дошкільників молодшої групи використовуємо музику контрастну за регістром, темпом, динамікою. Для кожної наступної вікової групи ускладнюємо програмові завдання і музичний матеріал. Діти повинні рухатися відображуючи динамічну контрастність, зміну регістрів, темпів, відмічати зміною рухів структуру твору. Для цього підбираємо музичні твори 2- та 3-частної форми. Звичайно, використовуємо і різноманітні пісеньки-віталочки, розминки-смішинки, мовні руханки, які налаштовують дітей на позитивний настрій.

Власний досвід засвідчує, що під час **слухання** дітям важко сидіти в одному положенні – вони швидко втомлюються, увага розсіюється. Тому використовуємо техніку активного (емпатичного) слухання, за якої діти можуть виразити свої почуття, емоції, переживання за допомогою рухів. При цьому діти мають змогу проявити свій творчий підхід до музичного твору, імпровізуючи у своїх рухах. Слухання музики також допомагає збагатити словник дітей, розвинути мислення, мовлення, а також уяву, фантазію, вміння висловити свої враження, думки. Характеризуючи музичний твір, діти намагаються за допомогою педагога використовувати максимум прикметників; відповідаючи на запитання, розвивають музичну мову.

Перед співом, як розминку, використовуємо **пальчикові, артикуляційні та дихальні гімнастики**. Пальчикові ігри є дуже важливою частиною роботи з розвитку мовлення. Дитина, що має високий рівень розвитку дрібної моторики, вміє логічно мислити, в неї достатньо розвинуті пам'ять, увага, зв'язне мовлення [1]. Багато ігор вимагають участі обох рук, що дає можливість дітям орієнтуватися в поняттях «праворуч», «ліворуч», «угору», «вниз» тощо. Пропонуючи дитині пальчикову гру, я звертаю увагу на відтворення її настрою, на правильну вимову кожного звуку, продумування усіх рухів заздалегідь і поступове їх повторення.

Окремої уваги на музичних заняттях заслуговує **розвиток співочих навичок**. На кожному занятті робота над співочими навичками починається із артикуляційної

гімнастики, в основі якої фонопедичні вправи за системою В. Ємельянова, А. Стрельнікової. Ці вправи не тільки розвивають голос, а ще й сприяють його охороні, укріплюють здоров'я дитини. В артикуляційну гімнастику входить робота з язиком, губами, м'язами обличчя. Тут мені стають у пригоді казки, ігри. Так, мимоволі, у грі діти вирішують складні завдання з розвитку дикції та артикуляції. Під час роботи над голосом діти із задоволенням використовують «мову» рук. Руки допомагають здійснити музичні дії з більшим розумінням, естетично, виразно і різноманітно, що допомагає досягнути успіхів навіть із дітьми низького рівня розвитку. Цей прийом допомагає дітям усвідомлено керувати процесом звукоутворення (наприклад: «Як співає вітер», «Хурделиця», «Про що шепоче листя» та ін.), де діти під керівництвом «диригента» відтворюють звуки за умовними жестами. При цьому діти відчувають себе справжніми музикантами, а також приміряють на себе обов'язки диригента, який за допомогою певних жестів показує, які саме звуки (тихі, голосні, довгі, короткі та ін.) хоче почути від хору, які зміни в характері, динаміці, темпі відбуваються в музиці.

Основний вид музичної діяльності, найбільш тісно пов'язаний з розвитком мови – це **спів**. Спів вимагає чіткої роботи артикуляційного апарату: губ, язика. Це, звичайно, допомагає розвитку чіткої дикції дитини. Окрім цього, спів благотворно впливає на дитячий організм, допомагає розвитку мовлення, поглибленого дихання, під час співу активно працюють легені, розвиваються голосові зв'язки, зміцнюється голосовий апарат. Вокальні навички засвоюються в процесі виспівування, розучування поспівок, пісень. У старшому дошкільному віці важливим завданням, у ряду разо із подальшим розвитком співочого голосу, стає відпрацювання дикції. Відомий факт, що у дитини в цьому віці недостатньо координовані й недостатньо чітко працюють органи мовленнєво-рухового апарату. Виконуючи колискові, поспівки, логоритмічні вправи, діти долають ці недоліки мови.

Використання **мовних ігор** на музичних заняттях дозволяє дітям з самого раннього віку опанувати всім комплексом виражальних засобів музики, розвиває емоційну виразність мовлення дітей, та їх рухову активність [2]. У мовних іграх текст співається, або ритмічно декламується хором, соло чи дуєтом. До звучання додаються музичні інструменти, звучні жести, рух, сонорні й колористичні засоби. Крім того, формування мови у дитини відбувається за участі жестів, які можуть супроводжувати, прикрашати і навіть замінювати слова. Пластика вносить у мовленнєве музикування пантомімічні та театральні можливості. У пісенній творчості пропонуємо так звані пісеньки-діалоги, пісні-інсценівки, ігри. Це такі ігри, як «Ладки, ладки, посварились бабки», «Де ти, кицько, ходила?», «Панас», «Куці-баба» та ін., «пісеньки-знайомки», співаючи які, діти вчаться складати власні мелодії – відповідь у заданій тональності, на заданий текст. Завдання виконується індивідуально, тому дитина намагається заспівати, якнайкраще вимовляючи звуки.

Саме мовленнєвий супровід допомагає зрозуміти, відчути метр, ритмічний малюнок музики **танцю**. Під час роботи над деякими рухами та у грі на музичних інструментах використовуємо примовки, за допомогою яких діти вчаться відображувати деякі ритмічні блоки.

Музичні комунікативні ігри та танці – це ігри з використанням музики, основним завданням яких є включення дітей дошкільного віку в міжособистісні стосунки, створення умов для вільного і природного прояву їх індивідуальних якостей. А, по суті, – це синтез музики з промовою, рухом, з тактильними і зоровими відчуттями дитини [3, с. 3]. До них відноситься практично весь український дитячий фольклор – частівки, забавлянки, примовки, народні ігри, хороводи. Діти із

задоволенням виконують таночки, в яких кружляють у парі, змінюючи партнерів: «Танок-запрошення» (рос. нар. мел.) (під час виконання «Таночка–запрошення» (укр.нар.мел. в обр. Г. Теплицького) діти шепочуть на вушко відповідні звуки: «Шу-шу-шу», «Са-са-са», «Ла-ла-ла» та ін.), «Полька-запрошення», «Посварились», «Паш-паш». Таночки допомагають дітям координувати співи та рухи. Їх можна використовувати не тільки на музичних заняттях, а й у самостійній музичній діяльності. При добірці таких таночків враховуємо навички дітей у співах та рухах, щоб вони могли рухатися під власний спів. Комунікативні таночки, таночки зі співом та хороводи дають гарний корекційний ефект.

Завершуємо свої заняття традиційно – грою. «Без гри немає і не може бути повноцінного дитячого розвитку. Гра — це величезне світло, через яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ» (В. Сухомлинський). Гра допомагає у цікавій та невимушеній формі з успіхом вирішувати корекційні завдання. Це – ігри з обмеженим мовленнєвим текстом. У них текст подається як лічилка, примовка, перегукування: «Панас», «Їду, їду», «Звідки ти?», «Жмурки», «Горю-дуб», «Котилася бочка...» та ін. Також дітям подобаються хороводні ігри, які супроводжуються пісенним текстом. На першому плані – слова, рухи – нескладні (ходіння в колі), після закінчення слів, співу можливий біг. Це: «Галя по садочку ходила», «Микита», «Іде, іде дід», «Ой, Василю – товаришу», ін. Таким чином, відмітимо, що використання на музичних заняттях, в індивідуальній та гуртковій роботі інноваційних методик, зокрема логоритміки, здоров'язбережувальних технологій, посприяло збагаченню знань про особливості голосового апарату, охороні органів мови і способів управління ними. Також у дітей значно підвищився рівень сформованості мовленнєвих навичок та звукової культури, що позитивно позначається в подальшому навчанні дитини у школі.

Список використаних джерел

1. Базовий компонент дошкільної освіти / [Авт. кол-в: Богуш А.М., Беленька Г.В., Богінч О.Л. та ін.; наук. кер. А.М. Богуш]. – К., 2012. – 26 с.
2. Богуш А.М. Формування музично-мовленнєвої компетенції у музично-мовленнєвій діяльності дітей / Богуш А. М. // Психолого-педагогічні проблеми сільської школи. – 2010. – Вип. 34. – С. 80-85.
3. Бойко Н.П. Грайлики: методичні рекомендації / Бойко Н. П., Тарасюк І.Р. – Житомир: Волинь, 2006.
4. Буренина А. И. Коммуникативные танцы-игры для детей: учеб. пособие / Буренина А. И. – СПб.: Издательство «Музыкальная палитра», 2004. – 36 с.
5. Лаврентьева Г. Готовність дитини до школи: складові успішного навчання / Лаврентьева Г. // Дошкільне виховання.– 2000. – № 9.
6. Устименко О. Інтегрована робота вчителя-логопеда і музичного керівника / Устименко О., Малінкіна Г. // Музичний керівник. – 2012. – № 8. – С. 17-21.

Кужільна Любов Василівна,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти
Криворізького педагогічного інституту ДВНЗ
«Криворізький національний університет»

ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ ЛІТЕРАТУРНОЇ КАЗКИ

Постановка проблеми.

Соціальні кризові процеси, що є характерним для сучасного українського суспільства, негативно впливають на психологію людей, породжують тривожність і напруженість, озлобленість, жорстокість і насильство.

Учені Н.О. Ветлугіна, Н.П. Сакуліна, Є.О. Фльорина, А.М. Богуш відстоюють думку, що дошкільне дитинство – це насамперед світ гармонії, що народжується з досвіду сприймання творів мистецтва, прилучення дитини до початкових виконавських навичок [1; 2, с. 70-77].

Для розвитку творчості суттєву роль відіграють такі особистісні базисні якості дитини, як самостійність та ініціативність.

Аналіз останніх досліджень і публікацій.

На думку П. Блонського, Д. Ельконіна, О. Леонтєва, М. Маркова, генетичною основою дитячої художньої творчості є дитяча гра, яку вчені називають мистецтвом [3, с. 50-52].

Аби повернути становлення дитини у гармонійне позитивне русло, забезпечити основи її соціальної компетентності, розвинути її в художньо-мовленнєвому напрямі, прилучити до загальнолюдських цінностей, високої моралі не у вигляді сухих і нудних повчань та наказів, М.О. Павленко запропонувала інтегративну роботу з казкою [9], на яку ми і спирались у своєму дослідженні.

Використання основних розвивальних завдань казки дає змогу дитині впоратись із дуже складними проблемами, вона розвиває вміння бачити навколишній світ у взаємозв'язку моральних та етичних норм суспільства, формує вміння знайти у кожній окремій ситуації резерв – тобто розвиватися. Адже активне сприймання художніх творів виступає своєрідним «регулятором поведінки дитини, стимулює її до активної діяльності» [8, с. 156-168].

У старшому дошкільному віці Н.В. Гавриш [4; 5; 6; 7] пропонує такі прийоми роботи з казкою:

- намалювати словесний портрет головних дійових осіб;
- придумати інше закінчення казки;
- ввести в казковий сюжет нового героя;
- поширити казку новими епізодами;
- уявити себе на місці казкового героя; передати його стан, почуття за допомогою жестів, міміки, голосу;
- перетворити казку на оповідання, короткий віршик.

З праць названих дослідників Н.В. Гавриш, М.О. Павленко нам хотілося виокремити такі локальні проблеми:

- виявлення зацікавленості до ігрового сюжету, його наближеності до реального життя;
- визначення вміння домовлятися про спільне демонстрування казки, координувати свої дії одне з одним без слів.

Мета даної статті: дати відповідь на виокремлені вище дві проблеми в експериментальному дослідженні.

Виклад основного матеріалу.

На аналітичному етапі дослідження для з'ясування рівня зацікавленості ігровим сюжетом пропонованого казкового твору, його наближеності до реального життя ми використали у двох старших групах методику «Квітка» (діагностична гра) [10, с. 265] і методику «Зобрази казку» (творчо-розвивальна гра) [10, с. 267-268] для визначення вміння домовлятися про спільне демонстрування казки, координації своїх дій одне з одним без слів.

Хід діагностичної гри «Квітка» такий:

Діти, я пропоную вам погратись у казку. Я буду ведучою, а ви – герої казки. Треба уважно слухати, що відбувається в казці, та, перетворившись у казкового героя, відтворювати всі його рухи.

«Жило собі у землі маленьке зернятко (усі разом з вихователем сидять навприсядки у позі ембріона), прийшла весна, і зернятко стало проростати (тягнуться ручками догори). Сонечко по небу ходить, і квіточка за ним повертається (вихователь стає сонечком і ходить у колі, діти за ним повертаються. Незабаром на небі з'явилися хмаринки, і квіточка закрила свою голівку пелюстками (вихователь виходить з кола і діти далі виконують самі). Подув невеликий вітерець, і наша квіточка заколихалась, пішов дощ, і наша квіточка почала немовби танцювати. Так наша квіточка жила усе літо, доки не прийшла холодна осінь.

Квіточка нахилила голівку донизу і знову почала перетворюватися на зернятко, яке буде сидіти у пухкій землі й чекати наступної весни.

Критерії оцінювання:

4 бали – достатній рівень (виконує все з ведучим та потім сам, проявляючи ініціативу та зацікавленість, привносячи новизну в ігровий сюжет);

3 бали – достатній рівень (виконує все з ведучим, потім повторює сам, але невпевнено, вагаючись);

2 бали – середній рівень (виконує все з ведучим, потім повторює за іншими дітьми);

1 бал – низький рівень (виконує з ведучим, за відсутності прикладу стоїть і нічого не робить).

Творчо-розвивальна гра «Зобрази казку» проводилась також у двох групах.

Хід гри: грають дві команди. Одна команда намагається зобразити без слів якусь відому казку чи мультфільм. Друга команда повинна здогадатися, яка це казка і хто кого зображує. Завдання можна ускладнити тим, що за допомогою міміки і пантоміміки зображувати не тільки героїв, але і ті речі, які їм належать.

Критерії оцінювання:

4 бали – високий рівень (якщо дитина вміє домовитися про спільні дії, чітко і послідовно діє за колективним планом, допомагає іншим учасникам гри, координує свої дії з діями інших без слів);

3 бали – достатній рівень (пасивна при обговоренні плану дій, але виконує свою роль згідно колективного плану дій, узгоджуючи з іншими);

2 бали – середній рівень (не визнає пропозицій інших дітей з приводу виконання ролі, виконує дії за власним планом, але не відходить від сюжетної лінії);

1 бал – низький рівень (не погоджується на конструктивну взаємодію з іншими учасниками гри, а відокремлено виконує свою роль).

За методикою «Квітка» в обох групах високого рівня розвитку не виявлено; достатній рівень зафіксовано у 2 дітей (10%) експериментальної групи, а також у 3 осіб (15%) контрольної групи; середній рівень мали 3 особи (15%) у експериментальній групі та 4 особи (20%) у контрольній групі; низький рівень мали 15 осіб (75%) у експериментальній групі та 13 осіб (65%) у контрольній групі.

За методикою «Зобрази казку» спостерігаємо високий рівень в 1 особи (5%) у експериментальній групі та відсутність високого рівня в контрольній групі. Достатній рівень мали 2 особи (10%) у експериментальній групі та 1 особа (5%) у контрольній групі; середній рівень мали також 2 особи (10%) у експериментальній групі та 3 особи (15%) у контрольній групі. Низький рівень мали 15 осіб (75%) у експериментальній групі та 16 осіб (80%) у контрольній групі.

На оперативному етапі роботи в експериментальній групі були опрацьовані такі казки: Н. Забіла, «Ясочин садок»; М. Вовчок, «Ведмідь»; В. Сухомлинський, «Для чого півневі гребінець», «Дуб-пастух»; Л. Костенко, «Бузиновий цар»; М. Коцюбинський, «Брати-місяці»; О. Зима, «Кусь і Гриць».

Дітей було ознайомлено з такими творами морально-етичної та гумористичної спрямованості: А. Коцюбинський, «Артист», І. Крип'якевич, «Лисиця та їжак»; Леся Українка, «Біда навчить»; М. Вінграновський, «Козак Петро Мамарига»; М. Пригара, «Козак Голота»; І. Сенченко, «Хто вишні поїв».

Було завчено напам'ять ряд поетичних творів: І. Малкович, «Маленькому козакові», М. Познанська, «Правда ж, мамо, я великий»; О. Орач, «Пиріг»; А. Камінчук, «Вишенька»; І. Франко, «Киця»; М. Сингаївський, «Як ходила гуска жати»; Н. Забіла «Білий котик».

Було розіграно такі забавлянки, потішки та пісні: В. Підпалій: «Гуси», Г. Бойко: «У слона болить нога», І. Світличний: «Ведмежа хвороба», В. Ладижець «Хитрий зуб», Л. Повх: «На ставку», Л. Костенко: «Бабуся-ягуся».

Ігри-драматизації були підготовлені за такими творами: Н. Забіла «Ясочка на річці»; М. Хоросницька, «Під обрусом сіно»; Д. Чередниченко, «Новий рік»; І. Калинець, «Новорічна з ведмедиком»; П. Мовчан, «Польовичок». За окремими творами були проведені етичні, узагальнювальні бесіди та відбувся показ різних видів театрів, показ діафільмів, телепередач. Були проведені ігри за сюжетами літературних творів, проведено театралізовані ігри: розігрування казкових і реальних ситуацій, а також інсценування окремих творів та прослуховування їх на платівці.

У експериментальній групі за методикою «Квітка» спостерегли високий рівень у 7 осіб (35%); достатній рівень у 6 осіб (30%) ; середній рівень у 7 осіб (35%) , низький рівень став зовсім відсутній.

У контрольній групі динаміка незначна.

За методикою «Зобрази казку» високий рівень у експериментальній групі спостерігаємо у 8 осіб (40%), достатній рівень виявили 7 осіб (35%), середній рівень у 5 осіб (25%). Низький рівень зовсім відсутній.

Висновки. Спираючись на передовий досвід, вимоги Базового компонента дошкільної освіти, програму «Українське дошкілля», найперспективнішим напрямом формування художньо-естетичного розвитку дитини дошкільного віку ми виокремили казку. Отже у казках можна знайти повний перелік людських почуттів, проблем і образні способи їх розв'язання. Таким чином, гармонійний художньо-естетичний розвиток дитини швидше здійснюватиметься через казку, через її неординарні тавтології. Саме казка є ефективним засобом формування у свідомості дитини позитивного образу-уявлення, певного ідеалу-носія бажаних поведінкових якостей та реакцій, що може бути окремою темою подальших наукових розвідок.

Список використаної літератури

1. Богуш А. Мовленнєвий розвиток дітей від народження до 7 років: монографія / А. Богуш. – [2-ге вид.]. – К.: Видавничий Дім «Слово». – 374 с.
2. Богуш А.М. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах / М.М. Богуш, Н.В. Гавриш, Т.В. Котик. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 304 с.
3. Бенера В.С. Теорія і методика розвитку рідної мови дітей / В.С. Бенера, Н.В. Маліновська. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2010. – 376 с.
4. Гавриш Н. Розвиток зв'язного мовлення дошкільнят: навч.-метод. посіб. / Н. Гавриш. – К.: Видавничий Дім «Шкільний світ»; Вид. Л. Галіцина, 2006. – 119 с.
5. Гавриш Н.В. Особливості розвитку уяви та сприймання у процесі мовленнєво-творчої діяльності дошкільників / Н.В. Гавриш // Дошкільна освіта. – 2003. – С. 11-19.
6. Гавриш Н.В. Проблема розвитку словесної творчості дошкільників з різними видами художньої діяльності / Н.В. Гавриш // Наука і освіта. – 2001. – С. 107-112.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

7. Гавриш Н.В. Розвиток мовленнєво-творчої діяльності в дошкільному віці: монографія / Н.В. Гавриш. – Донецьк: ТОВ Лебедь, 2001. – 218 с.
8. Запорожець А.В. Психологія восприяття ребенком-дошкольником літературного произведения / А.В. Запорожець // Избранные психологические труды: в 2-х т. – М., 1986. – Т. 1. – 736 с.
9. Павленко М.О. Гармонійний розвиток дитини через казку / М.О. Павленко. – Х.: Видавнича група «Основа», 2010. – 3 с.
10. Психолого-педагогічна діагностика старшого дошкільника напередодні його вступу до школи: метод. посіб. / за заг. ред. Н.В. Намінат, Т.Г. Андрєвої. – Кривий Ріг, 2011. – 296 с.

Кузнецова Тетяна Миколаївна,
практичний психолог
(ДНЗ № 14 «Чомучка» м. Коростеня)

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З ОБДАРОВАНИМИ ДІТЬМИ

*Обдарованість – це маленький паросток,
ледь проклюнувся із землі
і вимагає до себе величезної уваги.
Необхідно пестити і плекати,
доглядати за ним, зробити все необхідне,
щоб він виріс і дав рясний плід.
В.О. Сухомлинський*

Будь-якому суспільству потрібні обдаровані діти, і його задача полягає в тому, щоб виявити і розвинути здібності всіх його представників. Далеко не кожна людина спроможна реалізувати свої здібності. Дуже багато залежить від сім'ї та навчально-виховних закладів освіти. Завдання сім'ї полягає в тому, щоб своєчасно побачити, виявити здібності дитини, задача навчально-виховних закладів – підтримати дитину і розвинути її здібності, підготувати фундамент для того, щоб ці здібності були реалізовані.

Проблема обдарованості становить комплексну проблему, в якій перетинаються інтереси різних наукових дисциплін. Основними з них є проблеми виявлення, навчання та розвитку обдарованих дітей, а також проблеми професійної та особистісної підготовки педагогів, психологів і управлінців освіти для роботи з обдарованими дітьми.

Жага відкриттів, прагнення проникнення в таємниці буття народжується ще в дошкільному віці. Уже в початковій школі можна побачити учнів, яких не задовольняє робота з шкільним підручником, їм не цікаво на уроці, вони читають спеціальну літературу, шукають відповіді на свої запитання в різних галузях знання. Діяльність психологічної служби та педагогічного колективу має бути спрямована на створення найсприятливіших умов для забезпечення високої якості навчання й виховання учнів та розвитку індивідуальних здібностей дитини.

Саме тому, в нашому дошкільному навчальному закладі розроблена програма роботи з обдарованими та здібними дітьми «Ми – талановиті діти!».

Програма «Ми – талановиті діти!» спрямована на забезпечення формування інтелектуального потенціалу дітей шляхом створення оптимальних умов для виявлення, підтримки та розвитку їх творчого потенціалу, самореалізації, саморозвитку та самовдосконалення.

Мета програми:

- усебічне сприяння розвитку здібних і обдарованих дітей дошкільного віку, формування творчої особистості;
- створення єдиного інформаційно-навчального простору для розвитку і підтримки обдарованих й здібних дошкільників.

Основні завдання програми:

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

- ✓ підвищення рівня науково-методичного забезпечення роботи із здібними й обдарованими дітьми;
- ✓ удосконалення основних напрямів роботи із здібними і обдарованими дітьми, впровадження інноваційних методів роботи;
- ✓ підвищення статусу обдарованих дітей та їх наставників;
- ✓ забезпечення підтримки обдарованих дітей шляхом створення умов для їх творчого, інтелектуального, духовного і фізичного розвитку;
- ✓ об'єднання зусиль навчального закладу, батьківської громади у створенні оптимальних умов для розвитку та творчої реалізації обдарованих і здібних дітей.

Методи та форми роботи:

- спостереження;
- анкетування дорослих - батьків, вихователів;
- використання діагностичних методик, що оцінюють рівень розвитку пізнавальної активності та здібностей у сфері наочно - образного, логічного мислення та уяви під час індивідуального обстеження;
- використання діагностичних методик, що оцінюють рівень розвитку розумових здібностей на математичному матеріалі.

Очікувані результати:

- удосконалення системи пошуку, відбору та підтримки обдарованих і здібних дітей;
- підвищення рівня науково-методичного, інформаційного та матеріального забезпечення педагогічних працівників, які проводять роботу з обдарованими і здібними дітьми;
- підвищення рівня професійної компетентності педагогів у визначенні технологій навчання і виховання;
- розроблення дієвого механізму стимулювання обдарованих дітей, педагогічних працівників, які проводять роботу з даною категорією дітей;
- консолідація зусиль педагогів навчального закладу, батьківської громадськості та підприємств і організацій у роботі з обдарованими і здібними дітьми.

Усю роботу з обдарованими дітьми практичний психолог Т. М. Кузнецова та методист Н. С. Волківська розподілили за такими етапами:

- діагностика та розподіл дітей за видами здібностей;
- творча реалізація авторських програм і планів з їх подальшою корекцією;
- підбір і адаптація педагогічних технологій, методів і прийомів розвитку творчого потенціалу здібних дітей;
- аналіз і узагальнення результатів роботи.

Згідно даної програми, для більш поглибленої роботи з розвитку дітей і розкриття їхніх спеціальних і загальних здібностей, вихователями нашого закладу були створені гуртки, за допомогою яких діти отримали можливість більш ефективно розкривати свій творчий потенціал. Це гуртки: з образотворчої діяльності «Різнокольоровий світ» (Брославська Л.Ю.), «Малюєтко - здоров'ятко» (Гераймович О.П.), музично - театралізований гурток «Музичний театр» (Колотюк Л. П.). Крім цього, проводиться індивідуальна робота з обдарованими дітьми, де використовуються різні вправи та завдання для індивідуальних уподобань дітей.

Значну роль у процесі розвитку і навчання обдарованих дітей відіграють

батьки. Тому важливо, щоб батьки стимулювали та активно впливали на хід розвитку, навчання і виховання обдарованих дітей. Для цього в дошкільному закладі проводяться такі форми роботи з батьками:

- індивідуальні консультації психолога та вихователів;
- «круглі столи», тренінги, лекції;
- забезпечення батьків методичною літературою;
- анкетування;
- консультаційні пункти;
- творчі виставки дітей.

Кожна обдарована дитина своєрідна та унікальна. Тому не існує універсальних методів, що виявляють будь-яку обдарованість дитини. Висновки про обдарованість дитини можна робити тільки на підставі великої кількості здобутих результатів. До того ж такі висновки не можуть бути остаточними.

Ми вважаємо, що дитяча обдарованість буде розвиватися успішно, якщо:

- ✚ надавати дитині можливість бути суб'єктом власної діяльності;
- ✚ розвивати її індивідуальний пізнавальний досвід;
- ✚ здійснювати системний підхід через розвиток інтелектуальної, фізичної, емоційно-вольової, художньо-естетичної, соціально-комунікативної сфери.

Список використаної літератури

1. Горошко Н.А. Зображувальна діяльність у дошкільних навчальних закладах / Горошко Н. А. – Х.: Ранок, 2007.
2. Демчик М. Розвиваймо творчість дітей / Демчик М. // Дошкільне виховання. – 2008. – № 6. 24 с.
3. Куц Н.А. Розвиток уяви і фантазії на заняттях з зображувальної діяльності / Куц Н. А. // БВДС. – 2003. – № 15-16. – С. 61 – 67.
4. Сірченко Л. Матеріали та обладнання для образотворчості: вимоги і поради / Сірченко Л. // Дошкільне виховання. – 2005. – №5. – С. 8-9.
5. Федієнко В.В. Образотворче мистецтво / Федієнко В. В., Чемеренко О. Ю. – К.: «Школа», 2004.
6. Музика О.Л. Як розвивати обдарованість і чи можна її втратити? / Музика О. Л. // Обдарована дитина. – 2006. – № 3. – С. 11 – 16.

Мельничук Олена Леонідівна,
студентка спеціальності «Початкова освіта»;

Колесник Наталія Євгенівна,
кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

РОЗВИТОК ТВОРЧОЇ УЯВИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ АРТ-ТЕХНОЛОГІЙ

Становлення України як демократичної держави, входження її в єдиний європейський простір зумовлюють прогресивні зміни у стратегії розвитку національної системи дошкільної освіти. В умовах глобалізаційних змін на часі модернізація змісту дошкільної освіти, гуманізація її цілей та принципів, переорієнтація на розвиток особистості дитини як основний ресурс, що визначає поступальний рух суспільства. В освіті відбувається еволюція змісту, форм і методів навчання, яка спонукає до розробок і впровадження нових освітніх технологій.

Одним із пріоритетних завдань навчально-виховного аспекту є формування ключових творчих здібностей особистості засобами арт-технологій, яке реалізується при виконанні та удосконаленні всієї змістової лінії художньо-творчої діяльності.

Складності процесу розвитку творчої уяви молодших школярів, що включає в себе емоційні, образні та розумові сфери, досліджуються багатьма вченими (А.

Бакушинський, М. Волков, Б. Мейлах, Ю. Протопопов, Б. Юсов та ін.), але при цьому зазначається, що під впливом спеціально організованої роботи молодших школярів сприймають і змістову, й емоційну сторони художньої діяльності, використовуючи арт-технології (Н. Сакуліна, М. Семенова, В. Гуружанов, Г. Лабунська та ін.).

Мета статті: вивчити проблему розвитку творчої уяви дітей молодшого шкільного віку засобами арт-технологій, обґрунтувати значення арт-технологій для розвитку творчих здібностей молодших школярів.

Арт-технології є універсальними у вирішенні завдань художнього й особистісного розвитку дошкільників, їх громадського та духовного становлення через інтеграцію з іншими видами мистецтва: музика, література, кіно тощо. З огляду на сказане попередньо, слід зазначити, що першочерговим завданням арт-технологій у діяльності молодших школярів є: розвиток художньо-творчих здібностей, формування вмій та навичок творчого сприймання й перетворення навколишнього світу; розвиток художнього смаку, здатності художньо-образного сприйняття, мислення та оцінки творів мистецтва в процесі арт-технологій; розвиток емоційно-почуттєвої сфери засобами арт-технологій в поєднанні з музикою та художнім словом; використання завдань на активацію творчого пошуку, уяви, фантазії учнів початкової школи у процесі навчання; використання вправ для розвитку дрібної моторики пальців як для малювання, так і для ліплення; розвиток оригінальності мислення, фантазії, зорової уяви, комбінаторних здібностей; удосконалення сенсорних умінь і навичок з метою розвитку функціональних органів чуття, тактильних і кінестезичних відчуттів; чуття форми, кольору, простору [3, с. 128].

Арт-технологія для учнів початкових класів є інтегрованою технологією з використанням ігрової діяльності й занять художньо-естетичного спрямування. Вона має на меті не замінити основну програму, за якою працює педагог, а максимально підвищити її ефективність. Основу технології становлять ігри-уроки, під час яких молодші школярі знайомляться з навколишнім світом, вчаться виявляти суперечливі властивості предметів, явищ і розв'язувати ці суперечності та які передбачають самостійний вибір дитиною теми, матеріалу та виду діяльності.

Практичний досвід у ході неперервної практики у загальноосвітніх школах м. Житомира свідчить, що молодші школярі, які оволодівають арт-технологіями, успішно адаптуються до школи незалежно від системи навчання.

При використанні у роботі з учнями 1-4 класів творчих завдань учителю початкових класів важливо враховувати такі дидактичні принципи: принцип свободи вибору, принцип відкритості, принцип діяльності, принцип зворотнього зв'язку, принцип ідеальності.

На початковому рівні навчання під час занять з використанням арт-технологій відбувається поступовий перехід від простих до складніших видів творчості. Спочатку зображення імітується за допомогою пантоміміки рухів і пластів рук у повітрі, потім малюється на аркуші за допомогою конструктивних ліній і простих геометричних тіл. Виконання творчого завдання виконується зі спеціально підібраним музичним супроводом.

Для успішного розвитку творчих здібностей засобами арт-технологій потрібні відповідні задатки, з якими дитина народжується, які з часом перетворюються в здібності. Якщо цей час пропустити, то здібності дуже важко розвинути. Тому велика відповідальність покладається саме на вчителя початкової школи, який викладає образотворче мистецтво [2].

Крім вікових особливостей в образотворчій діяльності молодших школярів, використовуючи арт-технології, необхідно враховувати неоднорідність структури їх здібностей. Згідно з експериментальними даними, усіх дітей молодшого шкільного віку за їхніми схильностями і характером здібностей до малювання можна розділити на три групи. До першої належать молодші школярі з вираженою графічною обдарованістю. Вони виконують малюнки контурними лініями, чітко передають форми, рівним тоном заливають зображення по контуру. До другої групи входять діти, для яких характерні здібності мальовничого початку. Вони малюють невпевненими плутаними лініями, пишуть плямами, добре відчують колірні відтінки, їм важко залити поверхню рівним кольором, дотримати контур. Діти третьої групи мають однаково виражені графічні й мальовничі здібності й досить успішно справляються з тими й іншими роботами.

У структуру уроку груп усіх рівнів доречно вводити розминально-тренувальні вправи (3-5 хв.) для розвитку дрібної моторики руки, які виконуються на початку заняття для поліпшення процесу малювання, ліплення, конструювання. У середині заняття проводяться рухливі паузи (3-5 хв.) – фізкультхвилинки, що сприяють зняттю м'язової напруги руки, тулуба, покращують позитивний емоційний стан молодшого школяра. Наприкінці заняття виконуються вправи на релаксацію для гармонізації емоційного стану та заспокійливого відпочинку. Вправи мають варіативний характер, залежно від складності художнього завдання. Обов'язковою вимогою до проведення таких вправ є музичний супровід: фрагменти класичної чи ритмічної музики. Вправи на релаксацію супроводжуються читанням літературних фрагментів з описами природи чи декламацією поетичних віршів [1, с. 47].

Велику виховну й стимулюючу роль у розвитку творчої уяви молодших школярів відіграють конкурси, свята, виставки. Такі виставки можна організовувати з нагоди свят, наприкінці навчального року. Для оформлення виставки важливе значення має експозиція робіт. Як правило, на виставках можна проводити конкурси на кращу тематичну композицію чи декоративну роботу. Оформлюючи самостійно виставку робіт, молодші школярі безпосередньо стикаються з конструктивною геометрією, макетуванням, шрифтографією тощо.

Таким чином, щоб ефективно впроваджувати арт-технології в практику роботи з молодшими школярами, учитель початкових класів має:

- досконало володіти інструментарієм арт-технологій та вміти практично застосовувати їх у всіх видах діяльності;
- творчо підходити до організації пізнавальної діяльності молодших школярів, не давати готові знання, а вчити учнів їх здобувати;
- організувати взаємне спілкування з однолітками та дорослим на вільних, демократичних засадах; воно має бути не однобічним – учні можуть висунути будь-яку гіпотезу і при цьому не боятися помилок;
- боятися слів «неправильно», «ні», «думай сам» – не забувати, що думати також потрібно вчити; мотивувати діяльність молодших школярів.

Отже, використовуючи арт-технології в роботі з молодшими школярами, можна реалізувати кредо Г.С. Альтшуллера: «Кожна дитина спочатку талановита, геніальна, та її потрібно навчити орієнтуватися у світі, щоб за мінімум витрат досягти максимум ефекту».

Список використаної літератури

1. Гавріна С. Розвиваємо руки, щоб вчитися і писати і малювати / [С. Гавріна та ін.] – Ярославль, 1997. – 124 с.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

2. Деркач Оксана. Арт-педагогіка як інноваційна технологія особистісно орієнтованого навчання та виховання [Електронний ресурс] / О. Деркач. – Режим доступу: http://akord.at.ua/publ/statti_2/art_pedagogika_jak_innovacijna_tekhnologija_osobistisno_orientovanogo_navchannja_ta_vikhovannja/3-1-0-4.
3. Медведєва Н. В. Особливості художнього сприймання – показник творчого потенціалу особистості / Н. В. Медведєва // Актуальні проблеми психології. Проблеми психології творчості та обдарованості. Збірник наукових праць Інституту психології м. Г. С. Костюка АПН України / (за ред. В. О. Моляко). – К., 2007. Том 12. – Вип. 2. – С. 128-136.

Миронова Антоніна Павлівна,
вихователь-методист вищої категорії
(Центр розвитку дитини №18 м. Коростеня)

ГУРТОК У ДОШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ – ЗАПИТ БАТЬКІВ ТА БАЖАННЯ ДІТЕЙ

Гурткова робота в дошкільному навчальному закладі є актуальною в організації життєдіяльності дошкільника і становить невід'ємну складову освітньо-виховного процесу. Розглядається як ефективний шлях формування життєвокомпетентної, творчо спрямованої особистості у контексті своєчасного виявлення інтересів, здібностей і нахилів дітей. Сприяє креативному розвитку та творчій особистості дошкільника.

Кожен малюк прагне до творчості й руху. Саме студійно-гурткова діяльність приносить дітям радість, упевненість, самостійність, допомагає пізнавати себе і світ навколо. Наш Центр розвитку дитини винагороджує це прагнення цікавими підходами до організації гуртків, секцій та студій, які допомагають кожній дитині виявити і розкрити свої здібності, дізнатися багато нового, а найголовніше – швидше розвиватися і рости здоровим. Заняття в гуртках, студії та спортивній секції дозволяють дитині розкритися, а батькам побачити весь спектр справжніх можливостей своєї дитини, зрозуміти сферу майбутніх її інтересів. Для організації студійно-гурткової роботи створені всі необхідні умови, предметно-розвиваюче середовище, розроблені авторські програми і навчально-тематичні плани. Керівниками гуртків, студій і секцій є педагоги закладу. Авторська програма, календарно-перспективний план складені з урахуванням вікових та психологічних особливостей дошкільнят, що виключають можливість перевантаження. Заняття проводяться у другій половині дня, у всіх вікових групах, враховуючи інтереси дітей та їх батьків. Гурткова робота орієнтована на різнобічний розвиток дошкільників з урахуванням їх вікових та індивідуальних особливостей.

Кредо роботи звучить під девізом – організувати дитячу діяльність так, щоб жити фантазію, розвивати творчість, естетичний смак, бажання вигадувати щось нове, цікаве, активізувати потенціал дитини, виховувати наполегливість, самостійність.

Однією із складових частин комплексного підходу до освітньо-виховної роботи в дошкільному навчальному закладі є науково обґрунтована постановка організації гурткової роботи, яка сприяє "конструюванню" особистості маленького дошкільника.

Організація студійно-гурткової роботи у нашому закладі умовно розподілена за такими напрямками:

- **художньо-естетичний:**
хореографічний гурток «Усмішка» / хореограф/;
музичний гурток «Веселий оркестр» /музичний керівник/;
гурток образотворчої діяльності «Чарівні пальчики» /керівник гуртка/;
гурток «Бісероплетіння»/ вихователь/;
гурток «Квілінг» »/керівник гуртка/;

гурток «Оригамі» /керівник гуртка /;

- **креативно-мовленнєвий:**

студія англійської мови /вчитель англійської мови/;

гурток « Ми – маленькі актори» /керівник гуртка /;

- **фізкультурно-оздоровчий:**

спортивна секція «Волейбол» / інструктор з фізкультури /;

гурток «Хатха-йога для дітей» /вихователь/;

гурток «Ми – туристи» / інструктор з фізкультури /;

- **природничо-екологічний:**

гурток «Дослідники» /керівник гуртка /.

На початку навчального року, на загальних батьківських зборах розглядається питання розвитку творчих здібностей та обдарувань дошкільнят засобами студійно-гурткової роботи. У діагностичний період педагоги аналізують індивідуальні особливості кожної дитини, виявляють здібних дітей.

Завідуюча закладу видає наказ про функціонування необхідних гуртків, студій, секцій, затверджуються графіки роботи гуртків та погоджуються методичним кабінетом відділу освіти міста.

Проведення гурткової роботи здійснюється у другій половині дня – у час, відведений для ігор та самостійної художньої діяльності дітей. Досягненню вищої результативності, максимальному виявленню природних нахилів, особистісно-орієнтованому підходу до творчого розвитку кожної дитини сприяє оптимальна наповнюваність гурткових груп – до 12 дітей на одному занятті.

Особливої уваги потребує складання загального розкладу гурткових занять у дошкільному навчальному закладі. У розкладі гуртків узгоджуються заняття гуртків різних профільних напрямів для дітей різних вікових груп. Організуючи гуртки, педагоги уникають надмірних навантажень на дитину. Тривалість гурткових занять відповідає віковій дітей і не перевищує встановлених норм для навчальних занять, достатнім є відвідування дитиною одного гуртка на день. А отже, не потрібно записувати її більше ніж до двох гуртків. Тому педагоги у співпраці з практичним психологом дошкільного закладу своєчасно та кваліфіковано проводять роз'яснювальну роботу з батьками.

Систематично здійснюється моніторинг ефективності гурткової роботи. Вихователі, керівники гуртків, що проводять гурткову роботу, визначають компетентність дітей відповідно до програмових вимог. Питання результативності роботи гуртків заслуховуються на засіданнях педагогічної ради, на оперативних та методичних нарадах.

Методична робота з педагогами, які є керівниками гуртків, визначена у річному плані роботи дошкільного закладу та включає надання практичної допомоги в підготовці та проведенні освітнього процесу з дітьми, забезпечення методичної підтримки щодо реалізації педагогічних ініціатив, інформування про нормативні документи в галузі дошкільної освіти, систематичний аналіз освітнього процесу, динаміки змін у розвитку дітей, професійної компетентності педагогів.

У методичному кабінеті створено фонд нормативно-правових, інструктивно-методичних документів, методичної літератури, методичних рекомендацій, оформлено інформаційні папки щодо організації гурткової роботи.

Сьогодні науковці, управлінці, обласні методисти, практики, представники фахової преси постійно займаються питанням організації гурткової роботи. Окремих наукових праць з проблеми організації гурткової роботи науковцями-дошкільниками

не знайдено, проте існує багато методичних і практичних рекомендацій, як забезпечити ефективність управління та організацію гурткової діяльності в дошкільному закладі, авторами яких є К. Біла, С. Галкін, Т. Поніманська, К. Крутій, Т. Наумчук, Т. Чала, Л. Швайка, Н. Копалова, Л. Шульга. У визначених джерелах формулюються провідні акценти методичної організації з керівниками гуртків та вихователями, які з власної ініціативи створили гуртки.

Отже, сьогоденні реалії, об'єктивні потреби вдосконалення освіти, виховання, розвитку обумовлюють необхідність підвищення ролі та значення організації гурткової роботи, роблять аналіз і практичне вдосконалення цієї роботи актуальною проблемою. Методична робота з питань ефективності гурткової роботи буде успішною тільки тоді, коли завідувач і вихователь-методист будуть підтримувати усі починання та задуми в практиці керівників гуртків, враховуючи професіоналізм, досвід, стаж роботи керівників гуртків.

Методична допомога керівникам гуртків у закладі спрямована на вдосконалення навчально-виховного процесу, програмно-методичне оновлення, запровадження нових форм і методів діяльності, підвищення майстерності педагогічних працівників. Керівники гуртків, секцій, клубів, постійно переймаються питаннями оволодіння передовими технологіями навчання й виховання.

Саме тому організація методичної роботи здійснюється на діагностичній основі, що дає можливість об'єднати керівників гуртків у так звані групи:

- молоді керівники гуртків, які є основними учасниками школи професійної майстерності «Вчимося у своїх колег»;
- керівники гуртків, що мають достатній рівень фахової підготовки і беруть активну участь у семінарах-практикумах, творчих групах, круглих столах.
- досвідчені педагоги, які очолюють творчі об'єднання, мають великий досвід роботи і значні досягнення.

Правильно й об'єктивно провести таку діагностику допомагають діагностична і методична картка керівника гуртка, які у нашому закладі заведені на кожного педагога. Крім того, постійно проводяться анкетування та тестування педагогів, які допомагають чітко визначити їх інтереси, запити та труднощі у роботі. Останнім часом у своїй практиці все частіше використовуємо нетрадиційні форми методичної роботи, що спрямовані на максимальну активізацію практичної діяльності педагогів. Вони розширюють методичну роботу, роблять її динамічною, активно-творчою. Нарешті, більшість нетрадиційних форм методичної роботи несуть інноваційний характер, проводяться методом семи капелюхів, акваріума, діаманта.

Враховуючи інтереси і досвід роботи керівників гуртків, конкретні умови їх діяльності для підвищення їх кваліфікації, у структуру методичної роботи включаємо такі форми роботи, як школа професійної майстерності, в рамках якої проводиться методичний тиждень керівника гуртка. Програмою тижня передбачається відвідування відкритих занять, оформлення виставки напрацьованих матеріалів, проводиться панорама методичних знахідок та презентація нестандартних занять гуртків. Готуються також виставки творчих робіт гуртківців. Ця форма сприяє виявленню творчих, ініціативних та талановитих працівників.

У рамках діяльності школи майстерності організуємо і проводимо семінари-практикуми, творчі майстерні, диспути, круглі столи, дискусії, ярмарки педагогічної творчості, методичні фестивалі, презентації на різноманітну тематику.

Не менш важливу роль відіграють відкриті заняття досвідчених керівників, які мають на меті підвищити майстерність усіх керівників гуртків. З керівниками гуртків

багато працюємо над тим, щоб відкриті заняття були корисними. Для цього плануємо роботу так, щоб досвідчені керівники гуртків змістовно і цікаво готували відкриті заняття, і разом з ними надаємо менш досвідченим педагогам консультації та методичну допомогу. Проведення відкритих занять – найефективніша форма методичного вдосконалення педагогів.

Саме тому створена система методичної роботи, всі форми та методи роботи сприяють плеканню педагогічних кадрів з високим рівнем професіоналізму, інноваційним творчим стилем аналітичного мислення.

В основі роботи педагогічного колективу – впровадження у навчально-виховний процес нетрадиційних форм гурткового заняття. Орієнтація на здібну, обдаровану, талановиту особистість вимагає якісно нових концепційних засад навчання і виховання. Тому таким важливим для мене як вихователя-методиста є розробка методичних рекомендацій для педагогів, які повинні постійно працювати над оновленням змісту, з урахуванням сучасних досягнень науки, культури, економіки тощо. Адже навчально-виховний процес у гуртках повинен формуватися на основі науково-обґрунтованого вибору педагогами форм, методів та засобів навчання і виховання, вміння використовувати поряд з традиційними методами нетрадиційні форми проведення занять.

Важливе місце у власній діяльності як вихователя-методиста займає робота з молодими педагогами, адже переступаючи поріг дошкільного закладу, молодий педагог сподівається реалізуватися як фахівець. Молодий педагог відчуває протиріччя між зростаючими вимогами до професійної майстерності педагогів та недостатнім рівнем власної кваліфікації. Тому педагог-початківець потребує особливої уваги з боку адміністрації, педагогічного колективу, методичної служби. Робота з молодими педагогами у нашому закладі починається вже під час їхньої першої зустрічі з адміністрацією закладу. У бесіді з молодими керівниками гуртків намагаємося з'ясувати їхні нахили, бажання, інтереси, дізнатися вже з першої бесіди, якої допомоги потребує кожен з них, як найраціональніше використати їхні можливості. Спільно із педагогами - початківцями розробляємо графік проведення індивідуальних методичних консультацій з тих питань, вирішення яких потрібно здійснити в першу чергу – це й оформлення ділової документації, пошук цікавих форм гурткової роботи з дітьми, збереження контингенту гуртківців, інноваційні форми проведення гурткових занять, самоосвіта молодих педагогів тощо.

Перевірка та аналіз роботи показують, що простежується розвивальний характер творчих здібностей дітей. Якщо творчий та креативний педагог, то і творчі дошкільники. Кожен керівник гуртка відповідальний за виставки. У Центрі розвитку дитини створені постійно діючі виставки дитячих малюнків, спільних робіт батьків і дітей, дітей і вихователів, фотовиставки, які є гордістю та результатом роботи керівника гуртка.

Студійно-гурткова робота дарує нашим вихованцям багато яскравих, незабутніх вражень. Радісні переживання піднімають життєвий тонус, підтримують бадьорий настрій дорослих і дітей, спонукають їх на змістовну пізнавальну діяльність. Діти цінують прекрасне, а, відчуваючи повагу до себе, як рівного, розкуті, комунікабельні, веселі й творчі. Педагогічний колектив сприяє гуманізації та оптимізації системи роботи з сім'єю, застосовуючи сучасні форми організації співпраці з родинами вихованців. Важливими показниками ефективної організації гурткової роботи є відносини між дітьми і дорослими, повноцінне спілкування та співробітництво;

наявність динаміки, прогресивних змін в особистісному зростанні кожної конкретної дитини, її життєвої компетентності.

Результати роботи показали, що наші діти стали більш активними, самостійними, цілеспрямованими та оригінальними, мають унікальну можливість творчо проявляти себе. Дошкільнята розкуті, наполегливі, з позитивними емоціями, зникла тривожність, зменшилася кількість замкнених дітей, більше розвинута уява, фантазія, творче мислення, підвищився рівень самооцінки у дітей. Очікувані результати живлять інтерес дитини, спонукають до творчих експериментів. Наслідки організації гурткової роботи свідчать, що у дітей сформовано віру в свої досягнення, можливість почуватися щасливими.

Список використаної літератури

1. Закон України “ Про дошкільну освіту” № 2628-111, із змінами від 01. 01.2009 р.
2. Базовий компонент дошкільної освіти / [Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богінч О. Л. та ін.; наук. кер. А. М. Богуш]. – К., 2012. – 26 с.
3. Бурова А. Планування освітнього процесу в сучасному дошкільному закладі / Бурова А., Долинна О., Низковська О. // Дошкільне виховання. – 2002. – № 11.
4. Інструктивно-методичні рекомендації «Про організацію і самостійну діяльність дітей у дошкільному навчальному закладі» №1, 4\18-3082, від 26 липня 2010 року.

Назаренко Людмила Миколаївна,

вихователь

(ДНЗ № 6 «Теремок» м. Малина)

**РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОЇ СФЕРИ ДІТЕЙ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ
ІГОР З ПІСКОМ**

*«Витоки здібностей і обдарувань дітей – на кінчиках їх пальців. Від пальців, образно кажучи, ідуть найтонші нитки – струмки, які живлять джерела творчої думки та фантазії»
(В.О. Сухомлинський)*

Для того, щоб кожна дитина виросла творчою, слід звернути увагу на те, що в дошкільного дитинства особлива місія – закласти надійну основу для розвитку щасливої особистості. Базовий компонент дошкільної освіти спрямовує зусилля батьків, педагогів, психологів на розвиток творчого потенціалу дитини, на своєчасне підтримання досягнень індивідуальної своєрідності неповторного життєвого шляху дошкільника та забезпечення його всебічного розвитку за допомогою психолого-педагогічного супроводу в дошкільні роки [6, с. 5]. Ефективність навчання і виховання визначається не силою впливу, а його правильною організацією, структурою і характером. Часто слабкі на перший погляд, але правильно організовані та спрямовані виховні впливи на психіку дитини бувають більш дієвими в порівнянні з основними традиційними формами навчання та виховання в дошкільних закладах. Це спонукало до пошуку нових розвивальних технологій та нетрадиційних підходів для розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку.

Одним із них є ігри з піском. Сьогодні цей вид діяльності стає популярним у педагогічній практиці. Недарма кажуть, що шлях, яким має рухатися потік життя, написаний на піску. Чому саме пісок? Мабуть, тому, що пісок є природним матеріалом, який з давніх-давен використовується людиною. Спілкування з піском дає можливість людині пережити незвичну гаму почуттів: від самотності до усвідомлення власної сили.

Метою статті є ознайомлення та розширення знань про ігри з піском, розкрити умови їх використання в роботі з дітьми та вплив на гармонійний розвиток вихованців.

Граючись з піском і мініатюрними фігурками, ми наближаємо до себе наш внутрішній світ, щоб уважніше розглянути його: зрозуміти свої бажання; розібратися зі спогадами; відкрити джерела внутрішньої сили; знайти вразливі місця; побачити, як краще вийти зі складної ситуації; навчитися знаходити гармонію у картині на піску, отримавши досвід; володіти собою і конструктивно взаємодіяти з навколишнім світом. Піддатливість піску провокує бажання створити з нього мініатюру реального світу. Тут дитина виступає як творець, не прив'язаний до результатів своєї праці. Один сюжет життя завершується, поступаючись місцем іншому. Багато разів проживаючи цю Таємницю, дитина досягає стану рівноваги. Атмосфера діяльності дошкільнят має бути наповнена грою, казкою, уявною мандрівкою, що спонукає дітей до творчості.

Як обладнання для цього виду роботи, можна застосовувати скляні поверхні з бортиками, а краще столи з підвіткою, які завжди приваблюють дітей. Тож варто надавати вихованцям можливість малювати як на заняттях, так і під час самостійної діяльності (рухової, художньої); дитячого дозвілля (свят, розваг); гуртків різного спрямування або створення міні-музею.

Для ігор з піском можна застосовувати не тільки звичайний пісок, а й кольорову сіль, різні крупи, кавові зерна. Діти легко опановують багато прийомів малювання піском та на піску – малюють долонями, кулачками, пальчиками, ребром долоні, застосовують різні прийоми розсипання піску, використовують трафарети, залюбки перетворюють один малюнок на інший, наприклад, метеликів – на рибок, грибок на будиночок тощо. Динамічний живопис на піску не лише зацікавлює і розважає малят, а й розвиває й оздоровлює їх. Малювання піском сприяє гармонійному розвитку дитини, розвитку її мовлення та розумових здібностей [8, с. 30]. Малювання пальцями на піску корисне для дітей будь-якого віку, адже розвиває гнучкість та чутливість пальців, їх координацію, силу, спритність. Безперечно, що ігри з піском поліпшують емоційний стан дітей: гіперактивних – пісок врівноважує, скутих – розслаблює, агресивних – втихомирює, тривожних – заспокоює. Стіл для ігор з піском підігрівається лампами, теплий пісок асоціюється у дітей з пляжем, морем, викликає приємні спогади, позитивні емоції, які допомагають малюкам проявляти фантазію, творчість.

Результатом систематичної роботи з використання ігор з піском став поступовий розвиток активності та творчого самовираження, яскраві емоційні враження, розширення рольового репертуару та рольової поведінки дітей, розвиток комунікативної функції мови не тільки під час спільних ігор з вихователем, а й під час довільної гри у групі однолітків; також помітно розвинулася здатність вступати у конструктивні мовні діалоги, налагоджувати відносини з однолітками, вирішувати конфлікти, використовуючи мову як основний ефективний комунікаційний засіб.

Усе це свідчить на користь того, що пісочниця – це середовище для спілкування дитини з собою і символами реального світу. І не дивно, що в пісочних іграх у дітей «вмикається» механізм природного регулювання ігрових взаємодій. Вихованці отримують досвід самостійного розв'язання конфліктів, спільного подолання труднощів, гуртуються, вчаться слухати та чути іншого. Таким чином, у дитини формується емпатія – здатність до розуміння іншої людини та співпереживання їй. Залежно від того, як поводитися гравці стосовно один одного, можливо виділити певні стилі ситуативної комунікації: співробітництво, конфронтація, асиміляція, «паралельна гра», «боротьба за територію».

Досвід роботи показав, що використання ігор з піском дає позитивні результати: у дітей значно зростає інтерес до занять; вони відчують себе більш успішними; на

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

заняттях немає місця одноманітності й нудьги; у малюків більш легко проходить адаптаційний період, напруга і страх зникають. Враховуючи досвід психологів та педагогів, які тривалий час упроваджують у практику ігри з піском, можна зробити висновок, що позитивних та корекційних цілей можливо досягти лише тоді, коли чітко усвідомлюєш завдання у спільній грі з дитиною. Слід чітко виділити **етапи гри**, які за умілого поєднання дають змогу створити безцінні дитячі «шедеври» на піску:

- Введення в ігрове середовище.
- Знайомство з грою та її героями.
- Вибір шляху.
- Боротьба та перемога.
- Перспектива подальших пригод.
- Утвердження перемоги.
- Моделювання конфлікту, труднощів.

При створенні зображення на піску потрібно дотримуватися важливих принципів:

1. **Добровільність.** Дитина бере участь у грі тільки за власним бажанням, без спонукань та умовлянь.
2. **Головна мета** – емоційно зацікавити дитину можливістю пограти.
3. **Актуальність ведучого дорослого.** У грі виконувати роль організатора, ведучого та безпосереднього учасника гри, виконуючи роль будь-якого персонажа або навіть декількох персонажів.
4. **Запобігання відкритим конфліктам між дітьми.** Педагогу необхідно бути уважним та виявляти терпимість, щоб можливі агресивні прояви у поведінці не перетворились у відверті конфлікти.
5. **Неоцінювання.** У грі утримуватися від оцінювання діяльності дітей. Увага, як дошкільника, так і педагога, спрямована на процес гри, на взаємодію одне з одним, на спільні дії. Тільки наприкінці гри висловлювати своє задоволення від спільної гри, підкреслюючи найбільш вдалі ігрові моменти.
6. **Безпечність.** Існує сувора заборона на завдання болю один одному, задля цього організовується вільний та зручний ігровий простір.

У роботі з організації ігор з піском можливе використання таких форм організації дітей:

Індивідуальні ігри – сприяють кращому засвоєнню дітьми знань про пісок, розвитку тактильних відчуттів, які виникають при взаємодії з піськовою масою. Їх ми використовуємо під час ознайомлення дітей з піском, для корекції емоційних проявів та регулювання емоційних станів.

Наступний крок полягає в тому, щоб навчити дитину ставити долоньку на ребро та утримувати в такому положенні (пісок допомагає дитині рівно тримати долоні). Через деякий час дитина за допомогою дорослого зможе відбитками рук складати різноманітні геометричні форми, що сприяє кращому запам'ятовуванню поняття форми, сенсорних еталонів кольору та розміру.

Водночас з цим важливо допомагати дітям робити самомасаж піском: перетирати його між пальцями, глибоко заривати руки у пісок. Усе це дозволить перейти до вправ, спрямованих на розвиток дрібної моторики: пальчики «ходять гуляти» по піску, грають на пісочку, як на піаніно, та ін.

Після засвоєння дитиною маніпуляцій з піском можна переходити до предметного конструювання. Будувати природні ландшафти: річки, озера, моря, гори,

долини, паралельно пояснюючи сутність цих явищ. Так поступово дитина отримує інформацію про навколишній світ та бере участь у його створенні.

Усі піскові картини супроводжуємо розповідями. При цьому діти маніпулюють деревами, тваринами, транспортом та навіть будинками. Такі заняття розвивають не тільки уявлення про навколишній світ, а й просторову орієнтацію.

Також можна «писати» на піску. Дітям не страшно помилятися, адже це не папір, і легко можна все виправити, якщо зробили помилку. Тому діти пишуть на піску із задоволенням.

Поступово можна переходити до розігрування казок на піску: «Колобок», «Рукавичка», «Курочка Ряба». Розповідаємо казку та рукою дитини пересуваємо фігурки у різних напрямках. Згодом дитина вчиться співвідносити мову з рухом героїв та починає діяти самостійно.

Ігри з піском ефективні й під час **групової роботи**. З одного боку, спостереження за тими, хто грається в пісочниці, дає неоціненну інформацію про особливості комунікації учасників гри. Але, з іншого боку, гра в пісочниці може бути використана як можливість переживання деякого досвіду, закріплення певних знань про себе і про світ.

Ігри в групі спрямовані, в основному, на розвиток комунікативних навичок, тобто вміння гармонійно та ефективно спілкуватися один з одним, взаємодіяти.

Група може складатися з двох, чотирьох та більше дітей. Якщо діти збуджені, гіперактивні, то не слід поєднувати в групу більше трьох дітей.

Можна запропонувати таку інструкцію: «Ви чарівники і вирішили здійснити подорож для того, щоб знайти країну, де ще ніхто не жив, – пустелю. Ви хочете створити там казкову, квітучу країну. Для цього виберіть героїв, яких ви хотіли б поселити в незвичайній країні. Окремо візьміть дерева, каміння, квіти, будиночки – все, що буде потрібно для створення нової країни».

При цьому слід враховувати те, що заняття, під час яких використовують ігри з піском, не завжди вдається провести за чітким планом. Вихователю не потрібно перейматися, адже фантазія малюків не завадить реалізації поставленої мети. Чи можливо вгадати, яким чином настрої дитини вилетяться на підсвічене полотно під впливом шуму океану, співу диво – птаха, мінорної або мажорної мелодії? Робота з використанням малюнку на піску саме тим і цінна, що дозволяє дитині поринути у світ власних фантазій, свого настрою, а отже, прийти до рівноваги, повної гармонії з собою.

Так організуємо самостійну діяльність (по можливості на свіжому повітрі) для середньої групи на тему «**Осінні пошуки Піскунчика**» з метою створення умов для виникнення бажання грати з піском (малювання по вологому піску, малювання за допомогою трафарету); формувати життєву компетентність дітей, процеси самовираження, пізнавальні здібності, уміння аналізувати власні дії; сприяти розвитку зв'язного мовлення та вмінню складати розповіді на запропоновану тему; підтримувати гарний настрої під час виконання завдань. Розвивати асоціативне бачення; дрібну моторику рук, творчу уяву. Виховувати дружні, доброзичливі стосунки з однолітками.

Матеріал: стіл з підсвіткою, музичний супровід, вірші про осінь, диво – килимок, іграшка - Піскунчик, солодощі - сюрпризи, чарівна торбинка.

Хід заняття

Звучить спокійна музика.

Вихователь: Діти, ви чуєте, що це за чарівна музика звучить? Як ви гадаєте, звідки вона лунає? Мабуть, у казковій країні. А ви хочете туди потрапити?

Діти: Так!

Вихователь: А на чому ми можемо туди відправитись? (Відповіді дітей).

- Ви правильно міркуєте. Якщо це країна дивовижна, чарівна, тому і транспорт потрібно вибрати незвичайний. На якому виді транспорту ви хотіли б подорожувати? (пасажирському). Так. Є такий вид транспорту. Він дійсно найбільш нам підходить, бо нас багато. Проте місце, куди нам потрібно потрапити, незвичайне. Я пропоную вибрати **транспорт чарівний**. Ви не знаєте такого виду? Поміркуйте, чому він має бути чарівним? (відповіді). Погляньте, малята, з Країни Чудес нам прислали диво-килимок. (Підвожу дітей до диво-килимка).

Вихователь: Ви згодні здійснити подорож на ньому?

Психогімнастика

Малята, сядьте так, як вам зручно. Закрийте, будь ласка, свої оченята.

В чарівну країну світла і добра
Так хоче завітати наша дітвора,
Там дива на нас чекають,
Там з добром гостей вітають.

Відкрийте оченята. Ось ми і потрапили до Країни Чудес.

Ой, а це хто такий? Це, мабуть, Господар піску. Познайомимося з ним і привітаємось.

- Але тут, у чарівній країні, вітаються незвичайно. Я вас зараз навчу.
(Діти підходять до стола, стають навколо нього, взявшись за руки.)

Пальчикова гімнастика

(досвід роботи вихователя ДНЗ № 6 Я.А. Цілованської)

- Добрий день, добрий день, добрий день усім!

(нахили голови вліво, вправо).

- Щастя ми бажаємо і здоров'я всім!

(руки до грудей)

- А щоб щастя – ось таке! Ось таке!

(піднімають руки вгору)

- А здоров'я – ось таке! Ось таке!

(руки розвести в сторони)

Вихователь: Малята, господаря піску звати Піскунчик. Він пропонує вам розповісти про **правила роботи з піском** (розповідають діти).

◆ Піщинки дуже «не люблять», коли їх беруть до рота;

◆ не можна кидатись піском в інших дітей;

◆ пісочок не любить, коли руйнують те, що побудували інші діти;

◆ любить, коли в малят чисті ручки та носики.

Вихователь: Ви, друзі, молодці! Піскунчик, упевнений, що діти все знають. А сам він полюбляє гратися, веселитися, розважатися, а тому дуже радий, що ми завітали до нього в гості й хоче погратися в ігри з нами. Піскунчик хоче, щоб ми, як годиться чемним та вихованим людям, привіталися з пісочком.

Гра «Вітання з пісочком»

Мета: зниження психофізичного напруження.

Хід гри

- Доторкнутися до пісочка кожним пальчиком по черзі однієї, потім другої руки;

- доторкнутися долонькою.

Гра «Незвичайні сліди»

Мета: розвивати тактильні відчуття, уяву.

Хід гри

«Ідуть ведмежатка» – дитина кулачками і долоньками з силою надавлює на пісок.

«Стрибають зайчики» – кінчиками пальців дитина стукає по поверхні піску, рухаючись у різних напрямках.

«Повзуть змійки» – розслабленими пальчиками рук робить поверхню піску хвилястою.

«Біжать жучки – павучки» – дитина рухає всіма пальцями, імітуючи рух комах (можна повністю занурювати руки в пісок).

Діти: Піскунчику, нам з тобою було так весело. Ми тобі на згадку про нас подаруємо незвичайний подарунок.

Малювання по вологому піску

Вправа «У пісочній країні ідуть дощі»

Мета: вчити регулювати м'язову напругу та розслаблення; ознайомлювати з властивостями мокрого піску.

Хід вправи

Піскунчик: «У моїй країні Піску іноді ідуть дощі, з'являються річки та озера.

Хочете подивитися, як це відбувається?»

Вихователь ділить пісок у пісочниці на дві частини і показує способи зволоження піску:

- «Струмочок тече» – педагог ллє воду на одну частину піску тонкою цівочкою;
- «Дощик мрячить» – іншу частину піску педагог зволожує через розсіювач (звертаємо увагу дітей на те, що змінився колір та запах мокрого піску, а потім діти самостійно зволожують пісок. Води для зволоження має бути стільки, щоб жодна дитина не залила пісок) [3].

Вихователь: Давайте привітаємося з мокрим піском. З ним ви можете пограти у дивовижні ігри. Ви перетворитеся на чарівників – будівників.

Малювання кольоровим піском через трафарети осіннього дерева.

Вихователь: Подивіться на вираз обличчя нашого Піскунчика. Він приємно здивований, що ми швидко всьому вчимося, із задоволенням граємося. Подарунки теж йому подобаються. Пропоную сфотографувати їх і залишити на згадку про наші відвідини. Ви згодні?

Діти: Звичайно (діти витирають руки вологими серветками або миють водою кімнатної температури). Ми хочемо ще подарувати нашому другу розповіді про осінь.

Розповіді дітей

1. Ось і настала осінь. Вона вдягла дерева у чарівне вбрання. Високо в небі пливуть пухнасті хмаринки. Я люблю осінь. Вона незвичайна, чарівна, різнокольорова.
2. Золота осінь постукала у вікно. У лісі з'являються грибочки. Звірятам буде чим ласувати взимку. Мені подобається ця чудова пора року.
3. Діти пропонують Піскунчику послухати вірш про осінь, який вивчили під час прогулянки:

Кольорові фарби
вийняла з кишені.
І малює осінь
жовтим по зеленім.

М. Хоросницька

Діти: Дорогий наш друже, Піскунчик, ми раді новому знайомству. У твоїй Країні Чудес цікаво. Ми дізналися багато дивовижного, казкового. Проте нам час

повертатися до дитячого садочка. До побачення, Піскунчику! Не сумуй! Ми ще зустрінємось.

(Повернення дітей до дитячого садка на диво – килимку під супровід спокійної мелодії).

Вихователь: Ми повернулися додому. Я щаслива, що сьогодні разом з вами мандрувала до Країни Чудес. Ви – молодці!

Таким чином, отриманий досвід використання пісочної анімації в дошкільному навчальному закладі доводить, що дана методика зарекомендувала себе як достатньо ефективна та різнобічна у використанні для розвитку емоційної сфери дітей дошкільного віку.

Список використаної літератури

1. Власова О.В. Розвиток дрібної моторики рук / упоряд. О.В. Власова; іл. О.В. Зеркалій. – Харків: Основа, 2011. – 159 с.
2. Гречишкіна А. Пісочна психотерапія / Гречишкіна А., Коваленко Н. // Палітра педагога. – 2010. – № 5.
3. Ігри з піском [Електронний ресурс]. // Ігри з піском в дошкільному закладі.
4. Зінкевич-Евсигнеева Т.Д. Чудеса на песке: практикум по песочной терапии / Т.Д. Зінкевич-Евсигнеева, Т.М. Грабенко. – СПб.: Речь, 2007. – 340 с.
5. Програма виховання і навчання дітей від двох до семи років «Дитина». – К., – 2013. – 5 с.
6. Пісочна терапія в роботі з дошкільниками / [упоряд. Шик Л.А., Дикань Н.І., Гладченко О.М., Черкасова Ю.М.]. – Харків: Основа, 2010. – 127 с.
7. Савченко Л. «Пісочна анімація розвиває і оздоровлює» / Савченко Л., Грязен О. // Дошкільне виховання. – 2013. – № 7. – С. 30.

Петрожалко Тамара Миколаївна,
вихователь (Житомирський ДНЗ № 56)

ТЕАТРАЛІЗОВАНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ХУДОЖНЬО-МОВЛЕННЕВОГО РОЗВИТКУ ДОШКІЛЬНИКА

На думку сучасних учених, що досліджують проблеми дошкільної освіти, розкриттю внутрішніх якостей особистості та самореалізації її творчого потенціалу найбільшою мірою сприяє театральне мистецтво (Л.С.Виготський, Б.М.Теплов, Д.В.Менджеріцька, Л.В.Артемова, Е.Л.Трусова, Р.І. Жуковська, Н.С.Карпінська й ін.).

Театр – це органічне поєднання музики, танцю, риторики, акторської майстерності, що створює умови для виховання цілісної творчої особи, сприяє здійсненню мети сучасної освіти.

Науковці доводять, що театралізована діяльність, як вид освітньо-виховної роботи з дошкільнятами, допомагає:

- познайомити дитину з художньою літературою, музикою, образотворчим мистецтвом, правилами етикету, обрядами та традиціями рідного краю;
- сформувати модель поведінки дитини в сучасному світі;
- усвідомити моральну суть людської діяльності;
- залучити малюка до багатства морально-естетичних норм взаємин, до духовних цінностей, підвищити його загальну культуру;
- удосконалювати навички та вміння активно використовувати знання з особистого життєвого досвіду;
- залучитися до активної художньо-мовленнєвої діяльності та мовленнєвої творчості;
- розвитку уваги, кмітливості, швидкості реакції, організованості, уміння діяти, підкоряючись певному образу, перевтілюючись у нього, живлячи його життям.

Якщо говорити про театралізовану діяльність як ефективний засіб розвитку мовленнєвих здібностей дитини-дошкільника, то такі знавці дитячого мовлення, як

О. Аматыєва, А. Богуш, Г. Леушина, О. Никіфорова, Л. Таніна, Т. Ушакова, В. Харченко, пов'язують це з природною вразливістю та чутливістю дитини до художнього слова, їх природною потребою висловити свої враження в образному слові [3].

Т. Ушакова відзначає, що мовленнєві здібності починають діяти тоді, коли дитині необхідно комбінувати мовні одиниці у висловлювання. При цьому відбувається "саморозвиток мовної системи в дитячій голові, що забезпечує дивовижно швидке становлення мовлення дитини" [6].

Про рівень мовленнєвих здібностей дитини свідчить зв'язність, змістовність та образність висловлювань власних суджень, думок, яскравих вражень, сильних переживань.

В. Ягупкова відзначає, що про сформованість мовленнєвотворчих здібностей дитини свідчать спроможність дитини до творчої обробки та створення художніх образів у літературно-художній формі. До компонентів мовленнєво-художніх здібностей вона відносить поетичне сприймання дійсності, образну пам'ять, спостережливість, образне мислення, творчу уяву, точну і виразну мову, при цьому підкреслює провідну роль естетичного сприймання із художньої творчості.

К. Крутій відзначає важливість для розвитку творчих та безпосередньо мовленнєвих здібностей дитини спеціально організованого, цілеспрямованого і систематичного керівництва педагогом дитячою діяльністю через збагачення розвиваючого предметно-просторового середовища, змістовне спілкування дітей і дорослих, уміле заохочення до творчої продуктивної діяльності.

Н. Гавриш вважає, що позитивне, зацікавлене ставлення педагога до дитячої творчості, віра у можливість своїх вихованців є необхідною умовою сприяння розвитку їхніх мовленнєвих творчих здібностей [4].

Враховуючи рекомендації науковців, в освітньо-виховній роботі з дітьми особливу увагу приділяємо театралізованим іграм, як засобу художньо-мовленнєвого розвитку вихованців. Як саме в нашій групі народжувалися сюжети театралізованих ігор? Дітей захоплювали образи принцес, усемогутність царів, злих чаклунів.

Саме в казці можна зустріти всіх цих героїв. Народна казка приваблює дітей не тільки цікавим сюжетом, поетичною формою, а й своєю ідеєю. Торжество справедливості, перемога добра над злом викликають у дітей співчуття. У казці дитина бачить взірці справжньої дружби, чесності, доброти, сміливості тощо. Перевтілюючись у героїв казки, вони намагаються наслідувати їх позитивні вчинки, засуджувати негативне.

Чим більше знає дитина казок, віршів, оповідань, тим легше вона їх сприймає, глибше засвоює, тим частіше казка стає темою дитячих ігор.

Театралізовані ігри викликають у вихованців жвавий інтерес і користуються незмінною любов'ю, бо вони бачать і відповідно мають можливість у грі відтворити навколишній світ за допомогою образів, барв, звуків, пережити події разом з героями ігор. Дитина починає ототожнювати себе з цікавим для неї образом. Здатність до такої ідентифікації дає можливість через образи театралізованої гри непомітно впливати на дітей. Із задоволенням перевтілюючись в улюблений образ, малюк добровільно приймає і привласнює притаманні йому риси. Самостійне розігрування ролі дітьми дає змогу формувати досвід моральної поведінки, уміння діяти згідно з моральними нормами. Оскільки позитивні якості заохочуються, а негативні засуджуються, то діти в більшості хочуть наслідувати добрих, чесних персонажів. А схвалення дорослими гідних учинків створює у них відчуття задоволення, яке служить стимулом для подальшого самоконтролю над своєю поведінкою.

Щоб зацікавити дітей інсценуванням та драматизацією за змістом художніх творів, залучаємо дітей до виготовлення костюмів літературних героїв, атрибутів. У розпорядженні дітей ляльки лялькового театру, ширми, театри п'ятох пальців, настільний театр, фланелеграф. У групі ми розмістили меблі так, щоб діти могли вільно рухатися, брати потрібні їм речі, іграшки, костюми. Важливо, щоб вони мали привабливий естетичний вигляд. Усе це сприяє виникненню і розвитку самостійної художньої творчості дітей.

Розповідаючи казки, читаючи літературні твори, використовуємо різні види наочності: ілюстрації, діафільми, мультиплікаційні фільми, ляльковий театр.

Ось приклад. Знайомство з казкою «Коза-дереза» починаємо з розгляду двох малюнків із зображенням кози. Розглянувши їх, діти міркують і пояснюють яка коза казкова, а яка справжня, аргументують, чому вони так вирішили. Адже лише в казці коза може мати такий вигляд: жіноче вбрання, прикраси, звірі та предмети можуть розмовляти, відбуваються різні чарівні та несподівані події. Потім пропонуємо дітям послухати казку і розповісти певні деталі, наприклад, одягу або поведінки кози, які вони уявляють і які не зазначені в творі.

Далі діти показують козу за допомогою міміки і жестів, і зайчика, яким був він спочатку, і яким став, коли хатку звільнили.

Щоб перейти до драматизації, граємо у загадки:

- *Листячко їсть, водичку п'є, обманює, лізе в чужу хатку – хто це?*

- *Іде-брєде, реве, малину їсть, мед любить – хто?*

Хто з дітей відгадав загадку, буде виконуватиме роль того чи іншого звіра. Діти, які залишились, будуть глядачами. А наступного разу також братимуть участь у інсценівці.

Із жвавим інтересом завжди стежать маленькі глядачі за грою своїх товаришів, кидають репліки, дають поради.

Під кінець зайчик з козою миряться, промовляючи мирилку:

Мир – миром,

Пирог з сиром.

Ми дружечки красні –

Обіймімося.

І всім стало весело, на галявині був справжній бал, усі стрибали «як зайчики», ходили «як ведмедики», бігали «як лисичка», повзали «як рак» (діти імітують).

Окремі епізоди казок викликають у дітей співчуття до героя, скажімо, до зайчика, якого вигнала лисиця. З'являється бажання допомогти, заступитися. Гострота всіх хороших поривань підсилюється імпровізованими діями, жвавістю реплік. Величезне значення театралізованих ігор полягає в засвоєнні культури мовлення, в оволодінні літературною мовою, інтонаційною виразністю мовлення, вимовою звуків, умінням спілкуватися, вести діалог. Наслідуючи і відтворюючи емоційний стан ігрового персонажа, діти вчаться міняти тембр голосу: ось говорить вовк, а ось уже відповідає зайчик і ще хтось. А якими засобами мовлення передати журбу, занепокоєння, подив?

Відому казку «Зайчикова хатка» діти нашої групи побачили під час перегляду мультфільма. Кольорове зображення, виразність персонажів, барвистість обстановки допомогли повніше відчувати казкові образи. Після перегляду діти вирішили намалювати ілюстрації до даної казочки. Потім з'ясували, чи хотіли б діти змінити кінець у казці? За ілюстраціями діти придумують казочку, в якій перемагає дружба і злагода. Показ нової казки вимагає від дітей уміння активно та творчо

використовувати знання з особистого життєвого досвіду, а також уміння ефективно та доречно застосовувати засоби комунікації в різноманітних ситуаціях спілкування.

Підготовка до драматизації – найцікавіша і найважливіша робота у створенні художньої самодіяльності дітей. Важливо помітити, кого з дітей яка роль найбільше цікавить. Деякі діти швидко та без вагань самостійно вибирають ролі, іншим потрібно допомогти знайти роль до душі, порадити, зацікавити, а інколи і переконати, що певна роль найкраще вийде саме в нього.

Емоційні переживання, спільні інтереси, пов'язані з підготовкою до театралізованого дійства, викликають у дітей бажання обмінятися враженнями, розвивають та збагачують уяву. Щоб краще відтворити образ, діти мають зрозуміти наміри і дії героїв, уявити собі персонажів, ту чи іншу сценку, яку будуть грати. Тоді вони зможуть самостійно знайти і відтворити правильні інтонації та рухи.

Готуючи драматизацію казки, ніколи не нав'язуємо дітям своєї думки, яким повинен бути герой, які рухи, жести, міміка найбільш яскраво відображають характер персонажа, а використовуємо кожен можливість для виявлення творчих здібностей дітей. Наприклад, казку «Рукавичка» діти знають і люблять ще з молодшої групи. Підготовка до її драматизації почалася з того, що діти багато разів спостерігали за жабкою під час прогулянок, за мишкою в клітці, порівнювали їх рухи, голоси. Ми підбрали казки, де були ті самі герої, що й у казці «Рукавичка». Діти розповідали їх за допомогою фланелеграфа. Це допомогло дітям краще зрозуміти характерні особливості звірів: хитрість лисиці, вайлуватість ведмеда, спритність мишки тощо. Добрими помічниками у роботі над образами стали мультфільми, що їх переглядали й обговорювали діти. Одного дня звернула увагу дітей на гарну скриню, в якій були костюми героїв казки «Рукавичка», що мало пробудити творче мислення дітей, зацікавити грую, підвести їх до розуміння кожного ігрового образу.

Діти розглянули костюми, обираючи ігрові ролі, обговорили особливості виконання ролі кожного персонажа. Виконавці мали змогу самостійно доповнити зміст казки. Так Мишка (Олександра) запропонувала поставити посуд і готувати обід для всіх мешканців «Рукавички», поки Лисиця (Христина) танцювала зі звірятами на галявині. Такий підхід до організації театралізованих ігор сприяв виявленню самостійності й творчості вихованців. Ми пересвідчилися у цьому, коли дивилися драматизацію казки.

Спільна активна творчість дітей у театралізованих іграх забезпечує створення атмосфери взаєморозуміння, доброзичливості, плідної співпраці в дитячому колективі, робить життя дітей змістовним і цікавим.

За допомогою власної художньо-практичної діяльності (драматизації, інсценізації засобами різних видів лялькового театру і театру «живого актора») дитина має змогу оволодіти художньою «майстерністю» в міру своїх індивідуально-вікових можливостей. Вона вчиться виявляти особистісну позицію під час перевтілення у сценічний образ, запам'ятовувати сюжетну послідовність, своєчасно та доречно включатися в дію.

Результатами дитячої театралізованої творчості стануть набуті дітьми уміння передавати свої думки, почуття, стан, настрої через художнє слово, виразні музичні, мімічні, пантомімічні рухи і дії. Дитина зможе навчитися розподіляти роботу під час колективного обговорення маленької сценки чи вистави, об'єктивно оцінювати свою роботу та інших учасників, усвідомити, що кожна думка має право на існування і необхідно поважати думку товариша.

Чарівний світ театру дає поштовх до розкриття таланту кожної дитини, виховуючи та розвиваючи акторські здібності малят.

Список використаної літератури

1. Артемова Л.В. Театр і гра / Л.В.Артемова. – К.: Томіріс, 2002. – С.108-144.
2. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція). – Київ, 2012.
3. Богуш А. Методика організації художньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах / А. Богуш, Н. Гавриш, Т.Котик. – К.: Слово, 2006. – С.38-44.
4. Гавриш Н. Розвиток мовленнєвої творчості в дошкільному віці / Гавриш Н. – Донецьк: ТОВ «Либідь», 2001. – 218 с.
5. Сухомлинський В. Серце віддаю дітям / Сухомлинський В. // Вибрані твори. – К., 1977. – Т. 3. – С.19-27.
6. Ушакова Т.Н. Текст как объект психологического анализа / Ушакова Т. Н. // Психологический журнал. – 1989. – №1. – С. 107-115.

Постольнік Марина Юріївна,
студентка;

Кужільна Любов Василівна,
кандидат філологічних наук,
доцент кафедри дошкільної освіти
(Криворізький педагогічний інститут ДВНЗ
«Криворізький національний університет»)

**ДУХОВНИЙ РОЗВИТОК ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ
ЛІТЕРАТУРНОГО МИСТЕЦТВА**

Постановка проблеми. На сучасному етапі суспільства нагальною постає потреба виховувати дітей на таких морально-духовних цінностях, що сприятимуть формуванню людини, яка буде жити за законами добра, справедливості, чесності, гуманізму. По-перше, наше суспільство потребує підготовки широко освічених, духовних людей, що володіють не тільки знаннями, але і позитивними духовно-моральними рисами. По-друге, в сучасному світі маленька людина живе і розвивається в оточенні безлічі різноманітних джерел сильної дії як позитивного, так і негативного характеру, які щодня тиснуть на інтелект і почуття дитини, на сферу духовності та моральності, які перебувають у стадії формування. По-третє, сама по собі освіта не гарантує високого рівня духовної вихованості, бо вихованість – це якість особистості, що визначається повсякденною поведінкою людини та її ставленням до інших людей на основі пошани і доброзичливості. По-четверте, озброєння духовними знаннями важливе і тому, що вони не тільки інформують маленьку дитину про норми поведінки, схвалювані сучасним суспільством, але і дають уявлення про наслідки порушення норм або наслідки даного вчинку для оточуючих людей.

Аналіз основних досліджень з обраної проблеми. Свого часу видатні представники прогресивної педагогічної думки, письменники та громадські діячі Х. Алчевська, С. Васильченко, Л. Глібов, М. Горький, Б. Грінченко, М. Драгоманов, О. Духнович, М. Корф, М. Коцюбинський, А. Макаренко, С. Миропольський, І. Огієнко, С. Русова, Г. Сковорода, В. Сухомлинський, К. Ушинський, І. Франко вказували на важливість виховання дітей і молоді засобами літературного мистецтва. Адже саме література як вид мистецтва покликана плекати високі духовні цінності, почуття прекрасного, гуманізм, патріотизм. Органічною складовою художньої літератури є дитяча література, яка володіє потужним виховним потенціалом і сприяє становленню й розвитку підростаючої особистості.

Мета статті – розкрити ефективність використання літературного мистецтва як засобу духовного розвитку дітей дошкільного віку.

Виклад основного матеріалу дослідження. В умовах сьогодення одним із провідних завдань дошкільної ланки освіти є формування основ духовної й

моральної культури особистості дошкільника. Це визначається положеннями Закону України «Про дошкільну освіту», де визначено, що "дошкільна освіта – цілісний процес, спрямований на формування в дитини дошкільного віку духовності й моральних норм".

Духовний розвиток дитини дошкільного віку розуміють як інтегровану особистісну якість дитини, набуття нею самостійності у своїй життєдіяльності, це її творча здатність до саморозвитку, «самореалізації», самоорганізації, самовдосконалення і самоствердження; засвоєння дитиною загальнолюдських моральних, духовних, етичних та естетичних цінностей; сприймання краси, здійснення добра, справедливості, усвідомлення себе і Всесвіту [2, с. 54].

Під духовно вихованою людиною В.О. Сухомлинський розумів високоморальну, гуманістично спрямовану, фізично досконалу й естетично розвинену особистість, віддану своєму народу, своїй Батьківщині, яка не є байдужою до горя і біди інших людей, яка співчуває іншому і в разі потреби надає дієву допомогу. Духовність – це вищий рівень розвитку особистості, на якому регулятором її життєдіяльності є вищі людські цінності: Свобода, Добро, Істина, Краса, Справедливість, Людяність, які й спонукають її до творення довколишнього, до творення культури. З педагогічного погляду, духовність – це певний тип ставлення людини до природи, суспільства, інших людей, до самої себе [3, с. 26].

Важливу роль у вихованні підростаючої особистості відіграє літературне мистецтво. Дитині, що тільки починає пізнавати оточуючий світ, дуже потрібні книги, які готують її до активного життя в суспільстві. Твори дитячої літератури, проходячи крізь уяву і серце юного читача, збуджують у нього співчуття до доброго і прекрасного, розширюють загальний кругозір, вчать любові й відданості, стійкості й незламності, чесності й наполегливості. Художня література використовується як засіб розвитку людяності, гуманних почуттів особистості: добра, справедливості, почуття обов'язку. Зокрема О. Хролець зазначає, що літературне мистецтво забезпечує перехід гуманістично-ціннісних орієнтацій у внутрішнє надбання особистості [7, с. 70].

Літературне мистецтво має велику перевагу серед мистецтв, як засобів виховання гуманних почуттів та формування духовних цінностей. Ця перевага виявляється і в можливості активно впливати на почуття і розум дитини, розвивати її емпатійність, емоційність. Недостатній розвиток цих якостей призводить до штучного обмеження можливостей дитини, вихованню людини, яка не відчуває, не розуміє, не співпереживає.

Вплив художньої літератури збільшується завдяки специфіці сприймання художніх творів дітьми дошкільного віку, що визначається їх віковими і психологічними особливостями: чутливість до зовнішніх впливів, безпосередність сприйняття оточуючого світу, високий рівень наслідування та емоційного «зараження». Сприймаючи високохудожні твори, аналізуючи їх, діти вчаться оцінювати вчинки і поведінку літературних героїв. Літературний твір сприймається дітьми в цілому, в єдності його змісту й художньої форми, а розуміння виявляється в судженнях та поглядах [6, с. 10].

Виховання художнім словом призводить до великих змін в емоційній сфері дитини, що сприяє появі живого відгуку на різні життєві події, змінює її ставлення до речей, перебудовує її суб'єктивний світогляд. Під час читання творів дитина зображує перед собою певну картину, конкретну ситуацію, образ, переживає описані події, й чим сильніше її переживання, тим багатші її почуття й уявлення про дійсність.

Моральні норми та правила в художніх творах набувають живого змісту, стають доступними і зрозумілими та легко приймаються дитиною як єдиний правильний варіант поведінки. Дитина ніби входить всередину подій художнього твору, ніби стає їх учасником [1, с. 3].

Коли мова заходить про розвиток ціннісної свідомості дітей, виховання гуманних почуттів, необхідно ставити питання, які викликають у дітей інтерес до вчинків, мотивів поведінки героя, їх внутрішнього світу, переживань. Ці питання мають допомогти дитині розібратися в образі, висловити своє ставлення до нього; вони повинні допомогти вихователю зрозуміти душевний стан дитини під час читання; виявити здатність дітей порівнювати й узагальнювати прочитане. Поступово діти вчаться порівнювати не тільки учинки літературних героїв, але і свої, а також вчинки однолітків. Уявлення, отримані дітьми із художніх творів, переносяться в їх життєвий досвід поступово, систематично.

Виховання гуманних почуттів, духовних цінностей необхідно розглядати у тісному взаємозв'язку з загальним емоційним розвитком дитини. Художня література сприяє виникненню у дітей саме емоційного ставлення до описаних подій, природи, героїв, персонажів літературних творів, до оточуючих їх людей, до дійсності [5, с. 171].

Важлива функція моральних цінностей у тому, що вони містять зразок поведінки, а особливий виховний вплив використання художньої літератури полягає в тому, що значення моральних норм у них пояснюється не абстрактно, а на конкретних ситуаціях. Моральний урок, який діти винесуть із творів художньої літератури, допоможе їм отримати чіткі орієнтири у системі цінностей, закласти підвалини міцних моральних переконань, сформувати власну модель поведінки в суспільстві. Зміст творів захоплює дітей, вводить у вир цікавих подій, спричиняє глибокий емоційний відгук, змушує хвилюватися за дійових осіб. Саме переживання за літературних героїв викликає у дітей співчуття, милосердя, доброзичливість, гуманність, почуття радості від перемоги добра над злом [4, с. 2].

Залучення дітей до світу художньої літератури починається ще з раннього віку в сім'ї. Це потішки, пестушки, забавлянки, колискові. У дошкільному закладі продовжується знайомство з різними жанрами дитячої літератури: приказками та прислів'ями, загадками і скороговками, лічилками, казками, байками, легендами, поетичними творами та ін.

Висновок. Дошкільний вік – важливий період формування духовності особистості. Саме в цей період закладаються основи формування духовності, моральних почуттів, сприйняття світу та світогляд, любов до всього живого. Художня література відіграє вагомую роль у процесі формування цінностей, гуманних почуттів. Вона активно впливає на почуття і розум дитини, розвиває її емпатійність, емоційність. Забезпечує розуміння і прийняття моральних норм як єдиних правильних варіантів поведінки. Художнє слово призводить до великих змін в емоційній сфері дитини, сприяє появі живого відгуку, змінює ставлення до речей, перебудовує суб'єктивний світогляд. Необмежені можливості формування моральних цінностей та емоційного розвитку мають такі перлини народної творчості, як казки, байки, прислів'я, вірші та ін. Літературне мистецтво тактовно висміює негативні якості характеру, містить повчальний зміст, має велику силу впливу на емоційний розвиток та засвоєння ціннісних орієнтацій.

Список використаної літератури

1. Бех І. Вчинок у морально-духовному розвитку особистості / Бех І. // Дошкільне виховання. – 2005. – №2. – С. 3.

2. Берсенев Андрій. Духовне виховання в дошкільному закладі / А. Берсенев, Л. Кондратова, І. Коваленко // Психолог дошкілля (Шк. світ). – 2009. – № 1. – С. 54-57.
3. Діжона О. Ситуація морального вибору / Діжона О. // Дошкільне виховання. – 2006. – № 1. – С. 26.
4. Духовно-культурний напрям розвитку дітей // Дитячий садок. – 2008. – №21/24. – С. 2-25.
5. Мамаєва В. В. Формування духовної компетентності дітей дошкільного віку / В. В. Мамаєва // Таврійський вісник освіти. – 2010. – №2. – С. 171-177.
6. Формування духовної культури дітей дошкільного віку : Літня школа для дорослих // Дитячий садок. – 2007. – № 38. – С. 10-11.
7. Хролець О.І. Дитяча література як засіб виховання гуманістично-ціннісних орієнтацій дітей у сім'ї / О.І. Хролець // Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти. – Рівне: РДГУ, 2005. – Вип.32. – С.70–72.

Сімчук Оксана Володимирівна,
вихователь зображувального мистецтва
(Житомирський центр розвитку дитини № 5 «Пізнайко»)

ТЕХНОЛОГІЯ ОРГАНІЗАЦІЇ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ ЗАСОБАМИ ЗОБРАЖУВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ (ЛІПЛЕННЯ) З ВИКОРИСТАННЯМ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ (МУЛЬТИПЛІКАЦІЇ)

Проблема розвитку творчості дитини набуває в наш час особливого значення. Як сформуванню творчу, інтелектуально розвинену особистість? Для успішного вирішення цієї проблеми велике значення має розвиток творчих здібностей, дитячої активності та самостійності. Сьогодні вносять свої корективи у розвиток творчих здібностей дошкільників. Сучасні діти вимагають від вихователя бути більш вимогливим у підборі методів і прийомів для організації навчально-виховного процесу.

Заглянути за завісу створення мультфільмів, які так люблять дивитися дошкільнята, а ще бути їх авторами – основний зацікавлюючий та стимулюючий аспект роботи дітей у нашому творчому гуртку. Творчість, звичайно, зумовлює всі дії дитини, оригінальної у спілкуванні, іграх, малюнках, розповідях. На жаль, розвиток творчих здібностей у дітей часто стає випадковим і здебільшого залишається на низькому рівні. Проте не треба забувати, що всі діти наділені здібностями, а тому потрібно їх виявляти і максимально розвивати [1, с. 16]. Шостий рік життя дитини – період творчого розквіту. У цьому віці уява дітей набуває творчого характеру, дитина розрізняє уявне і вигадане, фантастичне і реальне, здатна передбачати майбутнє, може уявити кінцевий результат власної діяльності. Тому важливо сформуванню в дитини інтерес до зображувального мистецтва (ліплення), захопити процесом творчості [2, с. 24]. Метод мультиплікації сприяє розвитку творчої особистості, задовольняє потреби в реалізації здібностей дітей, надає можливість створити продукт праці, отримати нові знання, створює нові схеми поведінки, робить власні «відкриття». Створення пластилінових мультфільмів дітьми сприяє розвитку почуттів, розвиває емоційну сферу, примушує співчувати персонажам. Дітям надзвичайно подобається ліпити і знаходити застосування своїм виробам, гратися з ними, адже гра – провідний вид діяльності дошкільника.

Дослідники стверджують, що мистецтво є сильним засобом для розвитку інтелектуальної, творчої й емоційно-вольової сфери дошкільників. Саме ліплення має велике значення для навчання та виховання дітей дошкільного віку. Воно сприяє розвитку зорових умінь та навиків, необхідних для успішного навчання в школі. Як й інші види зображувальної діяльності, ліплення формує естетичні смаки, розвиває почуття прекрасного [3, с. 3].

Основною метою статті є доведення того факту, що розвитку творчих здібностей засобами зображувальної діяльності (ліплення) дітей старшого дошкільного віку сприяє використання інноваційних методів (мультиплікації). Під час занять розвивається просторове уявлення, діти ознайомлюються з різноманітними формами, виявляють творчу активність. Важливим є спонукання дітей до вдосконалення своїх виробів, створення власних способів їх реконструкції. Розвиток інтелекту, як стверджують психологи, тісно пов'язаний із розвитком дрібної моторики рук.

Ліплення сприяє концентрації уваги, розвиває конструктивне мислення, творчу уяву, художній смак [4, с. 36]. У будь-якій продуктивній діяльності існує два взаємопов'язаних процеси: відтворення і творчість. Процес ліплення стимулює і розвиває пам'ять, оскільки дитина для того, щоб зробити фігурку, повинна запам'ятати послідовність її виготовлення, прийоми і способи виконання. На заняттях гуртка здійснюється розвиток дитячої творчості, образного мислення, фантазії. Уміння і навички дітей збагачуються зображувальними та технічними вміннями, узгоджується робота руки й ока, вдосконалюються вміння передавати форму в двох і трьох вимірах. Створюється інтерес до ліплення, як виду образотворчого мистецтва. І головне – отримуємо продукт діяльності – мультиплікаційні фільми. І найбільша, на нашу думку, користь – це творче втілення всіх дитячих задумів, це розвиток уяви. Залишається лише додати, що такі заняття допомагають розвинути творчість, оригінальність, неповторність особистості дитини, а це є одним із головних завдань виховання та навчання в дитячому садку.

Метою роботи гуртка є: познайомити дітей із технологією створення пластилінових мультфільмів, дати поняття про професію мультиплікатора, актора, що озвучує мультфільми, оператора, монтажера, вдосконалювати способи ліплення: конструктивний, комбінований, пластичний або скульптурний, та техніки ліплення: техніка наліпу, за допомогою затирання пластиліну, викладання з кульок чи тоненьких пластилінових мотузок (техніка гобелену), передавати у ліпленні силуети тварин та людей у русі, деталізувати їх (ніс, рот на обличчі людей, пір'я у птахів та шерсть у тварин), передавати основний характер форми, будови предмета з дотриманням пропорцій, формувати у дітей особистісну емоційну позицію до творів художньо-творчої діяльності, відображати характерність персонажів, їх настроїв, душевний стан через міміку, виразну позу, дрібні деталі оздоблення. Розвивати акторську майстерність, зв'язне мовлення дітей, збагачувати словниковий запас, комунікативні навички, сприяти пізнанню дитини форми предмета, його величини, будови, кольору, розвитку дрібної моторики руки, вміння розуміти прекрасне в усьому його різноманітті, просторове мислення, уяву, творчі здібності, фантазію, креативність, ініціативність, спостережливість та естетичне сприйняття, вміння створювати неповторні та оригінальні образи. Виховувати працьовитість, самостійність, охайність, вміння доводити роботу до кінця, радіти результатам праці, працювати колективно.

Перед собою ми ставимо такі завдання:

1. Розвиток естетичного сприйняття художніх образів і предметів навколишнього світу як естетичних об'єктів.
2. Створення умов для вільного експериментування з художніми матеріалами й інструментами.
3. Ампліфікація (збагачення) індивідуального художньо – естетичного досвіду.
4. Розвиток художньо – творчих здібностей у продуктивних видах дитячої діяльності.

5. Виховання художнього смаку й почуття гармонії.
6. Створення умов для багатоаспектної й захоплюючої активності дітей у художньо – естетичному опануванні навколишнього світу.
7. Розвивати взаємозв'язок естетичного і художнього сприйняття в творчій діяльності дітей.
8. Розвивати дрібну моторику, окомір.
9. Виховувати посидючість, акуратність, бажання доводити почату справу до кінця.
10. Створення інтересу до зображувальної діяльності (ліплення) через використання прийомів мультиплікації;
11. Ознайомити дітей з елементарним алгоритмом створення мультфільмів.

Однією з основних умов розвитку творчої особистості дошкільника є широкий підхід до вирішення проблеми: творчість – стиль життя. Однією з пріоритетних умов розвитку дитячої творчості є забезпечення ефективної мотивації. Особливу увагу треба звернути на щирість, як головну умову, якою треба забезпечити дитячу творчість. Ще одна умова розвитку творчості дітей – це комплексне і системне використання методів і прийомів, провідне значення серед яких мають попередні спостереження, створення проблемних ситуацій, стимулювання пошукової діяльності. Облік індивідуальних особливостей дитини – теж важлива умова розвитку творчості в процесі навчання. Названі умови розвитку дитячої творчості створюються в процесі занять гуртка. Важливою умовою розвитку творчості дитини є створення обстановки, випереджаючої розвиток дітей. Необхідно, наскільки це можливо, заздалегідь оточити дитину таким середовищем і такою системою відносин, які стимулювали б її найрізноманітнішу творчу діяльність і поволи розвивали б у неї саме те, що у відповідний момент здатне найбільш ефективно розвиватися. Ще одна умова успішного розвитку творчості полягає в наданні дитині великої свободи у виборі діяльності, у чергуванні справ, в тривалості занять однією справою, у виборі способів і т.д. Тоді бажання дитини, її інтерес, емоційний підйом послужать надійною гарантією того, що вже більше напруження розуму не призведе до перевтоми, і піде дитині на користь. Виховання творчості дітей буде ефективним лише в тому випадку, якщо воно буде являти собою цілеспрямований процес, у ході якого вирішується ряд педагогічних завдань, спрямованих на досягнення кінцевої мети [1, с. 36].

Щоб відповідати вимогам сучасної дошкільної освіти, зацікавити дітей, заохотити їх у досягненні кінцевого результату, ми в своїй роботі застосовуємо технічні засоби навчання. Використання диктофона, фотоапарата, комп'ютера дозволяє зробити заняття емоційно забарвленим, привабливим, викликає у дитини живий інтерес, є прекрасним наочним посібником і демонстраційним матеріалом, що сприяє хорошій результативності занять.

Виділяємо кілька основних етапів роботи з дітьми в гуртку з ліплення, на основі яких надалі буде створено алгоритм зі створення мультфільму. Найперше, що потрібно зробити – це підібрати художній твір для майбутнього мультфільму. Потім іде попередня робота над твором, що передбачає обов'язково ознайомлення з художнім твором, різні рухливі та хороводні ігри, дидактичні та настільні ігри, інсценізації твору, різні види театрів (пальчиковий, ляльковий, тіньовий тощо), розгляд картин та бесіди за їх змістом, перегляд діафільмів та презентацій, складання описових розповідей відповідно до змісту твору, спостереження та ін. Усі ці види роботи допомагають дітям краще зрозуміти образи героїв, їх характер та поведінку.

Наступним етапом роботи є безпосередньо створення ліпних образів головних героїв, персонажів та декорацій, застосовуючи способи і прийоми ліплення, як

стандартні, відповідно до методики проведення занять з ліплення, так і нестандартні прийоми ліплення. Діти шостого року життя володіють різними способами передачі образів, уміють планувати свої дії, передбачати майбутній результат. Ліплення дає дивовижну можливість моделювати світ і своє уявлення про нього в просторі. Техніка ліплення багата і різноманітна, але при цьому доступна навіть маленьким дітям. Дитина не тільки бачить те, що створила, а й переживає, бере в руки і в міру необхідності змінює образи. Основним інструментом у ліпленні є руки, отже, рівень уміння залежить від володіння власними руками. У ліпленні масштаб виробів не заданий форматом аркуша, як у малюванні та аплікації, або розміром кубиків, як у конструюванні. Він залежить кожного разу тільки від задуму дитини, від її вмілості та індивідуальних особливостей.

Підготовчий етап завершено і починається найцікавіше – створення знімального майданчика, де діти набувають елементарних умінь постановників мультфільму. Режисерська гра має величезне значення для розвитку дитини, зокрема розвитку її уяви, мислення, діалогічно-монологічного мовлення. У цій грі діти мають можливість самостійно відтворювати сюжет художнього твору, пересувати ліпні фігурки, змінювати форму окремих деталей відповідно до змісту твору, тобто здійснювати постановку мультфільму та виконувати всі ігрові ролі. Завдання вихователя – допомогти дітям у цьому. За допомогою фотоапарата вихователь робить потрібну кількість кадрів майбутнього мультфільму в певній послідовності.

Не менш важливим є етап озвучування мультфільму. Діти вдосконалюють свої акторські вміння і навички, вчаться вправно володіти голосом, емоційно передають зміст художнього твору, вчаться регулювати силу голосу, використовують розповідну, питальну та окличну інтонацію, правильно ставлять наголос, як у словах, так і у фразах та реченнях. Одним словом діти опиняються у «студії звукозапису», де вчаться не перебивати однолітків, співпрацювати у команді.

Останнім етапом роботи над мультфільмом є робота вихователя з комп'ютером у певних програмах (див. алгоритм створення мультфільму), кінцевим результатом якої і є мультфільм, перегляд якого приносить вихованцям масу задоволення від виконаної роботи.

Виходячи з вище сказаного, розробляємо алгоритм зі створення пластилінового мультфільму:

1. Попередня робота. Ознайомлення з твором.
2. Ліплення персонажів мультфільму.
3. Виготовлення декорацій.
4. Фотографування кадрів для мультфільму разом з дітьми.
5. Робота з дітьми над текстом.
6. Озвучення мультфільму (диктофон).
7. Монтування мультфільму (комп'ютерні програми: ФотоШоу; Wave Editor; Soni Vegas).
8. Кінцевий продукт – мультфільм.

Нами була розроблена система планування роботи гуртка, що включає в себе «Перспективний план-сітку роботи гуртка з ліплення «Маленькі мультиплікатори» дітей 6-го року життя з використанням методів мультиплікації» із зазначенням термінів, тематики відповідно лексичних тем та способів виконання об'ємної форми та площинного зображення персонажів і декорацій відповідно до методики та програмових завдань; календарно-тематичне планування роботи гуртка з програмовими завданнями відповідно до програми «Українське дошкілля», також

розроблений взаємозв'язок роботи керівника гуртка та вихователя, попередня робота над зазначеною темою, методи і прийоми роботи вихователя з дітьми на заняттях; алгоритм роботи над створенням пластилінового мультфільму; добірка художніх творів до мультиплікаційних фільмів.

Як результат роботи гуртка «Маленькі мультиплікатори», пропонуємо диск з мультиплікаційними фільмами: «Ходить гарбуз по городу», «Колосок», «Колискова», «Снігуронька», «Щедрик, щедрик, щедрівочка», «Зимівля звірів», «Легкий хліб».

Найкращою нагородою для педагога служать досягнення його вихованців. І найчастіше, можна бачити, наскільки важливо для дитини бути правильно зрозумілою, побачити захоплене обличчя вихователя від позитивної оцінки своєї діяльності. Такий позитивний настрій благотворно впливає на емоційний розвиток дитини. А позитивні емоції – запорука забезпечення творчого інтересу, досягнення поставлених цілей і завдань. Заняття у гуртку з ліплення дозволяють створити сприятливе соціальне і предметне середовище, які сприятимуть розвитку емоційного світу дитини і підштовхуватимуть її до різноманітної творчої діяльності. На заняттях з ліплення можна використовувати різноманітний матеріал (глину, пластилін, тісто, пісок, сніг). Вони розвивають спостережливість у дітей, їх чуттєвий світ, розширюють кругозір і збагачують практичний досвід спілкування з навколишнім світом, наповнюють сприйняття й уяву таїнствами і загадками. Способи виконання ліплення дозволяють дитині набути знання не тільки в області даного предмета, а й знання про побутове оточення, набути навичок з самообслуговування і взаємодопомоги. Діти починають розуміти, що всі предмети можуть використовуватися не тільки за прямим призначенням. З'являється поняття варіативності. Складання ліпних композицій при створенні пластилінового мультфільму є цікавою, таємничою, казковою діяльністю, яка дуже багата за різноманітністю, багатоваріантністю в техніці виконання. Вона здатна захопити й активізувати дітей. Таким чином, ліплення є засобом формування і розвитку творчості у дітей старшого дошкільного віку. Воно розвиває власну активність, самоконтроль, допитливість, комунікативність, оригінальність мислення, наполегливість, працездатність, позитивну я-концепцію, а також розвиває почуття ритму, кольору, форми, композиції, словом усе те, що необхідне творчій людині. Ліплення доступне дошкільнятам – це спосіб дитячого самовираження. Дитина висловлює своє ставлення до того, що її оточує, і розповідає про те, що вона відчуває. Система занять гуртка з ліплення забезпечує систематичне звернення до емоційної сфери дитини – усвідомлення нею власних почуттів. Сучасне суспільство зацікавлене в тому, щоб виховати дитину як гармонійно розвинену в усіх відношеннях, а головне – творчу особистість. Дитина – це втілення фантазії, творчості та уяви, і педагог є наставником у формуванні її творчості.

Використання методу мультиплікації передбачає обов'язкове застосування технічних засобів у роботі гуртка для досягнення поставленої мети, тому можна зробити такі висновки щодо використання технічних засобів:

- сприяє підвищенню професійного рівня педагогів, спонукає їх шукати нові нетрадиційні форми і методи навчання, проявляти творчі здібності;
- сприяє підвищенню інтересу дітей до навчання, активізує пізнавальну діяльність, підвищує якість засвоєння програмного матеріалу дітьми;
- сприяє підвищенню рівня педагогічної компетентності батьків, інформованості їх про напрями діяльності дошкільного закладу та результати конкретної дитини;

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

- впровадження інноваційних технологій в освітній процес ДНЗ дозволяє робити заняття привабливим, сучасним;
- комп'ютерні технології допомагають закріплювати знання, вміння, навички дітей, розв'язувати пізнавальні та творчі завдання;
- використання технічних засобів 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.

Використання інформаційно-комунікативних технологій у дошкільному навчальному закладі є збагачувальним і перетворювальним фактором, який є одним із шляхів оновлення змісту освіти згідно із сучасними вимогами. Ми розуміємо, якщо сьогодні ми навчимо дитину свідомому, корисному користуванню інформаційними технологіями, то завтра отримаємо певний результат – високі інтелектуальні показники наших дітей.

Список використаної літератури

1. Художня творчість і дитина / під ред. Н.А. Ветлугіної. – М.: Педагогіка, 1972. – 156 с.
2. Комарова Т. С. Діти у світі творчості / Комарова Т.С. – М.: Мнемозина, 1995. – 158 с.
3. Халезова Н. Б. Ліплення в дитячому садку / Халезова Н.Б., Курочкіна Н. А., Пантюхіна Г. В. – М., 1986. – 142 с.
4. Григор'єва Г. Г. Розвиток дошкільника в образотворчій діяльності / Григор'єва Г. Г. – М.: Академія, 2000. – 344 с.
5. Використання мультимедійних технологій у процесі навчання // Завуч. – 2007. – № 3. – С. 10-11.
6. Підгорна В.В. Методика та педагогічні умови впровадження мультимедійних технологій / Підгорна В. В. – К.: Вид-во А.С.К., 2003. – 192 с.

Сігнаєвська Надія Петрівна,
студентка 42 групи ННІ педагогіки;

Гужанова Тетяна Сергіївна,
кандидат педагогічних наук, доцент

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКИХ НАРОДНИХ ТРАДИЦІЙ У ПОЗАУРОЧНИЙ ЧАС

З найдавніших часів особливе значення у процесі розвитку особистості має естетичне виховання. На сьогодні актуальними залишаються питання естетичного виховання і розвитку естетичної культури підростаючого покоління.

Особистісна орієнтація сучасної освіти передбачає залучення молодої людини до естетичного досвіду людства, до творчої діяльності, що є основою естетичного розвитку особистості. У зв'язку з цим важливого значення набуває осмислення конкретних питань естетичного виховання й естетичної діяльності на базових теоретичних засадах формування естетичної культури особистості.

Естетичне ставлення людини до світу формується і розвивається протягом усього її життя. Разом з тим, не всі періоди в житті людини рівноцінні для естетичного розвитку. Вказана проблема розроблена достатньо повно в працях вітчизняних і зарубіжних психологів та педагогів. Серед них: Д.Б. Кабалевський, Н.І. Киященко, Б.Т. Ліхачов, А.С. Макаренко, В.О. Сухомлинський, А.Б. Щерба.

Відчуття краси природи, оточуючих людей, речей створює в дитині особливі емоційно-психологічні стани, порушує безпосередній інтерес до життя, розвиває допитливість, мислення, пам'ять, волю та інші психічні процеси.

К. Д. Ушинський зазначав, що "кожен навчальний предмет так чи інакше містить естетичний елемент, передачу якого учням повинен мати на увазі вчитель" [1,

с. 118]. В. О. Сухомлинський стверджував: "...Без емоційно-естетичного струменя неможливий повноцінний розумовий розвиток дитини... Краса й жива думка так само органічно поєднані, як сонце і квіти" [2, с. 47]. Загальна культура молодої людини – це той фундамент, на якому будується духовно-моральне життя людини. "Прекрасне – могутнє джерело моральної чистоти, духовного багатства, фізичної досконалості", – писав видатний педагог ХХ ст. В.О. Сухомлинський [3, с. 303]. Основою, на якій здійснюється естетичне виховання є певний рівень художньо-естетичної культури особистості, її здатності до естетичного освоєння дійсності. Цей рівень виявляється у розвитку всіх компонентів естетичної свідомості (почуттів, смаків, ідеалів, потреб та переживань) [4, с. 3].

У Національній доктрині розвитку освіти України в ХХІ ст. зазначається, що держава повинна забезпечувати естетичне виховання підростаючого покоління [5].

У Державній комплексній програмі естетичного виховання повідомляється, що саме в системі освіти цілеспрямовано, послідовно й ефективно здійснюється естетичне виховання дитини, яка здатна сприймати, розуміти та використовувати естетичні цінності в житті. Тож сучасна школа спрямовує свої зусилля на те, щоб забезпечити належним чином процес естетичного виховання учнівської молоді, створити педагогічні умови, які б сприяли підвищенню рівня їхньої естетичної вихованості [6].

Мета статті – виявити вплив засобів українських народних традицій у позаурочний час на естетичне виховання учнів молодших класів.

За Н.П. Волковою, естетичне виховання – це педагогічна діяльність, спрямована на формування здатності сприймати і перетворювати дійсність за законами краси [7, с. 101]. Відомий український педагог ХХ століття В.О. Сухомлинський писав: «Ми з перших років шкільного виховання навчаємо дітей розуміти красу навколишнього світу, природи, суспільних відносин. Сприймання, осмислення краси – це основа, стрижень естетичного виховання, серцевина естетичної культури, без якої почуття залишаються глухими до всього прекрасного» [8, с. 369].

Важливим засобом естетичного виховання виступають українські народні традиції. Звернення до духовних засад національної культури формує національно-культурні координати естетичного простору. Якщо з минулого в сучасне переносять культурно-історичний досвід у буквальному вигляді, здійснюється спроба пристосувати його до нових умов, то така спроба, як правило, є невдалою. Головне полягає в тому, щоб виявити, чим наповнене минуле, як відбивається духовний стан суспільства. Пам'ятки гуманістичної культури, естетичний досвід, система народних традицій, знань, умінь – це наш невичерпний потенціал у справі виховання підростаючих поколінь. Національна культура втілює глибоку духовність, національну психологію, світогляд, світовідчуття. Тому через усі її засоби (народну та професійну творчість, мистецькі зразки, національні традиції, звичаї, обряди) проходить ідея гармонії людини з навколишнім світом, любові до Батьківщини [9].

Естетичне виховання передбачає загальну ерудованість особистості в галузі національної культури, прилучення її до народного мистецтва – пісенного, танцювального, хореографічного, образотворчого, декоративно-прикладного [10, с. 14]. Як зазначає О.В. Духнович у своїй праці "Народна педагогіка", національне мистецтво допомагає глибше вивчити рідну мову, історію свого краю, народний побут, національні традиції, звичаї, обряди, пісенний фольклор, а також прислів'я, вірування тощо, що у комплексі сприятиме формуванню національно свідомого громадянина України, його естетичних смаків.

Естетичне виховання найдоцільніше здійснювати за допомогою засобів, прийомів та методів української етнопедагогіки, головне завдання якої – навчити відчувати і розуміти красу в різних її проявах, забезпечуючи єдність між естетичним розвитком людини та її моральним, фізичним вихованням та трудовою підготовкою, формуванням потягу до художньої творчості. Народна педагогіка прагне навчити дитину відчувати і розуміти красу, де б вона не виявлялася, забезпечити єдність між естетичним розвитком дитини і її моральним, фізичним вихованням і трудовою підготовкою, збудити потяг до художньої творчості, бажання вносити красу в навколишнє життя, працю, поведінку, виробити непримиренне ставлення до потворного, здатність ненавидіти зло і боротися з ним. З цією метою вона мобілізує всі можливі засоби і методи, щоб прилучити дітей до прекрасного. Використання у виховній роботі етнічного виховного досвіду звільняє від абстрактності й надуманості, дозволяє створити природне виховне середовище [11, с.18].

Отже, естетичне виховання є одним із компонентів цілісного педагогічного процесу, який повинен сформувати в школярів потяг до вміння будувати своє життя за законами краси. Одним із ефективних засобів естетичного виховання є використання українських народних традицій у позаурочний час.

Список використаної літератури

1. Ушинський К.Д. Збірник творів: у 11т. / Ушинський К. Д. – М., 1950. – Т.10. – 609 с.
2. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5т. / Сухомлинський В. О. – К.: Рад. шк., 1977. – Т. 3. – 672 с.
3. Сухомлинський В.О. Сто порад учителю / Сухомлинський В. О. – К.: Рад. шк., 1998. – 303 с.
4. Ващенко Г. Виховний ідеал / Ващенко Г. – Полтава: Полтавський вісник, 1994. – 190 с.
5. Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/347/2002>
6. Державна комплексна програма художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://refdb.ru/look/2194903.html>
7. Волкова Н.П. Педагогіка / Волкова Н. П. – К., 2001. – 616 с.
8. Сухомлинський В.О. Павлицька середня школа / Сухомлинський В. О. // Вибрані твори: в 5т. – К.: Рад. шк., 1976. – Т.4.
9. Комплексна програма художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://refdb.ru/look/2194903.html>
10. Дорошенко О.А. Із джерел народної педагогіки / Дорошенко О. А. // Радянська школа. – 1990. – №11.
11. Скютіна В.І. За традиціями української народної педагогіки / Скютіна В. І. // Початкова школа. – 1993. – №7.

Шмельова Тетяна Всеволодівна,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

СКУЛЬПТУРА І ПЛАСТИЧНА АНАТОМІЯ В СУЧАСНОМУ ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ВІЗ

В умовах сучасної вітчизняної освіти відбуваються активні зміни в плануванні навчального процесу, коли значну кількість дисциплін відносять до варіативної частини за вибором навчального закладу. Наразі постає необхідність визначення місця варіативної дисципліни в сучасному навчальному просторі, включеної в цикл необхідних у підготовці майбутніх учителів початкових класів та образотворчого мистецтва.

Важливим компонентом підготовки фахівця є художні дисципліни: живопис, рисунок, скульптура і пластична анатомія, образотворче мистецтво з методикою викладання в початкових класах тощо. Дисципліна «Скульптура і пластична анатомія» є варіативною, і тому виникає потреба в окресленні пріоритетів у змістовій частині програми, пошуку оптимального співвідношення в сучасному освітньому просторі.

Визначення мети вивчення дисципліни «Скульптура і пластична анатомія» відбувається з позицій ознайомлення студентів із законами реалістичного мистецтва

скульптури, формування в них образно-пластичного способу мислення, набуття навиків, необхідних для творчої та педагогічної діяльності.

Відповідно до мети, в процесі навчання майбутніх учителів початкових класів та образотворчого мистецтва стоїть завдання розвитку в студентів тривимірного сприймання форми, яке відбувається, по-перше, шляхом виконання пластичної роботи; по-друге, активізації об'ємно-просторового сприймання та, по-третє, розвитку конструктивно-пластичного мислення майбутніх учителів.

На нашу думку, обов'язковим є виконання студентами наступних завдань: ліплення предметів та об'єктів природи з пам'яті та з натури; створення рельєфної й об'ємної скульптурної композиції; вивчення пластичної анатомії людини, тварин і птахів.

Цікавим є питання вибору студентами тематики майбутнього скульптурного твору. Скульптура, як і живопис, зображає реальну дійсність. Проте тематичний репертуар скульптури, у порівнянні з живописом, значно обмежений. Не тільки безтілесні явища (такі як сонячні промені, дощ, туман, райдуга тощо) випадають з поля зору скульптора, але й у межах тілесного, матеріального світу є певні обмеження. Так, наприклад, для скульптури мало підходить тематика пейзажу (море, гори, дерева, галявини) і натюрморту (плоди, предмети побуту, меблі, які в живописі можуть бути дуже виразними – пригадаємо картини Ван Гога, на яких зображені чобітки або плетене крісло). Квіти й рослини можуть існувати в скульптурі в мотивах декоративної пластики, головним чином, у вигляді рельєфу (в капітелі, у фризі), включені в тектонічний ритм архітектури.

Таким чином, природним об'єктом пластичної творчості є зображення людини й частково тварин. Цікаву думку з цього приводу пропонує історик мистецтв Б. Віппер, який наголошує, що в створенні й сприйманні скульптури беруть участь не тільки органи зору, але й дотикова моторна енергія людини. Глядач ніби внутрішньо повторює динамічні функції статуї, всім своїм моторним апаратом переживає положення і рух фігури, яка зображена в скульптурі. І тільки в цьому випадку камінь або бронза з мертвої матерії перетворюються в живий образ. Зрозуміло, що це стає можливим лише тоді, коли є відповідний об'єкт – людина або тварина, тобто істота з розумом і волею, і близькою людині моторною енергією [1, с. 101].

Отже, скульптура тяжіє до зображення людини. Саме тому вивчення пластичної анатомії людини займає суттєве місце в процесі підготовки майбутніх учителів початкових класів та образотворчого мистецтва. Знання анатомії дозволяє студенту реально зображати фігуру людини, знаходити найбільш характерні риси, щоб досягти портретної схожості.

Вивчення пластичної анатомії відбувається різними методами:

- 1) огляд фото і наукового кіно, використання рентгенографії;
- 2) перегляд наочних посібників (моделі, муляжі, таблиці, схеми, атласи тощо);
- 3) антропометричні виміри;
- 4) уважне розглядання живої моделі (коли шляхом прощупування можна визначити будову скелету та основні м'язи);
- 5) метод замальовок, який є найважливішим для художника.

Для студента метод замальовок є основним у пізнанні оточуючого світу. «Теоретичні знання запам'ятовуються і відкладаються у пам'яті у вигляді зорових наочних образів через їх промалювання, а не через запам'ятовування їх назв» [2, с. 37].

Таким чином, робота над зображенням людини в скульптурі вимагає обов'язкового знання пластичної анатомії, що й обґрунтовує об'єднання скульптури та пластичної анатомії в одну дисципліну.

Важливим елементом навчання студентів ліпленню людини є виконання завдань з натури, які вимагають художньої уяви та відчуття композиції. Заняття скульптурою формують у студентів певні зорові відчуття, які дозволяють безпомилково визначити можливі пропорції та об'єми натури. Сприяють цьому виконання вправ із тренування зору (наприклад, визначити співвідносність заглиблення й об'єму на певному об'єкті сприймання, з подальшим виконанням академічного етюду).

Для створення студентами об'ємної композиції необхідно враховувати основні засоби виразності скульптури.

Об'ємна скульптура створюється в реальному просторі за законами гармонії, ритму, рівноваги, взаємодії з оточуючою архітектурою або природним середовищем та з урахуванням основи анатомічних (структурних) особливостей тієї чи іншої моделі [3]. Основним виразним засобом скульптури є об'ємно-пластична, тривимірна форма. Саме через неї розкривається зміст скульптурного твору, доноситься до глядача задум скульптора.

Особливе значення в скульптурі має ритм – повторення одних і тих же мотивів. Ритм може слугувати не тільки в якості оформлення скульптурного об'єкта, а й висловлювати певний настрій, рух. Сприяє цьому виконання студентами невеликих декоративних скульптурних композицій, таких, як капітель колони, або фрагмент барельєфу фризу.

Засобом виявлення художньо-пластичної суті скульптурного твору є світло і тінь. Вони розташовуються на поверхні скульптури відповідно до характеру ліплення і залежать від місця розташування джерела освітлення. Світло може бути штучним і природним. Проте, найчастіше, саме штучне освітлення допомагає виявити й акцентувати важливі деталі скульптурної композиції.

У художньому задумі будь-якої скульптури велике значення має постамент, межі якого визначають рамки скульптури, як би відокремлюючи скульптуру від реального простору, який її оточує. Постамент повинен відповідати не тільки архітектурному оточенню, а й характеру і стилю скульптури. Важливо навчити студентів для кожного об'ємного скульптурного твору розробляти свій постамент, який стане певним продовженням твору.

Таким чином, головними засобами художньої виразності в скульптурі є:

- постановка фігури в просторі;
- передача її руху, пози, жесту;
- світлотіньове моделювання, яке підсилює рельєфність форми;
- фактура ліплення або обробка матеріалу;
- архітектонічна організація об'єму;
- зоровий ефект маси, вагових відношень;
- вибір пропорцій;
- специфічний у кожному випадку характер силуету.

При створенні студентами навчальних композицій важливе значення набуває вибір матеріалу для майбутньої скульптури, від якого в прямій залежності знаходиться техніка виконання скульптурного твору.

Матеріали і техніка їх обробки мають велике значення в скульптурі. Існують гнучкі й менш піддатливі до обробки матеріали: м'який камінь спонукає до гладких поверхонь і гострих граней, твердий – заохочує заокруглення; в глині, зазвичай, виникають дещо розпливчасті форми, слонова кістка вимагає слоїстої трактовки і тому подібне. Проте в естетичному процесі важливий не сам матеріал, а враження,

яке він створює. На думку Б.Віппера, для скульптора важливо не те, що матеріал, в якому він працює, дійсно твердий, а те, що в статуї він виглядає твердим [1].

Обдумуючи скульптуру, майстер мислить її в певному матеріалі. Матеріал своїми якостями вносить ті чи інші відтінки в характеристику образу. Наприклад, бронза краще передає військову доблесть, а багатий відтінками мармур – ніжність і витонченість. Цікаво, що різні художники й навіть епохи тяжіли до певних матеріалів. Наприклад, єгиптянам до вподоби були тверді, кольорові породи каменю; античні майстри для своїх скульптур найчастіше обирали мармур. Дрібнозернистість, щільність, близькість за тоном і кольором людському тілу роблять мармур найбільш підходящим для зображення оголеного тіла, його сили, краси і гнучкості. А улюблені матеріали китайців – фарфор, лак, нефрит. Якщо Мікеланджело любив мармур, то Поллайоло вибирав бронзу. XIX століття не визнавало дерево, а в XX столітті скульптори повернулися до нього. На сучасному етапі розвитку суспільства, техногенного прогресу розширилася кількість матеріалів, які використовують для створення скульптури: сталь, пластик, бетон тощо. Отже, матеріал з його характером, кольором, міцністю та іншими властивостями є одним з художньо-образотворчих засобів скульптури, що допомагає розкрити реалістичний зміст твору [4].

Проте в сучасних умовах навчальний процес обмежує студентів у виборі матеріалів, надаючи перевагу доступним і не дорогим, таким, наприклад, як пластилін, глина, віск, солоне тісто (виключно для декоративних композицій) тощо.

Таким чином, у процесі вивчення навчальної дисципліни «Скульптура та пластична анатомія» студенти набувають знання пластичної анатомії людини, розвивають художню уяву та образно-пластичний спосіб мислення, вчать створювати реалістичні скульптурні твори з урахуванням основних засобів виразності скульптури. У роботі над скульптурою студенти привчаються працювати від загального до деталей, акцентуючи увагу на взаємному розташуванні основних мас та підкресленні пропорцій для передачі характеру натури, що є необхідним у підготовці майбутнього вчителя початкових класів та образотворчого мистецтва.

Список використаної літератури

1. Віппер Б. Р. Введение в историческое изучение искусства / Виппер Б. Р. – [3-е изд.]. – М.: «Издательство В. Шевчук», 2010. – 368 с.
2. Новоселов Ю. В. Наброски и зарисовки: учеб. пособие для вузов / Новоселов Ю. В. – М., 2009. – 140 с.
3. Воронова О. П. Искусство скульптуры / Воронова О. П. – М.: Знание, 1981. – 112 с.
4. Красноголовец О. С. Основы скульптуры: навч. посіб. / Красноголовец О. С. – К.: Знання, 2008. – 171 с.

Шопіна Марина Аркадіївна,

музичний керівник,

спеціаліст вищої категорії,

(Центр розвитку дитини №18 м. Коростеня)

МУЗИЧНА ТЕАТРАЛІЗАЦІЯ, ЯК ОРГАНІЧНА СКЛАДОВА ХУДОЖНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ДОШКІЛЬНОМУ ЗАКЛАДІ

Театр – один із самих демократичних видів мистецтва для дітей. Він дозволяє вирішити актуальні проблеми сучасної педагогіки і психології, пов'язані з:

- художньою освітою та вихованням дітей;
- формуванням естетичного смаку;
- моральним вихованням;
- розвитком комунікативних якостей особистості;
- вихованням волі, розвитком пам'яті, уваги, уяви, фантазії, ініціативності;

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

- створенням позитивного, емоційного настрою, зняттям напруження, вирішенням конфліктних ситуацій через гру.

Театр розкриває духовний і творчий потенціал дитини і надає реальну можливість адаптуватися їй у соціальній сфері.

Музичне виховання є органічною складовою всього навчально-виховного процесу в дошкільному закладі й відіграє важливу роль у гармонійному розвитку дитини.

Музика допомагає дитині глибше сприймати навколишнє життя, виховує любов до рідних, друзів, Батьківщини, збагачує, емоційно забарвлює мову, сприяє розвитку її музичних здібностей. Вона ж гармонійно і бажано зливається і поєднується з пластикою, мімікою, рухами, які ми придумуємо з дітьми для кожного персонажу тієї чи іншої вистави. Без музичного супроводу, пісеньки чи веселого таночка будь-яка постановка не є повноцінною.

У танці я тобі розкажу,
Як кохаю тебе безмежно.
Кожним рухом тобі покажу,
Як обожнюю обережно.
Стан тонкий і волосся – дощ,
Руки ніжні й веселе личко,
В танці ти за мною ідеш,
Хай це щастя і невеличке.

Життя у нашому дошкільному закладі різноманітне та насичене: то свята, то вистави, то фестивалі, то конкурси, розваги, але особливе місце в ньому належить театралізованій діяльності.

Театралізована діяльність дає можливість розкриття творчого потенціалу дитини, виховання творчої спрямованості особистості. Діти вчаться помічати в навколишньому світі цікаві ідеї, втілювати їх, створювати свій художній, неповторний образ персонажу. У малюків розвивається творча уява, асоціативне мислення, вміння бачити незвичайне у буденному. Театральне мистецтво близьке і зрозуміле як дітям, так і дорослим, перш за все тому, що в основі його лежить гра.

Гра – велике світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається потік уявлень, понять про навколишній світ і, як стверджує В. О. Сухомлинський: «Гра – іскра, яка запалює вогник допитливості».

Маленька вистава за участю дітей – це перша елементарна та перехідна форма від гри до мистецтва. Сприймання театралізованої вистави, що поєднує рухи, спів, слово, міміку, танок, пантоміму, – забезпечує виховання різних почуттів дітей, розвиток творчості та пізнання дійсності.

Кожна дитина живе у світі гри і казки, і з задоволенням й непримусово перевтілюється в найулюбленіші персонажі, проживає та імітує всі події, на які спроможна її фантазія. Я помічаю, як світяться радістю у дітлахів оченята, коли пропоную розучити пісню й обіграти її за ролями та й ще приєднати до неї танцювально-рольові рухи і створити із пісні маленьку казочку. Така пісенька легко запам'ятовується, із гарним настроєм і бажанням виконується маленькими артистами. Є діти, які дуже сором'язливі й скуті у словах, у мові, й коли обігрується той чи інший казковий образ, дитина перевтілюється, оживає, розкриває свій далеко схований потенціал. Щоб створити справжнього артиста, треба провести кропітку роботу. Поетапно, крок за кроком, від простого до складного пережити разом зі своїми малюками те цікаве, насичене яскравими фарбами, казкове життя, яке їм

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

пропонуємо. І саме тому музично-педагогічний процес, пов'язаний з навчанням театралізованого мистецтва, організовано нами у гуртковій роботі.

Мета роботи:

- розвивати творчі здібності дітей засобами театрального мистецтва;
- забезпечувати повноцінні умови для психологічного та духовного комфорту дітей;
- вдосконалювати навички театрально-виконавської діяльності та розвиток мовлення;
- формувати у вихованців стійкий інтерес до театрального мистецтва;
- спонукати до творчої діяльності;
- навчати правильно розуміти прекрасне в житті та мистецтві.

Завдання театрального гуртка:

- допомогти дитині звільнитися від негативних емоцій, тривожності, хвилювань;
- створити позитивні емоції, комфортність для внутрішньої рівноваги, спокою дитини;
- запалити вогник чекання нової казки, нових цікавих зустрічей у ній, несподіванок.

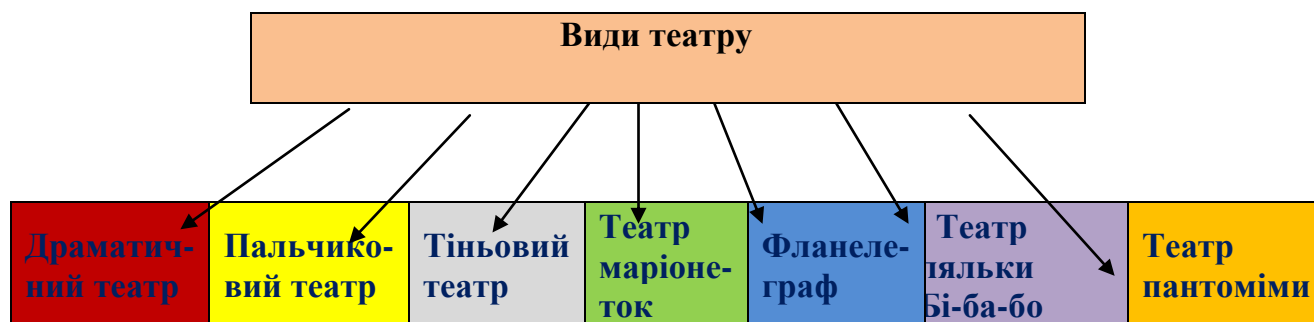
Принципи організації гурткової роботи:

- принцип казкового перевтілення явищ, речей у процесі діяльності;
- принцип поєднання індивідуальних та колективних форм роботи;
- принцип творчого саморозвитку дитини;
- принцип віри в силу можливостей кожної дитини.

Цей принцип реалізується в умовах демократичного, довірливого стилю спілкування з дитиною.

На початку навчального року проведено діагностику дітей за методикою Хаана і Кафа «Творчі здібності дитини». Складено перспективний план театральної діяльності, підбрано як музичний, так і художній матеріал, відповідно індивідуально-вікових особливостей дітей. Поетапно і в системі з дітьми відпрацьовуємо ролі, розучуємо слова, пісні, етюди, рольові таночки. Така робота дуже захоплює не тільки дітлахів, а й мене, тому що з радістю створюю авторські міні-казочки, пишу музику і дитячі пісеньки до авторських казочок-оперет: «Дзеркальце», «Сорока-ворона».

Принципово важливою є проблема визначення видів театральної діяльності, адже це дає змогу конкретизувати, вдосконалити процес керування діяльністю дітей. Мною були визначені такі види театру, які допомагають у здобутті театральних знань і уявлень та збагачують ігрову діяльність дошкільнят:



Прості за змістом казки та розповіді, естетично оформлені декорації, яскраві костюми, які сама люблю пошити для казкових героїв, гарна атрибутика та різні музично-шумові іграшки, виготовлені мною, доповнюють своєю різноманітністю

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

театральне дійство, приваблюють малюків, викликають позитивні емоції, сприяють розвитку комунікативних умінь та навичок.

Під час роботи щодо організації театральної діяльності були визначені такі вимоги:

- цікавість і доступність розвивального матеріалу;
- взірць для наслідування дій та характеру позитивного героя;
- практичні застосування знань та умінь у нових ситуаціях;
- створення відповідних умов для формування прагнень дитини до творчих досягнень;
- особиста значущість творчої діяльності кожної дитини для отримання високої оцінки колективних дій.

У структурі та змісті театральних казок використовуємо творчі ігри, дидактичні ігри, вправи, дитячі аутотренінги, етюди, хореографічні таночки, співи та творчі завдання.

Розроблено програму гуртка, в основу якої покладені адаптовані програми з рекомендаціями кращих нетрадиційних і сучасних методик Н.А.Ветлугіної, Л.В.Артемової.

Діти, їх ігри та розваги – це особливий світ ще й досі не пізнаного, загадкового, як і весь духовний світ дитини. Не регламентований стереотип, що складається в нашій уяві. Своєрідний, напрочуд багатий і глибокий своїм дивним, закодованим змістом світ ігор, світ музики і театру, де панують особливі, можливо, найсправедливіші закони. Світ відкривається, винятково тим, хто справді любить дітей, відчуває і цінує кожен порух молодої душі, вміє проїнятися її життям і відгукнутися. Бо для дітей життя – то насамперед гра! І як сказав К.Станіславський: «Діти – кращі актори. І дітям, і театру властивий потяг до фантазії, творчості й, звичайно, до гри».

«Тож нехай перед дітьми відкривається чудовий світ у живих фарбах – яскравих тремтливих звуках, у казці, красі, що одухотворяє серце в прагненні робити добро» (В. О. Сухомлинський).

Список використаної літератури

1. Ветлугина Н. А. Музыкальное воспитание в детском саду / Н.А. Ветлугина. – М.: Просвещение, 1981. – 240 с.
2. Макаренко Л.В. Театр – мистецтво життя (Текст) / Л.В. Макаренко // Дошкільне виховання. – 1994. – №8. – С. 13-16.
3. Театральна діяльність як умова розвитку творчої особистості (Текст) // Технології соціально-педагогічної роботи: навч. посібник / за заг. ред. А. Й. Капської. – К., 2000. – С. 27-58.
4. Махаева М. Д. Театрализованные занятия в детском саду (Текст) / М.Д. Махаева. – М., 2004. – 128 с.
5. Артемова Л. В. Театрализованные игры дошкольников / Артемова Л. В. – Москва: Просвещение, 1991. – С. 100-125.

Яковлева Леся Миколаївна,
практичний психолог

(дошкільний навчальний заклад №39 м. Житомир)

РОЛЬ СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНОЇ СЛУЖБИ В СИСТЕМІ ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ

У системі патріотичного виховання роль психолога – супроводжувати навчально-виховний процес та сприяти його відповідності суспільним процесам. На сьогодні кожен українець задумався над своїм місцем у суспільстві та майбутнім нашої держави. Кожен із нас пережив психологічну травму під час подій на Майдані у лютому 2014 року, коли відбулися вбивства наших земляків. І це не залежить від того, яку участь ми брали у цих трагічних подіях. Емоції жаху та непевності у

завтрашньому дні докотилися до кожного з нас, хто споглядав події по телебаченню. Тому роль соціально-психологічної служби зростає як ніколи. Тим більше ми переживаємо загрозу позбавлення єдності нашої землі, коли внутрішній та зовнішній агресор намагається знецінити та стерти з лиця землі наші державні цінності. Ми проживаємо час, коли гинуть наші чоловіки за те, щоб ми жили надалі у вільній державі та спокійно будували своє майбутнє. Воїни, що нас захищають, – це чийсь сини, батьки, брати. Їхні діти відвідують наші навчальні заклади, багато з них вже залишилися напівсиротами. Тому необхідно було розробити методи впливу на людей, що потребують психологічної реабілітації після пережитого стресу. Окремо проводиться робота з учасниками бойових дій та переселенцями із зони бойових дій. Створено комплекс розвантажувальних занять для дітей, що допомагають отримати позитивні емоції.

Трагічна загибель великої кількості людей породила гострі стресові розлади, небезпечні для життя та здоров'я. Це стресові ситуації, що виходять за рамки звичного людського досвіду. Для цієї групи розладів характерно, що в життєво-небезпечній ситуації перебуває велика група людей, об'єднана спільним горем. Результати численних досліджень показали, що психологічний стан, який розвивається внаслідок впливу травматичної події, не належить до жодної з відомих у клінічній практиці класифікацій.

Наслідки травми можуть проявитися раптово, через тривалий час, на фоні загального зовнішнього добробуту людини, і згодом це погіршення стану стає все більш чітко вираженим. Низка різноманітних симптомів подібної зміни стану була описана раніше, проте довгий час не розроблялися чіткі критерії його діагностики. Також не існувало єдиної назви для його визначення. Комплекс симптомів, що спостерігалися у тих, хто пережив травматичний стрес, одержав назву "посттравматичний стресовий розлад" – ПТСР [1, с. 2].

У дошкільному навчальному закладі №39 перебувають діти, батьки яких постраждали від бойових дій: вимушені переселенці, діти родин учасників АТО. Усі вони потребують додаткової роботи з посттравматичним стресовим розладом, тому що мають різкі зміни настрою, часто замикаються в собі. Важливо проводити групові заняття у дитячому колективі, щоб згуртувати його і допомогти кожному знайти своє місце. Військовий травматичний стрес є одним із різновидів посттравматичного стресового розладу. До нього включені розлади, які обумовлені дією "виключно сильною стресовою життєво-небезпечною подією або значною зміною в житті, в результаті чого розвиваються розлади адаптації". Він виникає в учасників бойових дій та людей, які стали свідками бойових дій. При виникненні ПТСР людина послідовно опиняється в наступних обставинах:

1. Різка зміна умов мирного цивільного життя на бойову обстановку, до якої доводиться дуже швидко пристосовуватися. Це змушує зробити практично постійне перебування в стані небезпеки, руйнування, пожежі, загибель товаришів звичним. Деякі дослідники позначають терміном «військовий травматичний стрес» реакції, що виникають саме в цей період. 2. Швидка зміна бойової ситуації на мирну, до якої колишньому воїну знову доводиться адаптуватися, пристосовуватися, що у цей період дезадаптації, як правило, досить тривало проходить, але все ж набуває тимчасового характеру, носить назву власне посттравматичного стресового розладу (синдрому) [1, с. 2-3].

На відміну від людей, що добровільно змінюють місце проживання для покращення умов, вимушений приїзд внаслідок бойових дій, дискримінація за

національними ознаками вкрай негативно позначається на психіці людини. Приймаючи рішення переїхати з історичної батьківщини, люди опиняються в ситуації, коли сталі цінності та життєві позиції руйнуються і не залишається чітких орієнтирів для подальшого розвитку подій. Вимушений переїзд – це аномальна психосоціальна ситуація, пов'язана з підвищеним ризиком виникнення психічних порушень. У процесі переїзду та адаптації в новому місці люди переживають чимало економічних, соціальних та психологічних проблем. Дуже часто набуте майно є втраченим, переїзд відбувається у напружених обставинах. Людина потрапляє в інше культурне середовище і переживає у зв'язку з цим когнітивний, емоційний та мотиваційний дисонанс.

Психологічні розлади носять комплексний характер:

- психологічні проблеми зачіпають усі сфери особистості – емоційну, когнітивну, поведінкову, мотиваційну, комунікативну;
- існує найбільша проблема – криза ідентичності;
- виникають психосоматичні та невротичні розлади [1, с. 2-3].

Конкретні психологічні проблеми переселенців:

- втрата почуття укоріненості – змушене переселення руйнує звичний ритм життя людей, змінюються кліматичні умови, соціальне середовище;
- виникає почуття провини у того, хто вижив, врятувався, коли втрачені в зоні бойових дій родичі та близькі.

Важливим елементом психологічного розвантаження, побудови нової системи цінностей та виховання почуття патріотизму є участь постраждалих у суспільній діяльності, різних соціальних заходах. На базі дошкільного навчального закладу №39 було проведено ряд занять, де діти та їх батьки знайомилися з історією українського народу, брали участь у святах, які містять у собі звичаї та традиції українського народу. Також були проведені заходи з підготовки дітьми малюнків учасникам бойових дій та подарунків. Важливе значення має використання психотерапевтичних методик для боротьби з посттравматичними симптомами та побудовою нової системи цінностей. Один з них – арт-терапія.

Арт-терапія – загальноприйнятий метод психологічної допомоги, який зарекомендував себе в роботі з дітьми вимушених переселенців та біженців, людей, що пережили втрату близьких. Достоїнством арт-терапії є можливість вираження почуттів тоді, коли вони не можуть бути вербалізованими та мають надзвичайно сильний характер. Будь-яка зміна місця проживання, особливо пов'язана з бойовими подіями, викликає у дітей психологічний стрес. Такі діти можуть втратити здатність творчо мислити. У зв'язку з цим Е. Макарова стверджує: «Мистецтвотерапія – універсальний засіб боротьби зі стресом. Творчість зміцнює особистість дитини, організовує її світогляд – допомагає упорядкувати хаос в думках та емоціях» [3, с. 267-270].

Е. Макарова розробила програму, яка допомагає дітям адаптуватися до нового середовища за допомогою творчості. Вона основана на тому, що дитина в процесі адаптації проходить три етапи:

1. Перехід від одного культурного середовища до іншого. Арт-терапія допомагає зв'язати минуле з теперішнім.

2. Усвідомлення нового середовища. У процесі роботи з матеріалом дитина перетворює його в творчий виріб, концентрує більше з кожним днем увагу на процесі перетворення.

3. Втілення. Це прояв своєї особистості в новому середовищі. Дитина перестає бути прив'язаною до минулого, а спокійно може жити тут і тепер [3, с. 277-278].

Терапія малюнком включає також роботу з пластиліном, глиною та найбільш актуальна для дітей віком від 4 до 12 років. У цей віковий період найбільш активно працює символічне мислення, афективна уява та образне сприймання. Старші дошкільники більш схильні до встановлення соціальних контактів, експресивного самовираження, тому в роботі з ними варто використовувати театралізовані методи психотерапії. Використовуємо здебільшого групову форму роботи для того, щоб зняти тривогу при безпосередньому контакті з психологом. Тим більше група створює почуття колективізму та безпеки.

Психотерапія малюнком. Ця форма роботи проводиться кожного тижня. Діти малюють малюнки на задані теми, обговорюють їх у процесі малювання та після. Організуємо заняття за побажанням дитини та у зручний для неї час. Якщо це група дітей, то вона має бути постійно відкритою і не носити характер обов'язку.

Існує ряд принципів, що реалізуються в процесі використання арт-терапевтичного методу:

1. Малювання як управління психотерапевтичним процесом. На відміну від інших методів, арт – терапія дозволяє працювати з проблемою опосередковано, через символи, які втілюють уявлення психолога про те, яка частина дитячої психіки травмована.

Нижче наведений список тем для занять, що сприяють психологічному розвантаженню та формуванню у дітей почуття патріотизму, що тісно пов'язане з розвитком ідентичності та самоусвідомлення.

Запропоновані нижче теми були використані з дітьми дошкільного навчального закладу №39 та реалізовані в процесі окремих занять.

Усвідомлення почуттів, відреагування актуальних емоційних переживань	Розвиток ідентичності	Усвідомлення та відреагування проблемних тем	Актуалізація психологічних ресурсів
Приємні та неприємні почуття: «Мій страх», «Моя радість», «Моя образа», «Дружба».	Его-ідентичність: я в образі тварини, «Автопортрет», «Реклама себе», «Я в образі фантастичного героя», «Маска», «Герб душі», «Колаж себе». Культурна ідентичність: «Я – українець», «Моя країна, моя родина», «Моя планета», «Мій казковий світ», «Рідна мова – українське слово», «Місто мого дитинства», «Моя родина»	Дім, родина, горе, втрата, мій страх, сон, чому я ображаюся, чому мені сумно.	Щастя, свято, краса, мрія, улюблений казковий герой.

Через малюнок дитина починає усвідомлювати свої емоції. Почуття, які створювали дискомфорт, виходять назовні у вигляді намальованих страшних істот, через колір та розповідь. За допомогою цього дитина сама контролює свою історію та свою проблему. Процес усвідомлення дає життєву енергію.

2. Діалог – основа адаптації. Художня творчість є засобом спілкування, можливістю виразити свої почуття, проблеми і конфлікти невербально, що полегшує дітям-переселенцям комунікацію. У процесі створення роботи, обговорення та організації виставки робіт відбувається багатосторонній діалог дитини з оточуючим середовищем. Ситуацію фрустрації, викликану вимушеним переїздом, часто руйнує контакт дорослого з дитиною. Тому важливо надавати можливість дитині встановлювати постійні глибокі стосунки з психотерапевтом, а потім – з іншими дітьми.

3. Мистецтво як відреагування. Емоції, пов'язані зі страхом, через створення малюнків вичерпують себе, внаслідок чого значно змінюється якість життя дитини. Задачею психолога стає вивести дитину до творчого створення малюнка, тому що діти, які пережили травмуючу подію, зациклюються на певних образах та деталях і можуть постійно їх відтворювати. Існує багато методик, які сприяють розвитку творчих здібностей:

- Малювання за точками – дитина робить велику кількість крапок на папері. Потім міняється листком із сусідом. Задача полягає в тому, щоб зв'язати точки так, щоб вийшов малюнок.

- Діти мимовільно створюють плями із ліній, фарб чи каракулі (можна з закритими очима). Потім знову обмінюються листками з сусідом. Необхідно домалювати так, щоб вийшов осмислений малюнок.

- Використання психотерапевтичних технік у поєднанні з розвантажувальними вправами, систематичні заняття для ознайомлення з історією та культурою свого народу, участь у суспільних процесах допомагає постраждалим від подій сформуванню та відродити нову систему цінностей та відносин. Це сприяє переходу українського суспільства на новий етап розвитку, де кожен громадянин буде залучений до творення нової нації [2, с. 127-134].

Список використаної літератури

1. Ахмедова Х.Б. Посттравматичні особистісні зміни у цивільних осіб, які пережили загрозу життя / Ахмедова Х. Б. // Питання психології. – 2004. – № 3. – С. 6.
2. Березкина-Орлова В. Актерские телесно-ориентированные психотехники / Березкина-Орлова В. // Свободное тело. – М., 2001. – С. 125-153.
3. Хухлаев О.Е. Арт-терапия с детьми вынужденных мигрантов / Хухлаев О. Е. // Психология беженцев и вынужденных переселенцев: опыт исследований и практической работы. – М.: Смысл, 2001. – С. 264-279.

Яценко Надія Миколаївна,
вихователь логопедичної групи
(ДНЗ № 39 м. Житомир)

ФОРМУВАННЯ В СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ХУДОЖНЬО ТВОРЧОЇ АКТИВНОСТІ ЗА ДОПОМОГОЮ РОЗВИТКУ АСОЦІАТИВНОГО МИСЛЕННЯ

У Базовому компоненті дошкільної освіти багато уваги приділено вихованню свідомого активного дошкільника. Це дитина, яка вміє і хоче пізнавати світ, не прагне до готових рішень і моделей поведінки, а хоче відкривати його самостійно. Творчі діяльнісні досягнення дитини характеризують прояв її здібностей (рухових, комунікативних, пізнавальних, мовленнєвих, образотворчих, музичних та інших).

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, с. 6].

На сучасному етапі життя дитина має справу зі значними потоками інформації та стрімким темпом життя, і їй необхідно докладати величезних зусиль для запам'ятовування. Виявляється, можна запам'ятовувати значно більше, до речі, безпомилково і не докладаючи особливих зусиль, якщо діяти правильно. Це зумовлено особливостями пам'яті кожної людини. Завдяки їм людина в перші сім років свого життя навчилася орієнтуватися в навколишньому середовищі, говорити, жити в соціумі.

Упродовж перших років життя людина ретельно запам'ятовує, аналізує і використовує величезну кількість інформації, але якось зовсім непомітно, мимовільно.

Отже, людині властиво легко і не напружуючись запам'ятовувати, а потім згадувати і використовувати будь-яку інформацію, якщо ця інформація сприймається нею через уяву, фантазію, творчість.

Розвиток творчого потенціалу є важливою умовою культурного процесу суспільства і виховання людини. Тому на всіх ступенях навчання і виховання (молодший, середній, старший дошкільний вік) слід звертати особливу увагу на формування у дітей різнобічних глибоких і стійких систем знань, на максимальну стимуляцію самостійної діяльності дітей, на розвиток стійких творчих інтересів, цілеспрямованості, творчих пошуків, наполегливості під час виконання творчих завдань.

Реформування системи освіти концентрує увагу науковців на проблемі формування художньо-творчої активності старших дошкільників, розвитку їх творчої самостійності.

Розкриття базового поняття "творча активність" ґрунтувалося на таких поширених у сучасній психолого-педагогічній науці підходах до його розуміння, як особистісний, діяльнісний та особистісно-діяльнісний. На цій основі творча активність розглядається як інтегративна властивість особистості, характеристика способу її життя, яка спирається на творчу спрямованість мотиваційної системи і виявляється в усіх сферах людської діяльності, забезпечуючи її творчий результат.

У сьогоденні актуальними у психолого-педагогічній науці стають методики ефективного засвоєння різноманітної інформації. Одним із важливих принципів сучасної освіти є оптимізація навчання через застосування новітніх освітніх психолого-педагогічних технологій і, зокрема, мнемотехніки як одного з найефективніших методів засвоєння інформації та попередження інформаційного перенасичення.

Мнемотехніка (від грец. *mne* – пам'ять і *techne* – мистецтво) – це спосіб покращення засвоєння нової інформації шляхом свідомого утворення асоціативних зв'язків за допомогою спеціальних методів та прийомів.

Відомий російський психолог А.Р.Лурія в першій половині ХХ століття виділив із складу мнемотехніки (прийоми зміцнення пам'яті засновані на вербальному мисленні) ейдотехніку (методи, засновані на конкретно-образному мисленні).

Методики ейдетики різноманітні: на запам'ятовування слів (у тому числі й іноземних), цифр, облич, імен, віршів, текстів, телефонів та інше. Завдяки застосуванню цих методик розвиваються відчуття дотику, нюху, смаку, кольору,

форми; довільна увага; тактильна, нюхова, зорова, слухова пам'ять; вербальне та невербальне мислення; творча уява; мовлення [3, с. 5].

Л. С. Виготський, досліджуючи проблеми творчості, відзначав, що в дошкільному віці розвивається здатність іти від думки до дії, що робить можливою творчу діяльність: «Одне з найважливіших питань дитячої психології та педагогіки – це питання про розвиток творчості й про значення творчої роботи для загального розвитку і змужніння дитини. Уміння з елементів створювати ціле, комбінувати старе у нові поєднання і становить основу творчості» [1, с. 7].

За словами О. Мандельштама, «освіченість – це школа якнайшвидших асоціацій». Але одне з дуже важливих умов розвитку здатності пам'яті – це звичка до правильної асоціації.

Психолог С. Іванов підкреслював: «Асоціації мають дуже важливе значення для процесів пам'яті та мислення, як їхня первинна основа». Асоціативне мислення є не лише основою хорошої пам'яті, а й сприяє розвитку творчої уяви. Розум малюків завжди активний, йому властивий безперервний пошук асоціацій, кожна з яких стає ніби трампліном до відкриття іншої.

Асоціація є продуктом мислення дитини, у розвитку якого Ж-О. Декролі важливу роль відводив методу порівняння за подібністю і відмінністю. Уява є своєрідною формою відображення, пізнання об'єктивної дійсності. Вона поглиблює пізнання дитини, допомагає встановлювати нові властивості об'єктів і зв'язки між ними.

Перші прояви уяви виникають у дітей на третьому році життя. У цей період у дитини вже є певний досвід, який дає матеріал для роботи уяви. Особливо яскраво вона розквітає у грі дітей. У грі діти в доступній для них формі оволодівають діяльністю дорослих.

Практичний власний досвід свідчить про те, що у процесі навчально-виховної діяльності нами використовуються сюжетно-рольові ігри, так як вони розкривають широкі можливості для розвитку фантазії, допомагають дітям виробляти і закріплювати цінні особистісні якості (сміливість, кмітливість, рішучість та ін.)

У дошкільному віці відбувається поступове перетворення уяви дитини в діяльність, що потребує зовнішньої опори, в самостійну внутрішню діяльність, яка дозволяє здійснювати самостійну елементарну творчість. Це закладає основи для майбутньої творчої діяльності в дорослому віці.

Сприяння розвитку асоціативного мислення, – обов'язкова умова формування творчої уяви. Тому в особистому досвіді використовуємо метод піктограм – вивчення скоромовок, віршів, текстів за допомогою спрощеного малюнка. Практикою доведено, що вони виявилися доволі ефективними і для запам'ятовування скоромовок, віршів, текстів, і для розвитку художнього і творчого мислення. Крім того, підвищуємо ефективність процесів різної модальності та її відтворення; залучаємо до роботи всі аналізатори дитини: зоровий, слуховий, тактильний, нюховий, смаковий, (помацати, побачити, почути, скоштувати, понюхати); подаємо нове через добре знайомі дітям образи; вчимо дітей розмірковувати, аналізувати свої емоції, створювати численні різноманітні зв'язки з будь-яким фактом, які ми прагнемо втримати в пам'яті; допомагаємо дітям розвивати асоціативне мислення, знаходити нестандартні рішення в навчанні, в повсякденних ситуаціях; спонукаємо дітей до мовленнєвої активності, використовуючи методи й прийоми ейдетики.

Як свідчить досвід, мнемотехніка як здоров'язбережувальна технологія сприяє поліпшенню запам'ятовування, формування навичок ефективного засвоювання

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

складної інформації, виховує в дітей упевненість у собі та власних можливостях, а також підвищує професійний рівень педагогів, адже спонукає їх шукати нові нетрадиційні форми і методи навчання, проявляти творчі здібності; допомагає налагодженню гармонійних взаємин з батьками [4, с. 33-34].

Враження дошкільного дитинства відкладаються в пам'яті на все життя і впливають на подальший розвиток дитини. В емоційному сприйнятті дитинства зароджуються витoki майбутньої творчої особистості [6, с. 27].

Увага до дитинства – не розкіш, це вагомий внесок у майбутнє суспільства.

Отже, висока продуктивність упровадження й використання методик мнемотехніки підтверджена багаторічною практикою в навчальних дошкільних та шкільних закладах, а також результатами останніх вітчизняних і зарубіжних досліджень.

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти / [Авт. кол-в: Богуш А.М., Беленька Г.В., Богінч О.Л. та ін.; наук. кер. А.М. Богуш]. – Київ, 2012. – 26 с.
2. Выготский Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте / Выготский Л. С. – М.: Просвещение, 1967. – С. 7-8.
3. Терлецька Л. «Ейдос – образ» / Л.Терлецька // Завуч. – 2000. – № 32 (74).
4. Вихователь-методист. – 2014. – № 4. – С. 31-35.
5. «Мнемотехніка: технологія ефективного засвоєння інформації в умовах сучасної освіти»: [навчально-методичний посібник] / Чепурний Г. А. – Харків: Мандрівець, 2013. – 148 с.
6. Пазиненко С.М. Розвиток творчих здібностей / Пазиненко С.М. – Х.: Основа, 2007. – 107 с.

РОЗДІЛ VIII. ФОРМУВАННЯ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗМІСТІ ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Беседіна Антоніна Валентинівна,

вчитель початкових класів, учитель-методист
(гімназія «Міленіум» № 318 м. Києва)

ФОРМУВАННЯ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ 1 – 3 КЛАСІВ

*Чого хвилюються народи
І люди замисляють зло?
Хто їм сказав: «Вінець природи»?
Хіба для них її чоло?
Л. Костенко*

Проблема взаємодії людини і природи набула в даний час глобального характеру. Потрібні глибокі соціальні зміни, що передбачають відмову від агресивного, споживчого використання природного світу, переосмислення усталених поглядів на природу, перебудову системи цінностей. У цілому мова йде про виховання покоління, здатного позитивно, екологічно грамотно взаємодіяти з природою, керуючись особливим гуманним ставленням до неї.

В основі нового Державного стандарту початкової загальної освіти – компетентнісний підхід до навчально-виховного процесу. Він забезпечує наступність у формуванні природо-предметної компетентності учнів, в яку включаються екологічне виховання, природозберігаюче тощо [4].

Предметні компетентності формуються в процесі вивчення предметів і являють собою систему знань дитини, яка може цілісно реалізуватися на практиці.

Предметна природознавча компетентність – особистісне утворення, що характеризує здатність учня розв'язувати доступні соціально й особистісно значущі практичні та пізнавальні проблемні задачі, пов'язані з реальними об'єктами природи у сфері відносин “людина – природа” [1].

Для формування у дітей природознавчої компетентності необхідно особливу увагу приділити розвитку емоційної сфери, формуванню позитивних почуттів до природних об'єктів, які, в свою чергу, будуть мотивувати і добувати природознавчі знання і гуманне поводження школярів у природничому оточенні. Проблема подолання негативного ставлення молодших школярів до тварин є важливою складовою у системі екологічного виховання та вагомим чинником формування природознавчої компетентності молодших школярів.

Співчуття живому, турбота про нього, задоволення від вчинення доброго вчинку сприяє тому, що норми ставлення до природи не просто пізнаються, а й «проживаються» дитиною, набувають для неї цінність.

Програма курсу «Природознавство» в цілому забезпечує повноцінне формування природознавчої компетентності [3]. Вона побудована за дослідницьким принципом і розрахована на засвоєння інтегрованих знань про живу і неживу природу, ознайомлення з основами екологічних знань. Особливе значення надається таким формам організації навчального процесу, як: уроки-подорожі, уроки-екскурсії, усні журнали, екологічні свята, ранки, конкурси і т.п. Поряд з фронтальними та індивідуальними формами роботи необхідно включати учнів у колективну діяльність (парна, групова робота) з використанням інноваційних методик, проектних технологій, застосуванням інформаційно-комунікаційних засобів навчання; приділяти увагу оволодінню спеціальними методами пізнання природи (спостереження, досвід, практична робота), формуванню умінь розв'язувати особистісні та соціально значущі природознавчі завдання.

На підставі аналізу навчальної програми та підручників з природознавства також можна зробити висновки, що у змісті цього навчального предмета закладені недостатні можливості для формування гуманного, позитивного ставлення до тварин. Так, наприклад, у 1 класі вивчаються теми: «Тварини», « Дикі й свійські тварини», «Комахи», «Риби», «Птахи», «Звірі», «Тварини рідного краю», «Охорона тварин». Існує необхідність додати теми, які б більше розкривали поняття «ланцюг живлення» (стосовно до хижих тварин); пристосування тварин до оточуючого середовища (непривабливий вигляд деяких тварин); користь, яку дають земноводні та плазуни для оточуючого середовища, природи, людини [3].

Метою статті є теоретичне обґрунтування педагогічних умов формування позитивного ставлення дітей до тварин.

Нами виокремлено такі педагогічні умови: врахування емоційно-позитивного ставлення дітей молодшого шкільного віку до природи; виявлення причин дитячої агресії до «братів наших менших»; удосконалення змісту природознавства темами про тваринний світ, екскурсіями в природу; проведення спеціальних позакласних заходів задля формування культури поведінки щодо тварин.

Важливою є роль учителя, який здійснює аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури, пов'язаної з даною темою, спостереження за поведінкою дітей у природі, реакцією дітей на інформацію вчителя, готує ілюстративний матеріал, здійснює анкетування школярів та бесіди з ними, аналіз дитячих малюнків і творів (при вивченні особливостей ставлення дітей до тварин), вивчення навчальних програм з природознавства, розробку (конструювання) змісту уроків і спеціальних заходів.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

На базі гімназії «Міленіум» № 318 м. Києва вивчали стан навчальних досягнень учнів 1-3 класів, які навчаються за новими програмами і підручниками з природознавства.

На першому етапі дослідження були такі завдання:

1. Уточнити перелік тварин, до яких діти відчують негативні почуття.
2. З'ясувати причини негативного ставлення дітей до цих тварин.
3. Вивчити психічні особливості ставлення дітей до природних об'єктів і явищ, і, в першу чергу, до тварин.
4. Розробити систему заходів з подолання негативного ставлення до тварин (зміст уроків, екскурсій, позакласних заходів).
5. Апробувати деякі з розроблених заходів і перевірити їх ефективність.

Аналіз зібраних даних дослідження дозволяє говорити про такі особливості ставлення школярів до тварин, як:

- прояв вибіркового ставлення до тварин, пов'язане з їх зовнішньою привабливістю, негуманне ставлення до зовні непривабливих тварин, що свідчить про недостатнє усвідомлення цінності життя;
- неточність уявлень про тварин як живих істот;
- ситуативний характер інтересу, який спонукає до взаємодії з тваринами (потреби живих істот при цьому ігноруються).

Аналіз міркувань учнів про тварин, їх емоційних проявів дає можливість класифікувати причини негативного ставлення до тварин (таблиця 1) [2].

Емоційні прояви та їх наслідки

Таблиця 1

Емоційні прояви	Наслідки негативного ставлення до тварин
1) прагматичні	небезпека чи шкода для людини, шкода іншим тваринам
2) естетичні	негарний, потворний вигляд
3) моральні	злі, хитрі, безжальні
4) об'єктивні	вроджені емоції страху, огиди, негативне ставлення, набуте через відповідні характеристики тварин у казках

Отримані дані послужили основою для розробки рекомендацій щодо усунення даної проблеми. Вони передбачають такі напрями:

- доведення до свідомості дітей положення про те, небезпека для людини від великих хижаків, плазунів, змії є дуже перебільшеною, що цих тварин з вини людини стає все менше і менше;
- показ екологічних особливостей цих тварин, їх ролі у фауні, формування уявлення про те, що хижаки вбивають інших тварин не тому, що вони злі, а тому, що вони не можуть існувати інакше і є своєрідними «санітарами» у тваринному світі;
- звертання уваги школярів на зворушливу турботу звірів про своє потомство, факти взаємодопомоги та інші елементи "гуманізму" в світі тварин;
- створення ігрових ситуацій, у яких діти могли б поставити себе на місце тварин, виступити в ролі їхніх захисників.

Система роботи повинна включати в себе організацію занять у формі гри, пізнавальні ігри та казки, використання художніх творів, мультфільмів, екскурсій до парку, проблемних ситуацій.

Увесь навчально-виховний процес повинен бути спрямований на ознайомлення з тваринним світом, на активізацію інтересів і позитивних переживань, на накопичення дітьми емоційно-позитивного досвіду ставлення до тварин.

Висновки щодо формуванням у дітей молодшого шкільного віку позитивного ставлення до тварин подано нижче.

Виховання позитивного ставлення до тварин, як один із чинників формування природознавчої компетенції, необхідно забезпечити комплексною педагогічною технологією, що включає: формування екологічних уявлень, що сприяють образному сприйняттю дитиною тварин і формуванню естетичних і етичних мотивів взаємодії з ними; використання методів і засобів, що спонукають дітей до яскравого, емоційного ставлення до тварин; створення спеціального середовища, що спонукає до активної взаємодії з тваринами; спільна діяльність педагогів і батьків щодо формування позитивного ставлення до тварин.

У педагогічному процесі при формуванні в молодших школярів позитивного ставлення до тваринного світу необхідно врахувати: відбір змісту знань, побудову технології роботи на основі активізації емоційної сфери дитини, з урахуванням індивідуальних особливостей її ставлення до тварин, тісну взаємодію сім'ї та шкільного закладу.

Система роботи з формування гуманного ставлення до тварин повинна охоплювати весь навчально-виховний процес, а не окремі його моменти.

Перспектива подальшої роботи в даному напрямку повинна бути спрямована на вивчення питань взаємодії дитячих освітніх установ і сім'ї, наступності у підготовці педагогів дошкільних освітніх установ і вчителів шкіл у роботі з формування позитивного ставлення до природи.

Список використаної літератури

1. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи: Бібліотека з освітньої політики / [під заг. ред. О. В. Овчарук]. – К.: «К.І.С.», 2004. – 112 с.
2. Кучер Л.А. Розвиток життєвих компетентностей на уроках біології: на основі використання дослідницьких технологій / Кучер Л. А. – Тернопіль – Харків: Видавництво "Ранок", 2010.
3. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів із навчанням українською мовою. 1 – 4 класи. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2013.
4. Постанова «Про затвердження Державний стандарт початкової загальної освіти» від 20 квітня 2011 р. № 462, м. Київ.
5. Рудь М. Компетентнісний підхід в освіті / М. Рудь // Вісник Львів. ун-ту. Серія: Педагогіка. – 2006. – Вип. 21. Ч. 1. – С. 73-82.

Градовчук Валентина Іроївна,
вчитель початкових класів,
учитель вищої кваліфікаційної категорії
(Житомирська ЗОШ І-ІІІ ст. № 36)

ПРИРОДА ЯК ЧИННИК РОЗВИТКУ ПІЗНАВАЛЬНОЇ МОТИВАЦІЇ НАВЧАННЯ

Актуальність дослідження. Згідно Державного стандарту початкової загальної освіти навчальна діяльність молодших школярів уперше стає об'єктом спеціального формування, тому ключова компетентність уміння вчитися набуває пріоритетного значення. Основним ядром навчання у початкових класах є оволодіння учнями загальнопізнавальних умінь, а це уміння розмірковувати, спостерігати, запам'ятовувати, відтворювати, прогнозувати, застосовувати й перетворювати навчальний матеріал.

Використовуючи компетентнісно орієнтовані завдання із застосуванням сучасних освітніх технологій (розвиток критичного мислення і креативності, проблемний підхід, проектні технології), сприяємо розвитку пізнавальних мотивів навчання, набуттю учнями навчально - пізнавального досвіду [1, с. 3].

Мета статті: розглянути методи та прийоми формування пізнавальних мотивів навчання на уроках природознавства.

Пильна увага вчених, методистів до проблеми пізнавальної активності учнів у процесі навчання характерна для всіх періодів розвитку школи. Виникнення її відноситься до «сократівських дискусій». Дидактичні теорії А.Я.Коменського, Ж.Руссо, Й. Г.Песталоцці та інших містили думки про необхідність розвитку пізнавальних мотивів навчання.

Видатний слов'янський просвітитель і педагог XVII століття Я.А.Коменський засуджував школу свого часу за те, що вона вчить дітей дивитись на світ чужими очима, мислити чужим розумом, і вимагав розвивати здібності, розуміти речі [3, с. 126]. У другій половині XIX століття відомий російський педагог К.Д.Ушинський висловлює таку думку: «Ми вчимося розмовляти майже виключно з книг, висловлюватися чужими фразами... Не вміти добре висловлювати свої думки-недолік, але не мати самостійних думок – значно більший недолік, самостійні ж думки витікають тільки з самостійних здобутих знань». Він розробив методіку навчання, засновану на принципах активної й самостійної діяльності учнів [10].

Однією з фундаментальних проблем розвитку учня, які досліджував В.Сухомлинський, є формування загальнонавчальних умінь у рамках концепції розумового розвитку. Компоненти цього розвитку – набуття знань, умінь і навичок, розвиток творчих здібностей учня, вміння аналізувати, порівнювати й узагальнювати навчальний матеріал, формування пізнавального інтересу до навчальної діяльності. Педагог закликав учителів дбати, «щоб дитина була думаючою, активним здобувачем знань, допитливим шукачем істини, мандрівником у світі пізнання». Учні зможуть їх застосовувати для розв'язання різних завдань у навчальній та практичній діяльності, а це сприяє формуванню вміння мислити [8, с. 428].

Свого часу К. Ушинський писав про те, що логіка природи найдоступніша і найкорисніша для дітей. Цю ідею використав В.Сухомлинський. «Природа – величезної ваги виховний фактор, що накладає свій відбиток на весь характер педагогічного процесу... Природа – колиска дитячої думки, і треба прагнути, щоб кожна дитина пройшла цю школу дитячого мислення», – відзначав видатний вчений [7, с. 39]. Важливим є те, щоб діти, бачачи і розуміючи свою єдність з природою, переживали, оберігали і примножували природні багатства, бо «природа, як велика гілка, на якій знаходиться гніздо, в якому живуть вони, малі пташенята природи» [9, с. 501].

Адже навколишня природа – безпосереднє джерело яскравих дитячих вражень, і спостереження довкілля мають глибокий вплив на всебічний розвиток дитини. В усі часи саме новизна предметів і явищ природи приваблювала та викликала глибокий інтерес у дітей, збагачувала їхні знання. Тільки у безпосередньому спілкуванні з природою можливе формування та ефективний розвиток спостережливості як якості особистості в учнів початкових класів.

Ефективність навчання визначається не тим, що вчитель намагався дати учням, а тим, як вони засвоїли матеріал, як вони здатні розв'язувати практичні та пізнавальні завдання і яке в них виробилося ставлення до навчальної діяльності.

На сьогоднішній день основним у навчанні є розкриття духовних та моральних аспектів, спрямованих на збереження навколишнього середовища, формування екологічної свідомості. Розвинуте емоційне ставлення до природи не тільки всебічно збагачує особистість, а й є мотивом його діяльності з вивчення природознавства [5, с. 28]. Змістовий аналіз мотиваційної сфери особистості у взаємодії з природою дає підстави виділити такі її компоненти:

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

- визнання природи джерелом ресурсів та розвитку держави, середовищем існування та об'єктом праці людини;
- усвідомлення взаємозв'язків у природі;
- розуміння значення природи для здоров'я, життя людини, бажання зберегти її;
- прагнення до творчої діяльності в природі – фотографування, малювання, написання художніх творів, робота на присадибній ділянці, благоустрій улюбленого куточка природи тощо.

У молодших школярів пізнання навколишнього світу формується у сфері почуттів. У процесі пізнання об'єктів природи відбувається «переживання» знань та їх усвідомлення. Саме тому дитина вчиться любити, захищати, пізнавати те, що їй найбільше подобається, те, що вона сприймає як прекрасне.

Розвиток естетичних почуттів, розуміння краси природи, її неповторність та унікальність активізує мислення, образну пам'ять, спостережливість і творчу уяву дитини. Емоційні почуття породжують співчуття до об'єктів природи, сприяють формуванню дбайливого ставлення до природи, до самої себе та оточуючих [5, с. 29]. Так, наприклад, позитивні емоції викликають ті об'єкти природи, що привабливі на вигляд за формою, забарвленням, приємні на дотик, смак тощо. Почуття симпатії виникає переважно до конкретної тварини, рослин (котика, берізки тощо), і вже потім на цій основі формується почуття любові до тварин, рослин, природи загалом.

Керівна роль у корегуванні ставлення дитини до природи, до себе як частини живої природи належать насамперед учителям і батькам.

З метою розвитку в дітей гуманного ставлення до природи застосовуємо методи екологічного впливу:

- постановка себе на місце того чи іншого природного об'єкта;
- співчуття до цього природного об'єкта;
- аналіз учнями своїх учинків щодо природи [11, с. 3-14].

Ці психологічні важелі можуть бути задіяні за допомогою бесід, запитань. Наприклад, якщо дитина забула нагодувати котика, поміркуймо разом із нею: «Який у них настрій?», «Що він відчуває», «Що могли про тебе подумати» тощо.

Вивчаючи об'єкти навколишнього середовища, слід проводити спільну роботу з дітьми стосовно вироблення мети і завдань; регулювати рівень складності завдань, щоразу підвищувати їх; надавати дитині право вибору завдання, не обмежуючи свободи; бажано добирати завдання з елементами новизни та непередбачуваності.

На уроках природознавства використовую інтерактивні прийоми навчання, впроваджую в навчальний процес ситуації з пізнавальною мотивацією. Кожна дидактична гра виконує різні функції – збагачує пізнавальний досвід дітей, розвиває мислення, мову, уяву, точність. Але головна мета введення цих прийомів – викликати інтерес до навчання.

У процесі проведення дидактичних ігор використовуємо метод розвитку творчої уяви дітей – фантазування.

І. Прийоми фантазування.

1.Інверсія.

Змінити властивості, дію, принцип, закон на протилежний.

– Лев став добрий, бо тепер він травоядна рослина; гарячий вогонь став холодним, бо його намалювали на льоду тощо.

2.Збільшення чи зменшення об'єкта природи.

-Збільшуємо комара до величезних розмірів. Що трапиться?

-Барлога ведмедя зменшилась до розміру рукавички. Як буде жити ведмідь?

3.Прискорення чи уповільнення дії об'єкта або його властивостей.

-Уявімо, що на землі майже не ростуть дерева. Чому? Чим усе це закінчиться ?

4.Обмежені в часі процеси зробити безперервними чи навпаки.

-На Землі постійно світить Сонце, ночі немає. Які можуть бути наслідки?

-Кисень необхідний для дихання, подається порціями. Як будуть жити люди, тварини?

5.Заміна середовища існування певного об'єкта.

-Риба живе в пустелі тощо.

6.Надання живому об'єкту рис неживого і навпаки.

З метою набуття навичок творчої взаємодії з природними об'єктами, розвитку пізнавальних інтересів учнів доцільно застосовувати ігрові завдання, що сприяють усвідомленню єдності зі світом природи, інтересу до її пізнання.

Вправа 1. «Робінзон Крузо».

Ситуативні завдання, мета яких – знайти способи виживання в екстремальних умовах.

Вправа 2. «Чорний ящик».

Мета: знайти секрет «чорного ящика» за допомогою мінімальної кількості запитань.

У чорному ящику плід.

-Сухий чи соковитий?

-Великий чи малий? та інші.

II. Дидактичні ігри.

1. Обери правильну дорогу

Мета: уточнити знання дітей про взаємозв'язок людини з природою на основі конкретних правил поведінки в природному середовищі.

Ігрова дія: учень має визначити, якою стежкою він пройде, щоб не зашкодити природі й пояснити свій вибір.

2. Відгадай правило

Мета : закріпити вміння учнів співвідносити зображені на малюнках вчинки із відомими їм правилами.

3.Дидактична гра: «Треба – не можна»

Мета: Закріпити правила поведінки в природному середовищі.

Ігрова дія: Учень має дати правильну відповідь, як слід і не слід поводитися в природі. І в цьому випадку він отримує фант. Виграє той, хто збере найбільше фантів.

4.« ГРА – НАЙСЕРЬОЗНІША СПРАВА»

а) Гра «Знайди свою маму» або «Малюята»

Мета. Розширити знання учнів про диких тварин (лисиця, заєць, ведмідь, білка, їжак, вовк) та їх поведінку. Закріпити вміння правильно називати частини тіла тварин, виділяти істотні ознаки поняття «звірі».

б) Гра «Який це птах?»

Мета. Розширети поняття «птахи»; формувати вміння розпізнавати перелітних, осілих та зимуючих птахів за їх зображенням та характерними звуками (співом).

III. Метод фантограм.

1. Перенесемо зайця із степу в море.

— Як буде пересуватися? Чим буде живитися? 2.Заєць повзає.

— Як буде рятуватися від лисиці?

IV.Творчо-емпатійні вправи.

Поставити себе на місце тварини та передати її відчуття:

а) восени у лісі відбулися збори тварин на тему «Хто як до зими готується...»

б) зустрілися їжак з білкою і розговорилися...

V. Метод каталога.

Перенесення властивостей неживих об'єктів на птаха:

вода

птаха

без запаху, без кольору, рідка і т.д.

VI. Метод мозкового штурму.

Птаха зачинили в клітці. Як йому вибратися звідти?

VII. Метод фантастичної проблеми.

Що трапиться, якщо:

а) у лісі не буде дерев?

б) у ставку — води?

в) на луках ростимуть лише дуби? тощо

VIII. Екологічне прогнозування.

Висновок. Як наслідок (реалізації розвитку пізнавальних мотивів навчання), збільшився інтерес учнів до вивчення природознавства, підтримується увага на уроках, підвищується ефективність навчально - виховного процесу і позитивно впливає на активізацію пізнавальної активності учнів, набуття ними практичного досвіду. Свідченням цього є показники досягнень учнів: зріс інтерес до предмету (85% учнів мають високий та достатній рівні знань); участь дітей у міжнародній природознавчій грі «Геліант»; створення і захист міні – проектів.

Отже, розвинена пізнавальна активність учнів у майбутньому дозволить змогу їм визначати і вирішувати самостійно проблеми у різних сферах діяльності.

Список використаної літератури

1. Державний стандарт початкової загальної освіти / Постанова Кабінету Міністрів України від 20 квітня 2011р. №42, м. Київ // Початкова освіта. – 2011. – № 18. – С. 3.
2. Жоржин О. Формування пізнавальної діяльності учнів у процесі спільної ігрової діяльності / Жоржин О. // Рідна школа, 2000. – № 3. – С. 37 -39.
3. Коменський А.Я. Велика дидактика / Коменський А. Я. // Вибрані педагогічні твори. – К., 1940. – Т.1. – 126 с.
4. Навчальні програми для загальноосвітніх навчальних закладів. 1-4 класи. – К.: Видавничий дім «Освіта», 2012.
5. Початкова школа. – 2002. – № 6. – С. 28 -30.
6. Савченко О.Я. Сучасний урок у початкових класах / Савченко О. Я. – К.: Магістр, 2007. – С. 5.
7. Сухомлинський В.О. Вибрані твори / Сухомлинський В. О. – К.: Рад. шк., 1976. – Т.5. – 539 с.
8. Сухомлинський В.О. Вибрані твори / Сухомлинський В. О. – К.: Рад. шк., 1976. – Т. 5: Вчити вчитися – 428 с.
9. Сухомлинський В.О. Вибрані твори / Сухомлинський В. О. – К.: Рад. шк., 1976. – Т. 4. – 501 с.
10. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання / Ушинський К. Д. // Вибрані твори. – Т.1. – С. 1-629.
11. Вопросы психологии. – 1998. – № 4. – С. 3-14.

Грицишина Таїсія Іванівна,

науковий співробітник відділу діагностики обдарованості
(Інститут обдарованої дитини НАПН України, м. Київ)

ВИХОВАННЯ ЕСТЕТИЧНОГО СТАВЛЕННЯ ДОШКІЛЬНИКІВ ДО ПРИРОДИ ЯК СКЛАДОВОЇ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ ОСОБИСТОСТІ

В ієрархії цінностей одне з першорядних місць посідає естетична цінність природи. Естетичне – це не лише красиве, а й виразне. Відкриваючи найвиразніше в собі, природа звертається до людей візуальними ознаками (світлові властивості, форма, розміри, колір, симетрія, ритм, пропорція, рухи, звуки, дотикові особливості поверхні тощо). Усе в природі є естетично цінним, і треба якомога раніше навчити

дітей сприймати її.

Природа не тільки сама може виступати предметом естетичного ставлення і носієм відповідної цінності, але й критерієм естетичної оцінки, зразком оцінки. Зразок прекрасного – природна краса, а не екзотична. Місто, архітектура і сама людина повинні бути близькі до природи, розчинятися в ній. Таким є ставлення до природи, коли вона визнається найвищою естетичною цінністю [2, с. 18].

Необхідність зміни самого ставлення до природи не як до годувальниці, а як джерела духовності, естетичної цінності, без якої людина не може зберегтися духовно – таке розуміння все частіше знаходить своє відображення в науці. «Сторони природи, які впливають на естетичну сприйнятливність людини, – пише Д. Арманд, – ми називаємо духовними ресурсами природи, адже вони укріплюють дух, позитивно впливають на психіку, надають бадьорості, життєрадісності, посилюють творчі здібності». Саме тому автор вважає за необхідність здійснювати ландшафтотерапію, оздоровлення людей величчю пейзажів, тобто використовувати естетичні ресурси природи [2, с. 48].

Протягом ХІХ – початку ХХ століття Є. Водовозова, Є. Тихеева, О. Симонович, С. Русова та інші, активно розробляючи теорію й практику дошкільного виховання, систематично зверталися до природи як засобу гармонізації внутрішнього світу дитини, її відносин із довкіллям.

Навколишнє середовище, його краса і неповторність для дитини не лише джерело знань, а, більшою мірою, джерело емоційних переживань. У зв'язку з тим, що у дошкільному віці почуття дитини дедалі більше опосередковуються набутими нею знаннями, засвоєними нормами і правилами поведінки, а також моральними оцінками і власним досвідом, ставлення дітей до світу природи справедливо належать до інтелектуальних почуттів.

Процес виховання естетичного ставлення дошкільників до природи (як складової екологічної культури особистості) складний і пов'язаний із формуванням ряду 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 емоційно-ціннісного ставлення до природи.

Дослідження провідних науковців сучасності (Л. Артемової, А. Богуш, З. Борисової, Н. Виноградової, Н. Лисенко, С. Ніколаєвої, З. Плохій, Т. Поніманської, Н. Яришевої та ін.) засвідчують, що у ставленні емоційний компонент є провідним. Емоції – це найперша узагальнена оцінка об'єктів і явищ природи, а ефективними формами та методами ознайомлення з природою є ті, що забезпечують чуттєве сприймання, наочно ознайомлюють дітей з живою природою, дають чіткі уявлення про навколишній світ.

Посилення уваги до емоційно-ціннісної сфери особистості у процесі екологічного виховання характерне для досліджень, здійснених стосовно дошкільного та молодшого шкільного віку (В.Зотова, Г. Марочко, Д. Мельник, Н. Пустовіт, Л. Різник, М. Роганова, Д. Струннікова, І. Цветкова, Л. Шаповал).

У дошкільному дитинстві формуються передумови естетичного смаку, емоційно-оцінне ставлення дитини до навколишньої дійсності, в якому співіснують емоційне і раціональне (за Н. Ветлугіною). Про сформованість такого ставлення свідчить ступінь свідомості, демонстрована в дитячих оцінках і мотивуваннях.

У вихованні естетичного сприймання природи не існує єдиних «рецептів», однак існують певні вікові особливості сприймання дітьми навколишнього, які варто

враховувати у виховному процесі. У ході дослідження ми експериментально перевірили ефективність засобів виховання у дошкільнят естетичної цінності природи, на яких хочемо зупинитися.

Опитування дітей різного віку в процесі дослідження свідчать про недостатню сформованість естетичних критеріїв. Своє ставлення до об'єктів і явищ природи дошкільники мотивують переважно їх естетичною привабливістю. («Тому що хороші, красиві»). Нас зацікавило, що діти розуміють під поняттям «хороші, красиві, гарні». Проаналізувавши відповіді, ми дійшли таких висновків.

Діти молодшого дошкільного віку до естетичних критеріїв відносять найвиразніші якості об'єкта, які їм запам'яталися: «У неї довгий хвостик і маленькі лапки» (ластівка), «Вони маленькі й чорні» (мурашки), «Красивий, у нього великі вуха» (слон), «Листочки, бо вони гарні», «Квіточки, бо вони різнокольорові».

Відповіді старших дошкільників свідчать про те, що вони здебільшого відносять до естетичних критеріїв яскраві кольори та їх поєднання, мелодійні звуки, досконалі форми: «Квіти, бо вони пахнуть і в них гарні імена», «Листочки, бо в них красивий колір», «Дерева, бо в них гарні листочки і вони самі гарні», «Шишки, вони можуть бути колючі й у них горішки є», «Дуже гарний ліс – кущики, дерева, ялини». Підтвердженням цього є дитячі малюнки, на яких переважають зображення барвистих метеликів, птахів, квіток. Поступово формується естетичний критерій: естетичне – це яскраве, досконале.

Спостереження в природі ми проводимо з метою сприйняття образу об'єкта, виділення особливостей, таких як розмір, колір, рухи, звуки та стимулювання появи позитивних емоційних реакцій. Але, слід відмітити, що у співвідношенні раціонального й емоційного перевага надається останньому. Це пояснюється особливістю перебігу психічних процесів у дошкільників, коли переважає процес збудження. Отже, коли є сильніший подразник (рослина, тварина) дітям важко спрямувати свою увагу на мову дорослого. Типовим прикладом є спостереження за жуками-солдатиками, які виповзають із першими сонячними променями погрітися на землі. Ніякі застороги та умовляння дорослого не можуть стримати дітей від бажання доторкнутися, зловити, погратися з яскравими жучками.

У довкіллі увагу дитини привертає все те, що рухається і видає звуки. Якщо об'єкт привернув увагу дитини, зупиняємось і даємо змогу розглянути його. Перші враження від побаченого дитина має виразити сама. Це наше «золоте правило». Першими враженнями дитини можуть бути звуки подиву, міміка, жести, оклики. Нам важливо зрозуміти, що саме привернуло увагу маляти і допомогти йому з'ясувати «мову природи».

Одним із найвиразніших виявів «мови природи» є розмаїття кольорів. Яскраві кольори привертають мимовільну увагу дошкільнят і викликають радісний подив. Наше завдання – навчити дітей спостережливості, аби отримувати насолоду від кольорів, відтінків та їх дивовижного поєднання, що є неповторним для кожного виду. Щоб правильно організувати процес милування природою з дітьми, вихователь має заздалегідь з'ясувати для себе, які ознаки об'єкта чи явища зумовлюють його естетичну своєрідність. Варто навіть виокремити певну естетичну доміную – ті конкретні чуттєві ознаки, які надають особливої виразності об'єкту чи явищу. Так восени – краєвид позначений розмаїттям кольорів; узимку – панує форма. Весні притаманні динамізм та багатство звукових характеристик тощо.

Дитині молодшого дошкільного віку важко висловити свої почуття словами, тому ми називаємо об'єкти і даємо естетичну оцінку. Дітей середнього дошкільного

віку ми заохочуємо спочатку до самостійної естетичної оцінки за допомогою запитань. «Тобі подобається ця рослинка? Що саме тобі до вподоби? Чому?» Після оцінки дитини обов'язково хвалимо її за помічені особливості об'єкта. Далі можемо доповнити відповідь власними враженнями: «Як мені подобаються весняні квіти! Здається, земля навкруги вкрита барвистим килимком!».

Одержавши схвалення висловленим думкам, нехай несміливим, поверховим, дитина переборює скутість і надалі відповідає впевненіше. Її слова почуто, вони не залишилися без уваги дорослого, і це вкрай важливо для дитини. По-друге, прислухаючись до оцінки дорослого (не нав'язаної як зразок для наслідування), дитина надалі послуговуватиметься його естетичними критеріями.

Педагог повинен поступово підводити дітей до самостійної оцінної діяльності, спочатку спільно з ними оцінюючи різні ситуації в житті, відносинах між людьми, у природі, творах мистецтва. Необхідно приводити власні судження, потім пропонувати дітям проблемні запитання, коли необхідно зробити вибір відповідно зі сформованим у них художньо-естетичним ставленням [8, с. 48].

Світ природи дивує нас не лише вишуканими кольорами, а й довершеністю своїх форм. Цю естетичну властивість діти усвідомлюють за допомогою прийому порівняння. У свідомості дітей сформовані деякі естетичні еталони, які представлені у вигляді конкретних образів. Знаходження в об'єктах природи схожості із знайомими приємними образами викликає в дітей здивування та позитивні емоційні переживання.

А скільки фантастичних форм ми знаходимо серед пеньків та сухих гілок! Безмежний простір для дитячої уяви розкриває спостереження за хмарами на блакитному небі, за падаючими сніжинками. Такі споглядання розвивають мислення, уяву дітей, допомагають виділити форму як естетичну властивість.

У нашій роботі з дітьми знайомство з будь-яким об'єктом обов'язково передбачає відчуття на дотик. Поступово досвід дітей поповнюється відчуттям теплого й холодного, м'якого і твердого, гладенького і шерехатого, ребристого, гострого, колючого. Обов'язковою умовою під час дотикового обстеження є ознайомлення з правилами поводження з рослинами і тваринами. Діти з задоволенням виконують ігрові вправи – знаходять у лісі гладенькі, пухнасті, м'які об'єкти. Такі вправи ускладнюються, змінюються залежно від місця перебування, віку дітей, пори року, наявності часу.

Природа має ще одну естетичну цінність. Це – звуки. У будь-яку пору, за добре розвинених слухових сприймань, можна почути безліч звуків: шурхіт лісу, шум вітру, крики тварин, шерхіт опалого листя, гомін птахів, шум дощу тощо. Щоб естетично насолоджуватися звуками природи, необхідно змалечку розвивати слухову чутливість. Важливим напрямом у нашій роботі є розвиток уваги й пам'яті в сприйманні звуків. Мимовільну увагу дітей привертають голосні звуки: гавкає собака, співає пташка, гримить грім, квакають жаби тощо. Головне при цьому дослухатися, звідки долинають звуки, пояснити їх походження. Далі вчимо прислухатися до менш виразних звуків. Пропонуємо ігрові вправи: «Хто більше почує звуків», «Відтвори звук і назви, чий він» та ін. Також вчимо дітей розрізняти мелодійні, шумові, ритмічні звуки. Шумові звуки (плескіт води, шелест листя, шум дощу) викликають спокій, душевну рівновагу, мелодійні – позитивні емоційні переживання, ритмічні – піднімають настрій, бадьорість, спонукають до активності та рухів. У цьому даємо можливість дітям переконатися.

Невиправдано мало, як свідчить досвід, приділяється уваги ролі запахів. За даними медичних досліджень (М. Привес, М. Лисенков та ін.), лімбічна система відповідає за емоції та емоційну пам'ять і безпосередньо пов'язана з нюховим центром мозку. Відчувати запахи властиво дитині вже в перші дні після народження [8, с. 56].

Природа відкриває перед дитиною свої багатства за умови добре розвинуеного нюхового сприймання. Кожний об'єкт природи виділяється з-посеред інших своїм неповторним запахом. Найбільше запахів мають рослини, і не лише квіти, а й листя, стебла, коріння. Багато рослин манять своїми пахощами, інші – менш відчутні, й потрібно навчитися їх розпізнавати. Який запах переважає у нагрітому сонцем хвойному лісі, який – серед квітучої луки, скошеного поля, осіннього парку. Який із запахів викликає гарний настрій, заспокоює, а який діє надто сильно? Всього маємо навчити дитину, порівнюючи різні пахощі, зміцнюючи пам'ять на них.

Глибше зрозуміти свої естетичні переживання дітям допомагає поетичне слово. Рівень психічного розвитку дошкільників дає їм змогу наочно уявити ті об'єкти та явища природи, які описані у віршах, естетично їх оцінити. Самостійно систематизувати свої враження дитині ще важко, тому разом з дорослим вона шукає образні вислови, порівняння у віршах, що виражають наші естетичні почуття. Поетичне слово з властивою йому образністю допомагає узагальнити враження від спостережень.

Виховання естетичного ставлення до природи у дітей дошкільного віку неможливе без інтеграції роботи педагогічного колективу та сім'ї. Оскільки сім'я й дитячий садок мають свою специфіку, особливості впливу на дитину, свої виховні засоби. Важливо, щоб виховні впливи, здійснювані цими соціальними інститутами, взаємодоповнювали один одного, мали однакове спрямування, що сприяло б формуванню у дітей елементів екологічного світорозуміння, розвитку позитивного емоційно-ціннісного ставлення до природного довкілля, формуванню реалістичних уявлень про об'єкти та явища природи, практичних умінь дбайливого ставлення до її компонентів. Сім'я з'єднує здобуті дитиною у дошкільному закладі початкові уявлення про світ природи з її практичним і соціальним досвідом у повсякденному житті, розширює, поглиблює педагогічний вплив на особистість, що формується.

Типологія завдань, спрямованих на корекцію потреб та забезпечення емоційної готовності до усвідомлення естетичних цінностей природи, ґрунтується на врахуванні таких базових параметрів суб'єктивного ставлення як широта, інтенсивність та ступінь стійкості [10, с. 18]. Базові параметри суб'єктивного ставлення враховуються у таких видах ігрових завдань:

- на виявлення естетичної цінності розмаїття природних об'єктів і явищ, їх естетичної неповторності й виразності;
- на актуалізацію комплексу природних (візуальних, аудіальних, тактильних, нюхово-смакових, поведінкових) і соціальних (естетичного й етичного характеру) важелів у процесі сприйняття особистістю природних об'єктів;
- на формування здатності емоційно і дієво відгукуватися на зустріч із природними об'єктами: почуттям, оцінкою, асоціацією, творчим зіставленням, трансформацією сприйнятого об'єкта в уяві, творчою дією з ним чи його образом (образотворчим, літературним, музичним, пластичним тощо).

Висновки. Природа є джерелом добра. Її краса справляє величезний вплив на духовний світ дитини. Естетичне народжується із зовнішнього образу, що сприймається чуттєво (зором, слухом, на дотик, нюх) як цілісна форма у

гармонійному співвідношенні зі змістом. Краса, виразність, гармонія навколишнього світу мають стати об'єктами шанобливої й неформальної оцінки.

Це поступово підведе дітей до висновку, що природа існує не тільки як об'єкт наукового вивчення та практичної діяльності людини, а й предмет безкорисливого споглядання та милування, вона повинна постати перед дітьми як Дивосвіт – казково принадна симфонія барв, форм, запахів, звуків.

Враховуючи надзвичайну емоційну чутливість малюків, перевага надається емоційно-естетичному сприйманню природи, розвитку естетичних, інтелектуальних, гуманістично спрямованих почуттів дітей у ставленні до довкілля.

Особливу роль у низці об'єктивних умов виконує вихователь, його вміння активізувати, стимулювати розвиток інтелектуальної, емоційно-вольової сфери особистості, виходячи з конкретних індивідуальних і вікових особливостей дітей.

Естетичне ставлення до природи, народжене подивом і захопленням, у свою чергу, зміцнить знання дитини про навколишній світ, збагатить мотивацію щодо необхідності його берегти.

Список використаної літератури

1. Эстетическое воспитание в детском саду / под ред. Н. А. Ветлугиной. – М.: Просвещение, 1978. – 207 с.
2. Эстетика природы / под ред. К.М. Долгова.– М.: ИФРАН, 1994. – 230 с.
3. Ананьев Б.Г. Психология чувственного познания / Ананьев Б. Г. – М.: АПН РСФСР, 1987 – 486 с.
4. Виноградова Н.Ф. Умственное воспитание детей в процессе ознакомления с природой / Виноградова Н. Ф. – М.: Просвещение, 1978. – 102 с.
5. Лисенко Н.В. Екологічне виховання дітей дошкільного віку / Лисенко Н. В. – Л.: Світ, 1994. – 143 с.
6. Маньковская Н.Б. Экологическая эстетика за рубежом / Маньковская Н. Б. // Филос. науки. – 1992. – № 2.
7. Мир природы и ребенок: учеб. пособ. для пед. уч-щ по спец. «Дошк. образование» / под ред. Л.М.Маневцовой, П.Г.Саморуковой. – СПб.: Акцидент, 1998. – 319 с.
8. Плохій З.П. Виховання екологічної культури дошкільників / Плохій З. П. – К.: Ред. журн. «Дошк. вих.», 2002. – 173 с.
9. Рыжова Н.А. Наш дом – природа: пособ. по эколог. образ. дошк. / Рыжова Н. А. – М.: Линка-Пресс, 1988. – 128 с.
10. Маршицька В.В. Виховання емоційно-ціннісного ставлення до природи у дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис. канд. пед. наук: 13.00.08 / Маршицька В. В.– К., 2003. – 24 с.

Костриця Анастасія Сергіївна,
студентка 24 групи ННІ педагогіки;
Сорочинська Оксана Андріївна,
викладач кафедри зоології

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

НАСТУПНІСТЬ У ФОРМУВАННІ ПОНЯТТЯ "ТВАРИНИ" У ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ТА МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Школа не повинна вносити різкого перелому в життя дитини.

*Нехай, ставши учнем, дитина продовжує робити сьогодні те, що робила
вчора. Нехай нове з'являється в її житті поступово і не збентежує лавиною
переживань.*

В.О. Сухомлинський

Одними із факторів, які забезпечують ефективність освіти у становленні й розвитку дитини, є неперервність і наступність у навчанні. Дана проблема завжди була актуальною і належить до числа найважливіших. Але незважаючи на

багаточисленні дослідження з даного питання, сучасне бачення наступності має спрямуватися на створення умов для реалізації в педагогічному процесі дитячого садка й школи єдиної, динамічної, перспективної системи виховання й навчання в продовженні вчителями того фізичного, психічного, соціального, мовленнєвого розвитку дитини, який забезпечує довкілля.

Актуальність проблеми. Наступність між дошкільним вихованням і шкільним навчанням дітей завжди була однією з найважливіших педагогічних проблем. Проблеми забезпечення наступності між цими двома ланками освіти присвячені праці таких видатних науковців, як: Ш. Амонашвілі, Н. Бібік, А. Богуш, Л. Виготського, О. Калмикової, Н. Коваль, В. Котирло, З.Онишкова, В.Онищук, О.Савченко, В.Сухомлинського та інших учених.

Поєднання дошкільної й початкової освіти створює передумови для реалізації індивідуальності кожного вихованця. Об'єднання у комплексі двох підсистем значно посилює його виховні можливості, створює умови для психологічного, комфортного переходу дитини з дошкільного закладу (ДНЗ) у школу.

Проблема наступності має спрямовуватися на створення умов для реалізації в педагогічному процесі дитячого садочка й школи єдиної, динамічної, перспективної системи виховання й навчання.

Отже, зважаючи на актуальність даного питання, **метою нашої статті** є аналіз проблеми наступності формування поняття "тварини" у межах дошкільного закладу та початкової школи.

Нині, коли відбувається перехід на 12-річне навчання в школі та реалізується завдання обов'язкової освіти в дошкільній ланці, особливої актуальності набуває проблема наступності та перспективності, як умова безперервної освіти.

Термін "наступність" трактується, як зв'язок між явищами і процесами розвитку в природі, суспільстві й пізнанні, коли нове, замінюючи старе, зберігає в собі деякі його елементи. Наступність у роботі дошкільного закладу і школи спрямована на розвиток готовності дошкільника до сприймання нових знань. Дитина має вільно засвоювати новий матеріал.

На нашу думку, наступність – це послідовний, планомірний перехід від однієї ланки освіти до іншої, що виражається у збереженні та поступовій зміні змісту, форм, методів, технологій навчання і виховання.

Наступність між дошкільними і шкільними ланками освіти не повинна розумітися тільки як підготовка дітей до навчання. У дошкільному віці закладаються найважливіші риси майбутньої особистості.

З метою забезпечення наступності між ДНЗ і початковою школою дошкільний заклад повинен сприяти особистісному і пізнавальному розвитку дитини, формувати її готовність до взаємодії з навколишнім світом. У свою чергу, початкова школа повинна спиратися на наявний рівень досягнень дошкільного дитинства, здійснювати індивідуальну роботу, спеціальну допомогу з корекції несформованих у дошкільному дитинстві якостей та сприяти розвиткові провідної діяльності учня – навчання.

Питання наступності у навчанні гостро постає під час ознайомлення дітей з природою. Це можна простежити на прикладі ознайомлення їх з поняттям "тварини". Так програмою розвитку дитини дошкільного віку (від 2 до 6 років) "Українське дошкільня" передбачено розгляд і вивчення змісту підрозділу "Ознайомлення з природою", який спрямований на збагачення уявлень про світ природи, формування екологічної культури дошкільника.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Даний підрозділ передбачає формування уявлень у дітей раннього віку розвитку (2-3 роки) про свійських та диких тварин: їх назви, потребу турботливого ставлення до свійських тварин (доглядати, годувати) [2, с. 30].

Дітей третього року життя ознайомлюють із ознаками свійських та диких тварин (корова, коза, кішка, собака, кінь, заєць, вовк, лисиця, ведмідь), їхніми назвами та зовнішнім виглядом.

Під час рухливих ігор (відтворення рухів тварин) та ігор із звуконаслідування тварин дітей вчать правильно називати основні частини тіла, виділяти деякі спільні ознаки зовнішньої будови; називати характерні поведінкові особливості тварин; здійснювати догляд за тваринами та турботливо ставитися до них [2, с. 31].

Ознайомлення дітей молодшого дошкільного віку з тваринами має на меті озброїти їх знаннями про зміни, які відбуваються в житті тварин відповідно до пір року; узагальнювати уявлення дітей про свійських та диких тварин (будова тіла, умови існування, спосіб живлення, пересування); розрізняти основні частини їхнього тіла [2, с. 75].

Діти четвертого року життя повинні поглибити знання про свійських та диких тварин, закріпити уявлення про догляд за ними. Діти середнього дошкільного віку розширюють уявлення про умови проживання свійських і диких тварин, особливості змін у їх житті відповідно до змін пір року. Даний підрозділ передбачає ознайомлення дітей із фауною місцевого регіону та залежністю тварин від природних умов існування (вода, повітря, їжа) [2, с. 77].

Освітні завдання п'ятого року життя спрямовані на розширення знань дітей про диких та свійських тварин, їхню поведінку, способи пересування, характерні особливості, властиві їм звуки, умови існування; формування уявлення про природоохоронну діяльність людини [2, с. 133].

Старший дошкільний вік має на меті формувати уявлення про представників окремих груп тварин; закріплювати і розширювати знання про тварин та їхніх дитинчат; вчити виокремлювати характерні зовнішні ознаки, встановлювати залежність між умовами життя, способом пересування і будовою кінцівок, способом живлення і пересуванням. Також обов'язковим у даному віці є забезпечити формування уявлення про заходи з охорони тварин, гуманне ставлення до живих істот, прояв естетичних почуттів [2, с. 201].

Програма навчального предмета "Природознавство" у початковій школі побудована за спіралью-концентричним принципом, який передбачає неперервне розширення і поглиблення знань та повторне вивчення певних тем із метою глибшого проникнення в сутність явищ та процесів відповідно до вікових особливостей дітей [1, с. 1].

Відповідно у першому класі діти закріплюють і поглиблюють знання основних ознак тварин, правила поведінки в природі. Першокласники вчать класифікувати зображення тварин, спостерігати за життям тварин у природі, знайомляться з тваринами, занесеними до Червоної книги України та своєї місцевості.

Програма другого класу з природознавства передбачає ознайомлення з тваринами, які змінюють забарвлення хутра, готують запаси кормів, впадають у зимову сплячку. Також учні повинні знати ознаки весняних змін у житті тварин, наводити приклади тварин лісу і тварин прибережної зони.

Діти третього класу вивчають тварин, які потребують охорони, найпоширеніших свійських та диких тварин своєї місцевості; поглиблюють знання із особливостей будови, значення тварин у житті людини.

Школярі старшої початкової ланки узагальнюють знання, набуті за три роки навчання.

У дошкільному закладі основними методами ознайомлення дітей із природою є ігри, ігрові вправи, спостереження, бесіди, розповіді за ілюстрованими картинками, а у школі передбачено застосування активних методів навчання та впровадження елементів проектної діяльності. Вагоме значення має використання місцевого природничого і краєзнавчого матеріалів, проведення екскурсій у природу, населені пункти, музеї. Важливе значення для емоційно-естетичного сприйняття природи у школі відіграють спостереження, дидактичні ігри, уроки-подорожі, усні журнали, дослідницька робота, творчі завдання тощо. Такі уроки сприяють розвитку уяви, фантазії, мислення, уваги.

Висновок: Отже, подолання проблеми наступності у формуванні поняття «тварини» між дошкільною і початковою ланками освіти потребує створення спеціальних умов, застосування форм і методів навчання, які б сприяли розвитку і поглибленню тих якостей, умінь і навичок, формування яких не завершилося на рівні дошкільного віку і які б могли успішно й повноцінно розвиватися далі.

Список використаної літератури

1. Біда Д.Д. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів з природознавства 1-4 класи / Біда Д. Д., Гільберт Т.Г., Сак Т.В. – К., 2012. – С. 1-18.
2. Білан І.О. Українське дошкілля / Білан І. О. – К., 2011. – С. 30-210.

Кульбовська Н.,

студентка 45 групи ННІ педагогіки;

Танська Валентина Володимирівна

кандидат педагогічних наук, доцент

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ЕКОЛОГІЧНЕ ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ПРИРОДИ

Актуальність проблеми. Дошкільний вік характеризується підвищеною допитливістю у різних сферах, але особливий інтерес діти проявляють до природи. Тому екологічне виховання у ДНЗ займає важливе місце в розвитку пізнання навколишнього світу, виробленні гуманного ставлення до всього живого і формуванні усвідомленої поведінки у природному середовищі.

Метою статті є обґрунтування особливостей екологічного виховання дітей дошкільного віку засобами природи.

Виклад основного матеріалу. Екологічне виховання дітей дошкільного віку є актуальною проблемою сучасності, оскільки саме в цьому віці закладаються основи екологічної свідомості, екологічної культури, що впливають на поведінку та діяльність людини у природі. У Базовому компоненті дошкільної освіти та програмі розвитку дошкільників «Українське дошкілля» зазначено, що метою ознайомлення дітей із природою є формування елементів екологічного світорозуміння, екологічної вихованості (виховання любові до природи, бажання берегти і примножувати її, формування вмінь та навичок екоцентричного типу діяльності у природі), розвиток позитивного емоційно-ціннісного ставлення до природного довкілля, формування практичних умінь [1, с. 5].

Різні аспекти проблеми екологічної освіти та екологічного виховання досліджували такі педагоги, як А. Волкова, Н. Горопаха, О. Захлебний, І. Зверев, Н. Кот, О. Кудрявцева, Н. Лисенко, В. Маршицька, С. Ніколаєва, З. Плохій, Г. Пустовіт, Н. Пустовіт, Н. Рижова, І. Суравегіна, Н. Яришева та ін.

Аналіз наукових джерел свідчить, що вивчення законів природи найкраще починати в дошкільному дитинстві в межах екологічного виховання.

Необхідність екологічного виховання зумовлена наявністю світової екологічної кризи, причина якої криється у практичній діяльності людини, яка, у свою чергу, обумовлена антропоцентричною свідомістю людини.

Відповідно до сфери “Природа” Базового компонента у дитини дошкільного віку необхідно формувати реалістичні уявлення про явища природи, базові елементи природодоцільного світогляду, усвідомлення єдності всіх природних елементів та себе як частки природи [1].

Екологічне виховання вважається вченими складовою екологічної освіти й розглядається як відносно новий напрям дошкільної педагогіки, що суттєво відрізняється від традиційного ознайомлення дітей із природою. У педагогічній науці й довідкових виданнях екологічне виховання трактується неоднозначно:

- формування в людини свідомого сприйняття довкілля, почуття особистої відповідальності за діяльність, що так чи інакше пов’язана з перетворенням навколишнього природного середовища, упевненості в необхідності дбайливого ставлення до природи, розумного використання її багатств (М.Мусієнко) [2, с.119];

- система впливу на членів суспільства для формування екологічної культури, гуманності, науково обґрунтованого ставлення до природи на основі національних і загальнолюдських цінностей (В.Діденко, Л.Діденко, В.Кондрашова-Діденко) [3, с.31];

- формування в людей потреби в бережливому ставленні до природи й розумному використанні її багатств у своїх власних інтересах та інтересах майбутніх поколінь (А.Толстоухов, Л.Волкова) [4, с.81];

- систематична педагогічна діяльність, спрямована на розвиток екологічної культури (М.Фіцула) [5, с.282];

- процес формування усвідомлено правильного ставлення до природного довкілля (О. Терентьєва) [3];

- ознайомлення дітей із природою, в основу якого покладено екологічний підхід, за якого педагогічний процес спирається на основні ідеї та поняття екології (С.Ніколаєва) [4] та ін.

Хоча за формою викладу трактування поняття «екологічне виховання» відрізняються, основним змістом сучасні вчені вважають два аспекти: передачу екологічних знань та їх трансформацію особистістю у ставленні до природи, що виявляється у діяльності.

На основі аналізу теоретичних джерел і їх узагальнення стає зрозумілим, що вихід з екологічної кризи можливий за умови формування, починаючи з дошкільного віку, основ екологічної свідомості, що вважається головною складовою екологічної культури й регулятором діяльності людини у природі. **Метою екологічного виховання** є формування основ екологічної культури, основною складовою якої є екологічна свідомість. **Результатом екологічного виховання** вважається екологічна вихованість, яка складається з екологічних уявлень, емоційно-ціннісного ставлення до природи, екологічно доцільної поведінки та діяльності в природі. Екологічні уявлення дітей дошкільного віку є водночас **складовою** виховання екологічної свідомості, складовим елементом екологічної культури, екологічної вихованості та підґрунтям формування позитивного емоційно-ціннісного ставлення до природи та екологічно доцільної поведінки в ній. Знання зв’язків і залежностей між природними об’єктами, позитивне емоційно-ціннісне ставлення до природи слугують основою

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

екологічно доцільної поведінки та діяльності згідно з законами природи, що є однією з актуальних проблем існування людини у природному середовищі.

Основними завданнями екологічного виховання дітей дошкільного віку є:

➤ Засвоєння дітьми провідних ідей, основних понять та наукових фактів, на базі яких визначається оптимальний вплив людини на природу відповідно до дії її законів. Стосовно дошкільного віку – це засвоєння систем знань про живу та неживу природу, які відображають основну залежність у природі – залежність організмів від умов існування.

➤ Розкриття дітям різнобічної цінності природи як джерела матеріальних і духовних сил суспільства. У дошкільному віці – це засвоєння системи знань про значення рослин та тварин у природі та житті людини.

➤ Ознайомлюючи малят з будь-яким об'єктом чи явищем природи, педагог повинен розкрити у єдності цінність та доцільність його зовнішнього вигляду і властивостей. На основі цього у дітей виникає уявлення про те, що у природі немає нічого зайвого, що можна було б безболісно знищити.

➤ Оволодіння малюками прикладними знаннями, практичними вміннями та навичками раціонального природокористування (знання найпростіших правил поведінки у природі, вміння оцінювати стан навколишнього середовища, передбачати можливі наслідки своїх дій та дій інших людей і не допускати негативних впливів на природу).

➤ Розвиток у дітей потреби у спілкуванні з природою, прагнення до якомога глибшого її пізнання.

➤ Активізація діяльності дітей, спрямованої на поліпшення навколишнього природного середовища (догляд за живими об'єктами кутка природи, за рослинами на території дитячого садка, приваблювання птахів та комах на майданчик тощо).

➤ Включення малюків у спільну з дорослими природоохоронну діяльність (засвоєння способів збереження чистоти повітря, водойм, ґрунту, економне використання природних ресурсів й ін.) [2].

Екологічне виховання дітей у ДНЗ здійснюється на всіх етапах навчально-виховного процесу шляхом постановки мети, завдань та організації предметно-розвивального середовища. Зміст екологічної освіти містить соціальний досвід взаємодії людства з навколишнім середовищем. Національний характер змісту екологічної освіти та виховання відображає один з напрямків міжнародної стратегії дій у галузі освіти з проблем навколишнього середовища і виражається у широкому й активному використанні здобутків етнопедагогіки, народних традицій, елементів календарної обрядовості, фольклору з метою виховання у дітей шанобливого ставлення до природи.

У дітей дошкільного віку є необхідні передумови формування позитивного емоційно-ціннісного ставлення до природи. Їм доступне розуміння різнобічних цінностей природи, вони вміють виразити свої емоції від спілкування з природою у творчій діяльності, знають правила поведінки в природі, можуть оцінити свої вчинки та вчинки інших. У навчально-виховному процесі дошкільного закладу природа, переважно, використовується як засіб розумового, естетичного розвитку дітей; серед методів екологічного виховання переважають вербальні й такі, що забезпечують безпосередню взаємодію з природою.

Висновок. Екологічне виховання – систематична педагогічна діяльність, спрямована на розвиток екологічної культури. Екологічне виховання в дошкільному віці займає важливе місце в розвитку пізнання навколишнього світу дитини.

Дошкільний вік – сензитивний період для закладання фундаменту екологічної вихованості людини.

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти в Україні / Міністерство освіти України. Академія педагогічних наук України. – К.: Світоч, 2003. – 42 с.
2. Горобаха Н.М. Виховання екологічної культури дітей / Горобаха Н. М. – Рівне: Волинські обереги, 2001. – 212 с.
3. Лисенко Н.В. Екологічне виховання дітей дошкільного віку / Лисенко Н. В. – Львів: Світ, 1994. – 144 с.
4. Плохій З.П. Виховання екологічної культури дошкільників / Плохій З. П. – К: Редакція журналу Дошкільне виховання, 2002. – 173 с.
5. Фіцула М.М. Педагогіка: навч. посіб. для студентів вищих педагогічних закладів освіти / Фіцула М. М. – К.: Академія, 2000. – 544 с.

Кураченко Тетяна Олександрівна,
спеціаліст II категорії, вихователь
(Іршанський НВК «Гімназія – ДНЗ» (дошкільний підрозділ))

ВИХОВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ У МАЛЯТ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Нині нікого не доводиться переконувати в тому, що людство впритул зіткнулося з глобальною екологічною кризою, а проблема ця потребує всесвітнього вирішення. Захистити весняну квітку і спів солов'я, степову балку і поліське болото, молоду вербичку і могутній дуб, чисте повітря, воду, землю – все це буде надійною гарантією збереження самого життя на планеті в усій його красі і гармонії. Без сьогodнішніх колективних зусиль надія на виживання людської цивілізації стає проблематичною. У контексті актуалізації змісту дошкільної освіти зростає роль природознавчої діяльності як засобу формування екологічної компетентності дошкільника з урахуванням його вікових та індивідуальних особливостей, що позначаються на характері мислення, почуттів, поведінки. Це дозволяє поєднати зміст розвитку, виховання і навчання з реальним життям, використати уміння, навички, знання для вирішення практичних задач екологічного спрямування.

Численні педагогічно-психологічні дослідження довели, що процес формування природознавчої компетентності малят повинен базуватися на основі знань про складний світ природи, про взаємозв'язок його з людиною. Л.Виготський наголошував, що знання засвоюються дітьми краще і сприятимуть їх розвитку лише за умови врахування психічних та фізичних можливостей дошкільників, способів орієнтації у довкіллі, характеру педагогічного впливу на вихованців [1, с.3].

Педагоги З. Плохій, С.Рубінштейн, О.Запорожець, Г.Біленька пропонували освітянам:

- знайомити дітей з об'єктами, представленими наочно і, коли є можливість, включати їх у практичну діяльність;
- добирати зміст та обсяг інформації, урахувати особливості інтелектуального розвитку та мислення малят;
- систематизувати знання, наголошувати на найважливіших зв'язках та залежності певної сфери дійсності.

М.Поддяков радив вчити вихованців розглядати об'єкти природи лише в тій системі предметів, в якій вони існують та функціонують.

Тож, починаючи з раннього дитинства, варто закладати міцний фундамент дитячої любові до навколишнього середовища, розвивати естетичне відчуття світу природи, формувати навички культурної природодоцільної поведінки у довкіллі. Родинне та суспільне виховання буде вважатися ефективним тоді, коли екологічний розвиток дошкільника характеризуватиметься його здатністю: реагувати на красу

природи, бережно ставитися до неї, диференціювати флору і фауну різних регіонів, характеризувати основні ознаки і компоненти природи, розрізняти її стан, поводитися екологічно доцільно, відчувати свою відповідальність за неї, бажати та мати дієву готовність її поліпшити.

Основи світогляду особистості закладаються в дошкільному дитинстві, тому основним завданням в роботі з дітьми повинно бути виховання любові та доцільної поведінки малят в оточуючому середовищі. А це значить – навчально - виховну діяльність потрібно направляти на формування природознавчої компетентності дошкільнят, виховання моральності, духовності, бережного відношення до оточуючого світу, організувати діяльність з дітьми так, щоб вони могли „пригорнутися душою до природи, відчути її красу та тендітність” (Г.Беленька) завдяки:

- набуттю чуттєвого досвіду (щоб розрізняти природний і штучні світи та діяти в них);
- формуванню системи знань про об’єкти та явища природи;
- перенесенню набутих знань у сферу практичної діяльності;
- розвитку сенсорних відчуттів малят.

У роботі з дітьми велике значення потрібно надавати використанню перлин народної мудрості, художнього слова. Адже за допомогою їх краще можна збагатити естетичні відчуття вихованців, розвинути їх інтерес до природного оточення, зблизити зі світом об’єктів та явищ, серед яких вони перебувають щодня.

Обов’язково поєднувати в педагогічному процесі колективне та індивідуальне, співпрацю з членами родин дошкільнят.

Екологічне виховання дітей повинно здійснюватися планово, систематично, з використанням різних ефективних методів та прийомів: пошуково - дослідницької роботи; спостереження; ігрової діяльності; складання описових розповідей, створення проблемних ситуацій. Важливо забезпечити можливість дітей відтворити свої почуття та враження від спілкування з природою в діяльності – зображувальній, комунікативній, ігровій тощо.

Для формування природознавчої компетентності потрібно створити екологічно - розвивальне середовище, яке постійно поповнювати й утримувати на належному рівні. У груповій кімнаті зібрати тварин, птахів, які живуть під наглядом; рослин, безпечних для здоров’я малюків. Крім постійних мешканців куточка природи, додавати тимчасові, щоб забезпечити розвиток пізнавальних процесів дитини. Дбати про достатнє тепло та світло для кімнатних рослин, риб, птахів, тварин. Педагоги повинні розвивати у малят уміння побачити проблему, формулювати гіпотези, спостерігати, цілеспрямовано експериментувати. Діти мають навчитися досліджувати, а не просто експериментувати [6, с.5]. Підтримувати й зрощувати пошукову активність – мета кожного педагога, який прагне сформувати в дітей уміння вчитися самостійно.

Здійснюючи екологічне виховання малят, не забувати про облаштування ігрового майданчика, особливо про найважливіший його компонент - пісочницю, пісок якої щороку оновлюється, раз на тиждень – обливається окропом, щоранку прочісується граблями та зволожується. Самостійно діти рідко звертають увагу на об’єкти живої природи, тож приходиться допомагати їм помічати і хмари в небі, і землю під ногами, і траву, і камінці – все навколо; вчити розрізняти та пізнавати їх у грі, казці, практичній діяльності. Велике значення необхідно надавати природному експериментуванню, при цьому можна користуватися методиками Н. Яришевої, З.Плохій, Н.Лисенко, які розробили структуру, умови та зміст дослідницької діяльності з дошкільнятами:

- з визначення властивостей піску, снігу;

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

- на плавлення воску та виготовлення воскових фігур;
- утворення веселки тощо.

Для проведення нескладних дослідів з дітьми потрібно придбати матеріали: скляний посуд (пробірки, склянки, мензурки); вентилятор; дрібні матеріали (гвинтики, гудзики); гострі предмети тощо.

Проводити досліди за такими етапами:

1. Підготовка дітей до пошукової діяльності. Для цього використовувати навідні питання, цікаві розповіді.
2. Початок досліду – висування припущень. Після цього обговорювати порядок роботи.
3. Перебіг досліду та подальший обмін думками.
4. Обговорення результатів досліду.

А для самостійних ігор бажано придбати різноманітні палички, трубочки, ложки, губки, магніти, наждачний папір, пластиковий посуд різної величини, форми, прозорості, чашки, поливальниці, сита, лупи, люстерка, різноманітні речовини (рідкі, сипучі, тверді) тощо.

Усе це діти повинні використовувати лише під наглядом дорослих. Ігри з цими предметами цікаві, відповідають інтересам і потребам вихованців. Завдяки їм малята експериментують, отримують певні знання, і саме їх власні пошуково - дослідницькі дії є важливим чинником інтелектуального розвитку дітей. До структури дослідницької діяльності входять:

- постановка проблеми;
- пошук шляхів її розв'язання та побудови гіпотез;
- розв'язання завдання за допомогою практичних дій.

При організації пошуково – дослідницької роботи потрібно дотримуватися таких основних принципів:

- від простого до складного;
- від знайомого до незнайомого, спираючись на наявні у дітей знання і досвід;
- врахування особливостей певної пори року;
- доведення експерименту до кінця;
- поглиблення знань про об'єкт;
- підсумок результату досліду;
- виховання дбайливого ставлення до природи з використанням позитивних прикладів поведінки дорослих і малюків.

Важливо застосовувати різноманітні прийоми: обстеження, практичні дії з предметами, запитання пошукового характеру, розповіді вихователя і дітей, пояснення і показ, художнє слово, розглядання ілюстративного матеріалу, замальовування спостережуваних явищ та об'єктів.

Використання прийомів допоможе педагогу:

- викликати у дошкільнят стійкий пізнавальний інтерес до об'єктів та явищ природи, позитивне емоційне ставлення до оточуючого світу;
- сформуванню уявлення про природні умови, що впливають на все живе (зокрема, такі об'єкти, як сонце, повітря, ґрунт, вода, їх властивості та значення для життя людей та тварин);
- спонукати малят до самостійного аналізу явища, знаходити причини і зв'язки, робити певні висновки;
- збагатить дитину знаннями, розвине її мислення, сформує навички природоцінної поведінки у довкіллі.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Для успішного екологічного виховання дітей слід використовувати чотири компоненти інтенсивності ставлення до природи:

- перцептивно - ефективні (колір, форма, запах, звук, рух, поведінка, емоційне реагування на них);
- когнітивний (готовність і прагнення одержувати інформацію);
- практичний компонент (практична взаємодія з природними об'єктами: доглядати, вирощувати, експериментувати);
- поведінковий (учинок, моральне самовизначення, особистісне ставлення до природи).

Ефективність діяльності залежить від вікових закономірностей розвитку дошкільнят. Тому потрібно підбирати певні завдання на пізнавальні процеси (мовлення, пам'яті, мислення, уваги, уваги) відповідно до здібностей та віку дітей. Адже все буде марним і може негативно позначитися на ставлення малят до природи, якщо завдання буде складнішим, незрозумілим для дітей. Підбираючи завдання для вихованців, враховувати, що у молодших дітей переважає емоційний характер мотивації, який дає можливість передбачати наслідки у природі; у старших дошкільнят емоції поступово інтелектуалізуються – і це дає змогу зробити логічний аналіз дій у природі та їх наслідки.

У дошкільному віці виникає безліч запитань у дітей, джерелом яких є природа. Цікавість малят потрібно своєчасно задовольняти, так як дошкільний період є найсприятливішим для того, щоб навчити дитину не лише запитувати, а й бути уважною при отриманні відповіді. Вихованці під час пізнання навчаються повідомляти про свої спостереження й робити найпростіші висновки, здатні до короткотривалих спостережень. Тому важливо організувати під час діяльності – гри, праці, навчання наочно - дійове сприйняття дійсності й конкретність мислення дітей, даючи їм необхідні знання, намагатися спрямувати їх у потрібне русло, виховати у малюків бережне ставлення до природи, уміння помічати її красу, милуватися об'єктами та явищами, відчувати свій фізичний та емоційний зв'язок з нею. Під час природознавчої роботи враховувати принципи науковості, доступності, наступності, інтеграції, системності.

На заняттях і в повсякденному житті використовувати екологічні ігри та цікаві завдання, об'єднані спільною темою. Вони дають змогу дітям відчути себе частинкою природи, реагувати на проблеми, викликають бажання захищати оточуючий світ від небезпеки: („Музей природи”, „Порівняй і знайди”, „Екологічні знаки”, „Тварина, птах, комаха”, „Мое дерево”, „На світі все на щось схоже”, „Допоможи природі”, „Знайди казку”, „Таємниця,„) [3, с. 11].

Зосередження уваги вихователів на поєднанні різних способів подачі дітям знань про природу, формуванні у них практичних умінь і навичок взаємодії з нею, вихованні бережливого ставлення до неї на заняттях і в повсякденному житті сприяє інтелектуальному, дієво-вольовому та емоційно-чутливому розвитку дошкільників, формує екологічну культуру особистості.

Список використаної літератури

1. Біла І. Спостережливність – ключ до пізнання / Біла І. // Дошкільне виховання. – 2008. – № 4. – 2008. – С. 9-11.
2. Вороная Н. Джерело творчості дітей, або дошкільнята-науковці / Вороная Н. // Дитячий садок. – 2007. – №25. – С. 111.
3. Калуська Л. Дивокрай / Калуська Л. – Т.: Мандрівець, 2005. – 320 с.
4. Кот Н. Розвивальне екологічне середовище в дитсадку / Кот Н. // Дошкільне виховання. – 2008. – № 7. – К.: Світич. – 2008. – С. 22-23.

5. Плохій З. Сучасний зміст екологічного виховання / Плохій З. // Дошкільне виховання. – № 3. – К.: Світич. – 2008. – С. 3-6.
6. Плохій З. Я і світ навколо // Дошкільне виховання. – 2008. – № 7. – К.: Світич. – С. 8-11.

Москаленко Ю.Л.,
студентка 42 групи ННІ педагогіки;

Танська В.В.,
кандидат педагогічних наук, доцент

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ВИХОВАННЯ ДБАЙЛИВОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Науково-технічний прогрес викликав бурхливий розвиток промисловості, сільського господарства, транспорту, зумовив появу великої кількості шкідливих речовин, побутових і виробничих відходів, що суттєво забруднюють і руйнують навколишнє середовище, викликають незворотні зміни в біосфері Землі. Тому суспільству сьогодні потрібні виховані, грамотні та культурні в екологічному відношенні люди. Усвідомлюючи, що людство не може втручатися в природу, ми маємо відшукати нові шляхи, технології виробництва, за яких припиняється необдуманий та безвідповідальний вплив на навколишнє середовище, будуть враховуватись вимоги екологічних законів. Тільки в тому разі, коли господарська діяльність людей відповідатиме об'єктивним вимогам екологічної науки, зміна природи людиною стане способом її збереження.

Сухомлинський О. В. писав, що у дитини необхідно виховувати любов «до всього, що не може жити без лагідної людської руки, без чутливого людського серця. Йдеться про любов до живого і беззахисного, слабкого і сильного».

Як стверджують вчені Арсенєва В.П., Миколаєва С.М. та ін., змістом екологічного виховання повинні стати спостереження як за живими організмами, так і за цілісними природними співтовариствами (лісом, лугом, водоймою, парком). На думку педагога Сидельковського А.П., головною умовою успішного формування в учнів екологічної культури є вмiле поєднання навчального матеріалу екологічного змісту із практичною діяльністю школярів у природному середовищі. Психологи Менчинська Н.О., Крутецький В.О. відзначають, що на різних етапах свого життя школярі по різному усвідомлюють і сприймають навколишнє середовище.

Дбайливе ставлення до природи – це прояв добрих справ і вчинків у тих випадках, коли це необхідно, а для цього діти повинні знати, як доглядати за рослинами та тваринами, які створювати умови для їх сприятливого росту і розвитку [3, с.156]. Особливе значення для формування дбайливого ставлення до природи мають знання про живі організми, про взаємозв'язок всередині природних співтовариств, вміння відрізнити їх від об'єктів неживої природи. Такі знання в процесі спілкування дитини з природою забезпечують йому розуміння конкретних ситуацій в поведінці тварин, стан рослин, їх оцінку і правильне адекватне реагування на них.

Екологічне виховання молодших школярів – це ознайомлення дітей з природою, в основу якого покладено екологічний підхід, при якому педагогічний процес спирається на основоположні ідеї і поняття екології. Основним змістом екологічного виховання є формування усвідомлено – правильного ставлення до природних явищ і об'єктів, які оточують дитину.

Глибоко усвідомивши методологічне положення про те, що позитивне ставлення до навколишнього середовища успішно формується не лише на уроках з різних предметів, але й у процесі практичної діяльності, Стадницький І.М. з колегами

провели велику роботу з підбору і виготовлення інструктивно-методичної документації для організації суспільно корисної природоохоронної роботи учнів. Починаючи з молодших класів, основні зусилля педагогів спрямовуються на добір завдань, що сприяють формуванню в учнів позитивних установок, навиків спостережливості, орієнтації у позитивних і негативних явищах в навколишньому природному середовищі [1, с.89].

Найефективнішою формою організації природоохоронної діяльності учнів 1- 4 класів є екскурсії. Вони дозволяють виявити природні зв'язки і основні етапи вивчення природи, допомагають зберегти природу для наступних поколінь. Наведемо приклад організації суспільно корисної діяльності учнів 3-го класу під час екскурсії на тему «Дерева, кущі, трав'янисті рослини». Учні вчаться розпізнавати і порівнювати різні дерева, кущі, трави. Особлива увага приділяється характеристиці зовнішнього вигляду рослин. Учні роблять висновок, що багато рослин зазнали негативного антропогенного впливу – обламання, обпалювання внаслідок розкладання вогнищ тощо. Потім учні виконують практичну роботу – започатковують екологічні спостереження, планують роз'яснювальну роботу з відпочиваючими.

Екологічну поведінку школяра обумовлює значущість для нього екологічних цінностей та вміння виробити своє ставлення до природи. Для досягнення позитивних результатів у екологічній освіті й вихованні важливо брати до уваги як вікові, так і індивідуальні особливості, риси характеру, ставлення до навчання, його мотивацію, потреби й здібності кожного школяра. Враховуючи ці умови, вчитель зможе забезпечити свідоме й повноцінне сприйняття дитиною навчального матеріалу екологічного змісту, виробивши у неї правильне ставлення до навколишнього середовища.

Гра є однією з важливих умов розвитку особистості дитини і формування у неї свідомого, відповідального ставлення до природи. У ході гри діти вчаться спілкуванню, самовихованню. Важливо використовувати різні види ігор: рольові, ситуативні, ділові. Особливе місце серед них займають рольові ігри, які найбільш сприятливі для розкриття сфери діяльності людей і стосунків між ними, між природою і суспільством. Значний інтерес учнів викликають міні-конкурси на кращий художній опис рослини (дерева, куща, квітки) на пришкольній ділянці, у парку чи сквері. Такі заходи сприяють розвитку спостережливості, тренують мовну творчість, збагачують словниковий запас естетичними поняттями.

Знання, діти набувають в процесі продуманої організації спостережень, спеціальних цільових прогулянок, екскурсій в природу розвивають не тільки розум дитини, але і дозволяють помічати великі і маленькі зміни навколишнього світу. Пізнання з допомогою спостережень формує у дітей правильне ставлення до світу природи, бажання брати участь у її творенні. Спілкування учителя з дітьми в ході спостереження приймає пізнавальне забарвлення: педагог дає чіткі, конкретні питання, мобілізуючі дітей на пошук інформації, вислуховує їх відповіді, доброзичливо реагує на кожне повідомлення. Дослідження Ігнаткіної Л.С., Ібрагімової М.К. доводять, що розуміння поведінки тварин – основа для виховання дбайливого ставлення до них. Найголовніше – навчити дитину правильного поводження з тваринами: м'якості, чуйності, вмінню рахуватися з бажаннями тварини. Для учнів молодших класів природа – це дещо цілісне, єдине, що викликає яскраві позитивні емоції. У їхньому життєвому досвіді триває процес накопичення перших вражень, отриманих від спілкування з природою. Для кожного вона

відкривається в особливих особистісно значущих життєвих обставинах: дехто запам'ятав на все життя квітучий травневий бабусин садок, хтось відчув непереборний потяг до природи після першої мандрівки до осіннього лісу, для когось наближенням до природи стало безпорадне цуцня, яке чуйна матуся дозволила прихистити [2, с.36-48].

Проблема екологічного виховання існувала, та існуватиме впродовж розвитку суспільства. Правильне виховання бережливого ставлення дозволить надалі запобігти багатьом екологічним проблемам людства. Саме в молодшому шкільному віці дитина отримує основи систематичних знань; тут формуються і розвиваються особливості її характеру, волі, естетичної зовнішності.

Список використаної літератури

1. Бондаренко В.Д. Культура обшениа с природой / Бондаренко В. Д. – М., 1987. – С. 89.
2. Васильченко І. Екологічне виховання у початковій школі / Васильченко І. // Початкова школа . – 2005. – №11. – С. 36-48
3. Волкова А.С. Екологічне виховання школярів / Волкова А. С. – К., 1985. – 159 с.

Назарчук Ірина Анатоліївна,

вчитель початкових класів

(загальноосвітня школа І-ІІІ ступенів №8 м. Житомира)

ФОРМУВАННЯ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ТА УМОВИ ЇЇ РОЗВИТКУ

Завданнями формування природознавчої компетентності учнів молодших класів є засвоєння системи інтегрованих знань про природу, способів навчально-пізнавальної діяльності, розвиток ціннісних орієнтацій у різних сферах життєдіяльності та практична природоохоронна робота і популяризація руху за збереження навколишнього середовища.

Природнича компетентність молодших школярів вимагає певних умов для реалізації своїх завдань: природне розвивальне середовище; створення умов для спілкування дітей з об'єктами природи; організація активної діяльності дітей у природі.

Природознавча компетентність – це поєднання природничих знань, умінь і навичок, що дозволяють не тільки висувати обґрунтовані й усвідомлені судження, але й здійснювати, наприклад, природоохоронну діяльність, тобто *діяти*. Компетентність є результатом набуття компетенції.

Метою освітньої галузі “Природознавство” є формування природознавчої компетентності учня шляхом засвоєння системи інтегрованих знань про природу, способів навчально-пізнавальної діяльності, розвитку ціннісних орієнтацій у різних сферах життєдіяльності та природоохоронної практики.

Для досягнення зазначеної мети передбачається виконання таких завдань:

- виховання соціально активної особистості, яка усвідомлює свою належність до різних елементів природного середовища, здатна мислити, бережливо ставиться до природи, людей і самого себе;
- формування на доступному рівні цілісної природничо-наукової картини світу, що охоплює систему знань, яка відображає закони і закономірності природи та місце в ній людини;
- розвиток розумових здібностей учнів, їх емоційно-вольової сфери, пізнавальної активності та самостійності, здатності до творчості, самовираження і спілкування;
- забезпечення єдності інтелектуального та емоційного сприйняття природи з практичною природоохоронною діяльністю;

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

- засвоєння традицій українського народу у відносинах людини з природою;
- оволодіння доступними способами пізнання предметів і явищ природи та суспільства.

Вирішення даної задачі неможливе без забезпечення необхідних умов, а саме:

- ✚ забезпечення кожного учня необхідним рівнем знань;
- ✚ відбір методів, засобів навчання і виховання в навчальному процесі;
- ✚ урізноманітнення форм роботи відповідно до змісту навчального матеріалу;

матеріалу;

- ✚ створення творчої атмосфери спілкування;
- ✚ взаємозбагачення особистості вчителя та учня.

Для кожної людини, яка щиро любить рідну землю, її природа – найчарівніша у світі. Ціннісне ставлення до природи полягає в сформованості понять та уявлень про довкілля:

- усвідомлення краси природи як унікального явища в житті людини;
- пізнавального інтересу до природи;
- необхідності гармонійного співіснування людини та природи, відповідального ставлення до неї;
- дбайливого ставлення до природи в традиціях українського народу;
- ставлення до рослин та тварин.

Мета: виховувати дбайливе ставлення до природи на традиціях українського народу; потреби в оздоровленні довкілля та участь у природоохоронній діяльності, пізнавального, гармонійного ставлення до природи. Завдання:

- навчити учнів дбайливо ставитися до довкілля та виховувати почуття відповідальності за живу природу;
- сприяти усвідомленню краси і самобутності рідної української природи;
- розвивати бажання берегти і примножувати багатства рідної землі, вміло розпоряджатися ними;
- виховувати естетичні смаки, почуття любові до матінки - природи, її дарів.

Реалізуючи визначену мету і завдання, протягом чотирьох років ми проводили різні виховні заходи.

Орієнтовні теми для виховної діяльності.

1 клас

- ✚ «Збережемо чистим довкілля».
- ✚ «Збережемо красу природи».
- ✚ «Зелені друзі мого краю».
- ✚ «Зустріч пернатих друзів».
- ✚ «Рослини моєї вулиці».

2 клас

- ✚ «Віч-на-віч із природою».
- ✚ «Чисте джерело».
- ✚ «Чорнобиль — рана України».
- ✚ «Наш квітник — найкращий».
- ✚ «Тварини моєї місцевості».

3 клас

- ✚ «Чисте подвір'я».
- ✚ «Український ярмарок».
- ✚ «На квіти осені чарівні подивись».
- ✚ «Чорнобиль не має минулого часу».

✚ «Тварини взимку потребують твоєї допомоги».

4 клас

✚ «Вже брами літа замикає осінь».

✚ «Чисте довкілля».

✚ «Збережемо природу рідного краю».

✚ «Екологічною стежкою до лісу (гаю, поля)».

✚ Культпохід на виставку метеликів.

✚ Виставка-конкурс юннатівської творчості «Мій рідний край, моя земля.»



Очікувані результати:

- Організація змістовного дозвілля вихованців. Розвиток уваги, спостережливості, пізнавального інтересу, мислення. Виховання бережного ставлення до навколишнього середовища, довкілля;

- підвищити інтерес школярів до навчання; спонукання школярів до пошукової діяльності;

- залучення учнів до читання поезії та науково-пізнавальної літератури;

- набуття практичних навичок збору інформації й відповідного оформлення;

- залучення батьків до участі в житті школи, класу;

- відтворення та пропаганда народних традицій щодо гармонізації, взаємовідносин з природою; висвітлення різнопланових аспектів екології: історико-культурний; господарський; етичний; естетичний;

- виконавська майстерність; розвиток навичок виразного декламування віршів;

- естетика костюмів і реквізиту, якість музичного та художнього оформлення.

Виховні родинні свята загальношкільного та міського рівня для учнів із еколого-натуралістичного напрямку позашкільної освіти дають дітям можливість виявити свої здібності, схильності, а вчителю – краще пізнати вихованців, ненав'язливо впливати на них у потрібному напрямку. Беручи участь у підготовці та проведенні виховних заходів, вихованці, батьки і педагоги реалізують свої приховані можливості.



Однією з пріоритетних педагогічних проблем у формуванні природознавчої компетентності сьогодні стало впровадження в освітній процес засобів і технологій, які допомагають учням "відкривати" себе, розкривати свою особистість. Критерієм успішності учня стає не стільки результативність у вивченні шкільних предметів,

скільки його ставлення до можливостей власного пізнання й перетворення природи, історії, самого себе, а також формування необхідних життєвих умінь та навичок.

Теорія і практика проектної технології активно розвивалась у кінці XIX – XX ст. Підходи до розуміння сутності цього поняття у вітчизняній і зарубіжній педагогіці були різними. Українські вчені Г.Ващенко, А.Макаренко, С.Русова пов'язували технології навчання, зокрема і проектну, із проблемою розвитку особистості, підготовкою її до життя і праці. На думку Є. Полата, проектна технологія є способом досягнення дидактичної мети через детальну розробку проблеми, яка має завершитися досить реальним, практичним результатом [6, с. 2]. За визначенням С.Сисоевої, проектна технологія "відображає реалізацію особистісно-орієнтованого підходу в освіті й сприяє формуванню умінь адаптуватися до швидкозмінних умов життя людини постіндустріального суспільства" [6, с. 26]. Це така організація навчання, "за якою учні набувають знань і навичок у процесі планування і виконання практичних завдань-проектів" [7, с. 205].

Механізм реалізації проектної технології передбачає чотири основні складові: *перша* – організація стимулюючого інформаційного простору для розвитку потенціальних можливостей учня, його внутрішнього світу; *друга* – організація різноманітних видів діяльності як умова самореалізації кожного учня; *третья* – організація продуктивного спілкування як умови соціального розвитку учня; *четверта* – психолого-педагогічна підтримка вирішення учнями власних проблем, допомога їм у самопізнанні, самооцінці, самовизначенні та самоактуалізації.

Основною рушійною силою в реалізації кожного проекту є вчитель, який усвідомлює свою соціальну відповідальність, постійно турбується про своє особистісне та професійне зростання.

Проектна робота у всіх її формах має загальні ознаки [5]:

✓ вона зосереджена на вивченні змісту, а не конкретних термінологічних одиниць. У центрі уваги проектів – життєво важливі питання й теми, які викликають в учнів інтерес;

✓ проектна робота насамперед орієнтована на учня, незважаючи на те, що й роль учителя дуже важлива, він пропонує свою підтримку й рекомендації протягом усього процесу;

✓ проектна робота побудована на співробітництві, а не на конкуренції. Учні для завершення проекту можуть працювати самотійно, у парах, невеликими групами, усією групою, при цьому обмінюючись ресурсними матеріалами, ідеями й досвідом під час виконання проекту;

✓ проектна робота забезпечує справжню інтеграцію вмінь обробки інформації з різноманітних джерел;

✓ має кінцевий результат виховний захід (презентація, твір тощо), що надає проекту реального значення.

Цінність проектної роботи в початкових класах полягає не лише в кінцевому результаті, а в русі до нього. Таким чином, формування природознавчої компетентності учнів за допомогою проектної роботи орієнтується як на процес, так і на результат, при цьому створюючи для учнів можливість розраховувати швидкість і точність кінцевого результату на різних етапах проекту.

Проектна технологія на уроках природознавства, читання та інших дає змогу застосовувати активні й інтерактивні методи виховання в учнів початкових класів дбайливого ставлення до природи.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Для ефективного виховання дбайливого ставлення до природи можна використовувати такі види проектів:

- ✓ текстові проекти (твори), які стимулюють розвиток творчих здібностей, умінь аналізувати, доводити, робити висновки;
- ✓ проекти кореспондентського характеру (переписка, обмін електронними повідомленнями між учнями, дискусії);
- ✓ проекти – зустрічі, які дають учням можливість контактувати з людьми, які займаються охороною природи, які, у свою чергу, можуть поділитися своїм досвідом роботи в цьому напрямку;
- ✓ проекти – виховні заходи, які поєднують різні жанри, стилі й напрями мистецтва, демонструють власні досягнення в просвітницькій та природоохоронній діяльності.

Проектна робота як засіб виховання дає змогу дітям поділитися на групи.

Виховний захід “ Український Ярмарок “



Мета: виховувати дбайливе ставлення до природи на традиціях українського народу; взаємовідносини з природою, висвітлення різнопланових аспектів екології: історико-культурний, господарський, етичний, естетичний; дати поняття учням про ярмарок, традиції його проведення в Україні. Розвивати допитливість, цікавість, бажання знати більше про культуру, побут і звичаї українського народу. Виховувати інтерес до народної творчості. Навчити учнів дбайливо ставитися до довкілля та виховувати почуття відповідальності за живу природу.

Завдання для груп:

- Група “Чомусики” – пошукова робота “Цікавинки про рослини” та вміст вітаміну С в овочах і фруктах.
- Група “Модельєри” – моделювання костюмів до “Свята осені”, до виховного заходу “Український ярмарок”.
- Група “Декоратори” – виготовлення декорацій та масок до свята.
- Група “Юні поети” – збір віршів про осінь, фрукти та овочі.
- Група “Витівники” – підбірка матеріалів для проведення гри “У світі рослин”.



Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Даний захід поєднує різні жанри, стилі й напрями мистецтва, демонструє власні досягнення в просвітницькій та природоохоронній діяльності. Проблеми відображаються у гумористичній, образній, художньо-спортивній та інших формах.

Сценарій авторський та відображає власний досвід і результати практичної природоохоронної роботи та популяризації руху за збереження навколишнього середовища.

У ході заходу учні поглиблюють і розширюють взаємовідносини з природою, свої знання про значення овочів та фруктів для життя людини, вчать розвивати навички виразного декламування віршів, співати пісень; удосконалюють виконавську майстерність; розвивають творчу уяву про осінь, як пору року; набувають практичних навичок збору інформації й відповідного оформлення; відтворюють та пропагують народні традиції; висвітлюють різнопланові аспекти екології: історико-культурний, господарський, етичний, естетичний; набувають знань щодо естетики костюмів і реквізиту, якості музичного та художнього оформлення; рівень режисури тощо.

Отже, у формуванні природознавчої компетентності молодших школярів проектна технологія як засіб виховання дбайливого ставлення до природи в процесі вивчення природознавства, читання та інших предметів має певні переваги: одночасне поєднання індивідуальної та колективної діяльності, можливість самореалізації, робота в команді; реалізація вікових потреб у самостійній і практичній діяльності; оцінювання результатів, їх суспільна значущість; можливість бачити результати своєї діяльності; можливість застосування в процесі роботи над проектом сучасних технологій учителями й учнями; використання всесвітньої мережі Інтернет; використання різноманітних форм взаємодії, в тому числі інтерактивних, дозволяє практично реалізовувати педагогіку співробітництва; можливість реальної міжпредметної інтеграції; нові можливості для неформального контролю за рівнем досягнень учнів. Саме тому проектну технологію вважають технологією XXI століття, а вміння її застосовувати у педагогічній діяльності – показником високої кваліфікації вчителя, його прогресивної методики навчання та розвитку учнів, яку необхідно постійно вдосконалювати.

Список використаної літератури

1. Гончаренко С. Український педагогічний словник / Гончаренко С. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Державний стандарт початкової загальної освіти // Початкова школа. – 2011. – №18 (594). – 43 с.
3. Лисенко Н.В. Теорія і практика екологічної освіти: дошкільник-педагог. Навчально-методичний посібник для ВНЗ / Н.В.Лисенко. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2009. – 400 с.
4. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования: учеб. пособие для студентов пед. вузов и системы повышения квалификации пед. кадров / Е. С. Полат, М.Ю. Бухаркина, М. В. Моисеева, А. Е. Петров. – М.: Академия, 2000. – 272 с.
5. Сисоєва С. Особистісно зорієнтовані технології: метод проектів / Сисоєва С. // Підручник для директора. – 2005. – № 9-10. – С. 25 - 31.
6. Формування екологічної компетентності школярів: наук.-метод. посібник [Н.А. Пустовіт, О.Л. Пруцакова, Л.Д. Руденко, О.О. Колонькова]. – К.: Педагогічна думка, 2008. – 64 с.
7. Яришева Н.Ф. Методика ознайомлення дітей з природою: навч. посібник / Н.Ф.Яришева. – К.: Вища шк., 1993. – 255 с.

Ожоженко М.С.,

студентка 42 групи ННІ педагогіки;

Танська В.В.,

кандидат педагогічних наук, доцент

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ПРИРОДИ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ УРОКАМИ ПРИРОДОЗНАВСТВА

На сучасному етапі розвитку суспільства питання виховання бережливого ставлення до природи набуває особливої актуальності. Головна причина цього –

тотальна екологічна безвідповідальність. У зв'язку з цим необхідно більше уваги надавати вихованню бережливого ставлення до природи в сучасній школі.

У даний час не всі люди цінують природу, а руйнують її для задоволення своїх потреб, тому необхідно формувати у дітей початкової школи бережливе та ціннісне ставлення до природи. Потрібно змалку закладати ті знання і поняття, які стануть фундаментом у майбутньому. Сучасні шляхи та методи формування ціннісного ставлення до природи є застарілими і не завжди ефективними, тому потрібно шукати нові шляхи, модернізувати та удосконалювати сучасні методи для досягнення успіху, для того, щоб кожна дитина розуміла, що вона – частинка природи, що, руйнуючи природу, вона робить гірше для себе, для свого здоров'я. Тому вищезазначена проблема є досить актуальною. Багато уваги даній проблемі приділяли О. Дробницький, І. Зязюн, В. Кремень, М. Марчук, Ж.-Ж. Руссо, Я. Коменський, А. Дістервег, Й. Песталоцці, К. Ушинський, С. Русова, А. Макаренко, В. Сухомлинський та ін.

Одне з основних завдань педагогів – перетворити природу на об'єкт духовних потреб, тобто бажань, намірів, спрямувань, вільних від корисливості та шкідливості. Гуманістичним кроком від знань про природу до ціннісного ставлення є почуття любові до неї. Саме ця психологічна особливість є «потаємним кодом», знаючи який, можна відчинити дверцята до дитячих сердець, виховувати дбайливе ставлення до природи, живих істот. Яка ж особливість природи здатна викликати почуття любові до неї? Безперечно, її краса. На жаль, більшість учителів не надають необхідного значення цій властивості природи, оскільки на першому плані їхньої уваги – навчальний процес. Дуже важливо пояснити дітям, що природа – це не тільки середовище існування, але й естетичний об'єкт, від якого можна отримувати задоволення, насолоджуючись його неповторною красою [2, с. 44].

Отже, головні завдання формування ціннісного ставлення до природи: розвивати уявлення про цілісну картину світу природи; стимулювати бажання сприймати й оцінювати естетичні властивості природних явищ; розвивати естетичні почуття та здатність переживати духовні стани в процесі споглядання об'єктів природи; формувати ставлення до природи в єдності естетичного та розумно-практичного її використання; виховувати прагнення до дій та вчинків, спрямованих на підтримку або збереження об'єктів природи.

Систематизувати роботу з учнями, спрямовану на виховання гуманного ставлення до природи, розвиток чутливості до її краси, можна за допомогою таких психолого-педагогічних напрямів, які є основою формувальної методики:

- створення в учнів позитивної спрямованості на природу;
- активізація сенсорної сфери учнів, тобто включення якомога більшої кількості аналізаторів у процес сприймання природного явища (уважно роздивитися, доторкнутися, погладити, понюхати тощо);
- створення умов для активізації в пам'яті учня образу об'єкта природи, який сприймався раніше (унаочнення, оповідання, бесіди тощо);
- моделювання ситуацій ототожнення себе з об'єктом живої природи (ігрові вправи, ігри-драматизації);
- вправляння у гуманних діях та вчинках щодо об'єктів природи [3, с. 10-12].

Методи та форми взаємодії з учнями, метою яких є формування ціннісного ставлення до природи, зазвичай визначає вчитель. Це можуть бути екскурсії, ігри, прогулянки, фільми тощо.

Буденну прогулянку можна перетворити на захоплюючу гру-змагання: «Хто більше помітить красивого в природі» або «Хто більше помітить живих об'єктів». Під час перебування на свіжому повітрі у сквері, парку варто запропонувати ігрові завдання, які стимулюють обмін знаннями, враженнями, думками, оцінками, судженнями: «На що схожі хмари?», «Який танок у сніжинок?», «Як співає капіж?», «Знайди відмінності» (на матеріалі порівняння форми, кольору квіток, листя тощо).

Виокремлюють ефективні форми художньо-трудової діяльності, це виготовлення годівничок для птахів. Проте дуже важливо, щоб змайстровані учнями предмети не залишалися у класній шафі, а були урочисто пристосовані за призначенням. Доцільно періодично спостерігати за пташиними домітками – чи оселилися там мешканці.

Значний інтерес учнів викликають міні-конкурси на кращий художній опис рослини (дерева, куща, квітки) на пришкольній ділянці, у парку чи в сквері. Щиру зацікавленість виявляють учні до змагань на кращий твір, розповідь, живописне зображення на тему «Люба моя природо» [4, с. 20-21].

Необхідно організовувати роботу учнів у масовій, груповій та індивідуальній формах. До масових форм відноситься робота учнів з упорядкування й озеленення приміщень і території школи, масові природоохоронні компанії й свята, конференції. До групових – клубні, секційні заняття юних друзів природи; факультативи з охорони природи й основ екології; екскурсії; туристичні походи з вивчення природи.

Індивідуальні форми припускають підготовку доповідей, бесід, лекцій, проведення спостережень за тваринами і рослинами, виготовлення виробів, фотографування, малювання, ліплення [4, с. 6-8].

Отже, для того, щоб сформувати ціннісне і бережливе ставлення до природи, ефективним є використання різних прийомів, методів та форм роботи з дітьми. Тобто слід організовувати роботу так, щоб діти були самі зацікавлені. Тоді дитина буде із захопленням щось досліджувати і робити маленькі відкриття.

Список використаної літератури

1. Жалковська В. Екологічне виховання – у кожному школі! / В. Жалковська // Красзнавство. Географія. Туризм. – 2001. – № 41. – С. 3.
2. Адамець Л. Система виховної роботи класного керівника / Адамець Л. // Позакласний час. – 2005. – №18. – С. 44.
3. Лабій Ю. Педагогічні основи екологічного виховання / Ю. Лабій // Вертикаль. – 1999. – № 1. – С. 10-12.
4. Бурак З.О. Клубні форми роботи в екологічному вихованні школярів / З.О. Бурак // Хімія. Біологія. – 2003. – № 12. – С. 20-21.
5. Янчук І. Проблема формування екологічного світогляду учнів / І.Янчук // Завуч. – 2003. – № 34. – С. 6-8.

Похилюк Людмила Анатоліївна,
вихователь-методист, вихователь
(ДНЗ № 9 м. Коростеня)

БЕРЕЖІМО СВІТ ДОВКОЛА І В СОБІ

*Наша планета Земля
Щедра вона і багата.
Гори, ліси і поля –
Наша домівка, малята.
Пильно навколо дивись!
Оберігай кожну гілку!
Пісні у пташок учись,
А працьовитості в бджілки!*

Природу не можна розуміти, як світ тварин і рослин.

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Природа – це все, що оточує нас від народження. Кожна частинка природи є важливою. Людина і природа перебувають у складних взаєминах. Природа дає можливість людині жити, задовольняючи її фізичні потреби, збагачує її духовний світ своєю красою та активізує її розум, демонструючи зразки найкращого, найдосконалішого у світі. Коли ж людина починає шкодити природі, вона шкодить і собі, адже людина – також складова природи, її частина, надзвичайно залежна від решти складових. Її відмінність від інших живих істот полягає в тому, що вона має розум, а відтак може мислити, творити, спілкуватися з іншими людьми.

На жаль, сьогодні є підстави говорити, що свій розум людина здебільшого спрямовує на задоволення власних потреб, знищуючи майже повністю те навколишнє середовище, в якому живе і від якого цілком залежить. Кажуть, що сьогодні ми живемо на планеті, що належить нашим правнукам, адже наслідки того, як ми зараз ставимося до природи, будуть відчутні у далекому майбутньому. І виправити навіть одну серйозну помилку, якщо вона буде зроблена, часто неможливо.

А те, що багато помилок людством уже скоєно, сьогодні зрозуміло якщо не всім, то багатьом мешканцям Землі.

Жива природа – тварини, люди, мікроорганізми, рослини. Вони живляться, ростуть, дають потомство (розмножуються) і вмирають.

Навколишнє середовище, довкілля – оточення, в якому живе людина, рослина або тварина.

Нежива природа – це повітря, вода, гори, Земля, Сонце, зірки, Місяць.

До неживої природи відносять предмети, виготовлені людиною.

Природа – усе, що оточує людину і є об'єктом людської діяльності й пізнання.

Історик Лев Гумільов зауважив, що збіднення, руйнування природи внаслідок діяльності людини слід розглядати, як «злочин щодо нащадків, яким доведеться перебувати на збіднілій планеті».

Найсумнішим висновком, який нещодавно зроблений ученими, є те, що Земля, як планета, – не вічна. Вона не встигає загоювати рани, завдані людською діяльністю, особливо внаслідок розвитку техніки і виробництва. Отже, для того щоб Земля не загинула, слід кардинально змінити ставлення людини до природи.

Чому це сталося.

Причини

Недалекоглядність

Вигода

Перенаселення

Байдужість до всього,
крім власних інтересів

Наслідки

Засмічення поверхні Землі

Окислення ґрунту

Перенасичення добривами

Озонові дірки в атмосфері планети

Раджу батькам своїх дошкільників прослухати або прочитати вірш Анатолія Костецького. Потім батьки та мої вихованці міркують і висловлюють свої думки до змісту цього вірша.

Не хочу!

Метелика ловити я не хочу;

Він – квітка неба,

Хай живе собі!

Хай крильцями барвистими тріпоче

Щоб радісно було мені й тобі.

І квітку лісову не стану рвати,

Її додому не понесу.

Бо вдома їй джмеля не погойдайти

І не полити ранками росу!

І ні стеблинку, гілку, чи тваринку

Я не ображу:

Це – страшений гріх!

Бо в кожній з них живе тремка живинка,

Що світиться довірою до всіх ...

Виконуємо завдання:

Про що розповідає письменник у цьому вірші?

Чого не хоче автор? Чому?

Чи погоджуєтеся ви з ним в оцінці таких учинків? Чому?

Батьки розповідають про результати своєї роботи і своїх дітей. А діти висловлюють свої думки.

Французький письменник Антуан де Сент-Екзюпері писав:

«Усі ми пасажири одного корабля, що називається Земля». Тому священний обов'язок усіх нас полягає у постійній турботі про благо нашого спільного дому, про його майбутнє. Обережно, чутливо, з любов'ю ставитися слід не лише до людини, а й до природи. Ставлення до природи є ознакою моральності й мірилом рівня культури людини.

Культурна вихована людина завжди відчуває постійний зв'язок із природою, ставиться до неї з позиції екології. Але коли цей зв'язок втрачено, наслідки можуть бути вкрай негативними. Дехто вважає: «Може, нічого й не трапиться, якщо я зламаю лиш одну гілочку, зірву одну квітку, роздушу метелика, нап'юся березового соку.

Такі «любителі природи» здебільшого бувають у лісі, на березі річки і надто вихованими їх не назвеш. Напевно, дітям і їх батькам доводилося споглядати жахливі сміттєзвалища, випалені галявини, поламані дерева і кущі, залишені людьми після «чудового проведеного на природі часу».

Екологія – зв'язок між людиною, твариною, рослиною і довкіллям.

У бесідах з батьками своїх вихованців і з дітьми ми говоримо про те, щоб вони завжди пам'ятали, що природа потребує допомоги від дорослих і посильної допомоги дітей. Допомагаючи природі, ми насправді повертаємо борги, відшкодовуючи те, що взяли ми, або наші попередники.

Разом з батьками і дітьми садимо дерева, кущі, багаторічні рослини, вичищаємо джерельця, підгодовуємо птахів, обгороджуємо мурашники, підгодовуємо тварин. Радісно зустрічаємо перелітних птахів, завжди виготовляємо шпаківні для них. Восени виготовляємо пташині їдальні для зимуючих птахів. Кожного дня не забуваємо підгодовувати їх.

Внаслідок людської діяльності щороку з планети зникають десятки видів рослин та тварин, мікроорганізмів, надра бідніють на корисні копалини. Дуже тяжких витрат природі завдають війни, які не лише є аморальними за своєю природою, а й стають справжнім екологічним лихом.

Екологічне лихо – подія, що виникає зазвичай унаслідок нерозсудливої діяльності людей щодо природи і завдає їй шкоди, створює несприятливі, важкі умови для її існування [6, с. 23].

Охорона природи, навколишнього середовища – збереження світу, що нас оточує. Викиди шкідливих речовин змінюють навколишнє середовище. Є багато різних видів забруднення довкілля. Звертаємо увагу вихованців на димарі заводів і фабрик, з яких тягнуться темні смуги спалюваних газів. Шкідливі речовини потрапляють у повітря, забруднюючи його.

Дощ, який падає з хмар, утворення із такого забрудненого повітря містить багато шкідливих речовин. Іноді такі дощі називають «кислотними». Вони отруюють землю, воду, рослини, які там знаходяться, й тварин, котрі цими рослинами харчуються. Розповідаємо батькам і дітям про те, що, якщо людина вдихає забруднене повітря, це може викликати рак легенів, інші тяжкі захворювання. Забруднене повітря спричинюють автомобілі, згорання палива – нафти, вугілля,

дерева. Обігриваючи житло, готуючи їжу, заливаючи в бак свого автомобіля бензин, людина навіть не замислюється над тим, що, рятуючись від голоду і холоду, відбирає у себе й своїх дітей та онуків можливість жити в нормальних природних умовах.

Іноді фабрики й заводи викидають свої відходи в річки та озера і забруднюють їх. Деякі миючі засоби, які «чудово видаляють найстійкіший бруд», містять хімікати, що через водоскид і каналізаційні труби можуть потрапити до річок та струмків. Забруднена в одному місці вода через підземні води може потрапити дуже далеко і зашкодити людям, які її використовують.

Розповідаємо батькам вихованців також про те, що ми викидаємо безліч коробок, пакетів, паперу, пластикових стаканчиків, пляшок, одягу, меблів тощо. У середньому кожна сім'я щодня викидає понад 5 кілограмів сміття. Щоб якнайменше шкодити природі, раджу дотримуватися певних правил особистої поведінки:

- більше ходіть пішки або їздіть на велосипеді замість того, щоб їздити машиною. Це корисно для вас і довкілля, адже машини забруднюють повітря;
- зберігайте тепло й електроенергію, заощаджуйте гарячу воду, зачиняйте двері, утеплюйте вікна, вимикайте зайві електричні лампочки. Тоді електростанції працюватимуть менше і не так забруднюватимуть нашу Землю;
- для боротьби з комахами не використовуйте отрутохімікати, а зробіть свій двір привабливим для птахів. Вони щодня з'їдять сотні комах;
- не дозволяйте, щоб вода в вашому домі текла даремно, адже десь на планеті її не вистачає людям саме зараз;
- купуючи щось, подумайте, чи дійсно ця річ необхідна для вас, а чи якісна вона, аби служила довго і вам не довелося купувати нову вже через кілька тижнів;
- якщо є можливість здати щось зі сміття на переробку – зробіть це. Так ви зменшите кількість сміття на планеті.
- речі, що вам більш не потрібні, можна віддати людям, які їх потребують.

Психолого-педагогічними основами формування первинних екологічних уявлень у дошкільників є ідеї провідних учених С.Л. Рубінштейна, Л.С. Виготського, О.В. Запорожця, М.М. Поддьякова, В.В. Давидова [4, с. 68].

Їх короткий зміст:

- дітей дошкільного віку можна ознайомлювати з будь-якою сферою дійсності за умов, що її об'єкти та зв'язки між ними представлені наочно і є можливість включати їх у практичну діяльність дитини;
- добираючи зміст та обсяг інформації, урахуємо особливості інтелектуального розвитку та мислення дітей;
- зміст ускладнюється не за рахунок розширення засвоєних фактів, а через установлення зв'язків та залежностей між об'єктами і явищами дійсності;
- для систематизації знань виокремлюємо центральну ланку, навколо якої є найважливіший зв'язок та залежність певної сфери дійсності.

Загальну стратегію пізнавальної діяльності дошкільників розробив М.М. Поддьяков. Її суть полягає в тому, що дітей треба вчити розглядати об'єкт лише в тій системі предметів, у якій він існує та функціонує, це дає змогу уникнути хаотичності конкретних знань, сформувати цілісне уявлення про об'єкт. Пізнавальний процес відбувається у певній послідовності від сприйняття об'єкта як окремого цілісного утворення до системи об'єктів, завдяки яким він існує, від них – до аналізу властивостей об'єкта, які уможливають взаємозв'язки з іншими суб'єктами системи [3, с. 50].

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

Систематизовані знання значно розширюють можливості дошкільнят в осягненні прихованих істотних зв'язків у певній сфері дійсності. Докорінно змінюється підхід до аналізу об'єктів та явищ дійсності, формується потреба знайти приховані внутрішні зв'язки та закономірності. Формування системи конкретних уявлень, упорядкованих поступовістю їх отримання, забезпечує вихід за межі безпосереднього сприймання. Здійснювати перцептивні та інтелектуальні дії можливо за допомогою схем, людей, використання яких передбачає практичну діяльність.

Центральним ядром, що об'єднує знання про світ природи, є уявлення про живий організм, його властивості; потреби та способи задоволення. Простежимо це на дидактичній моделі (див. рис. 1).

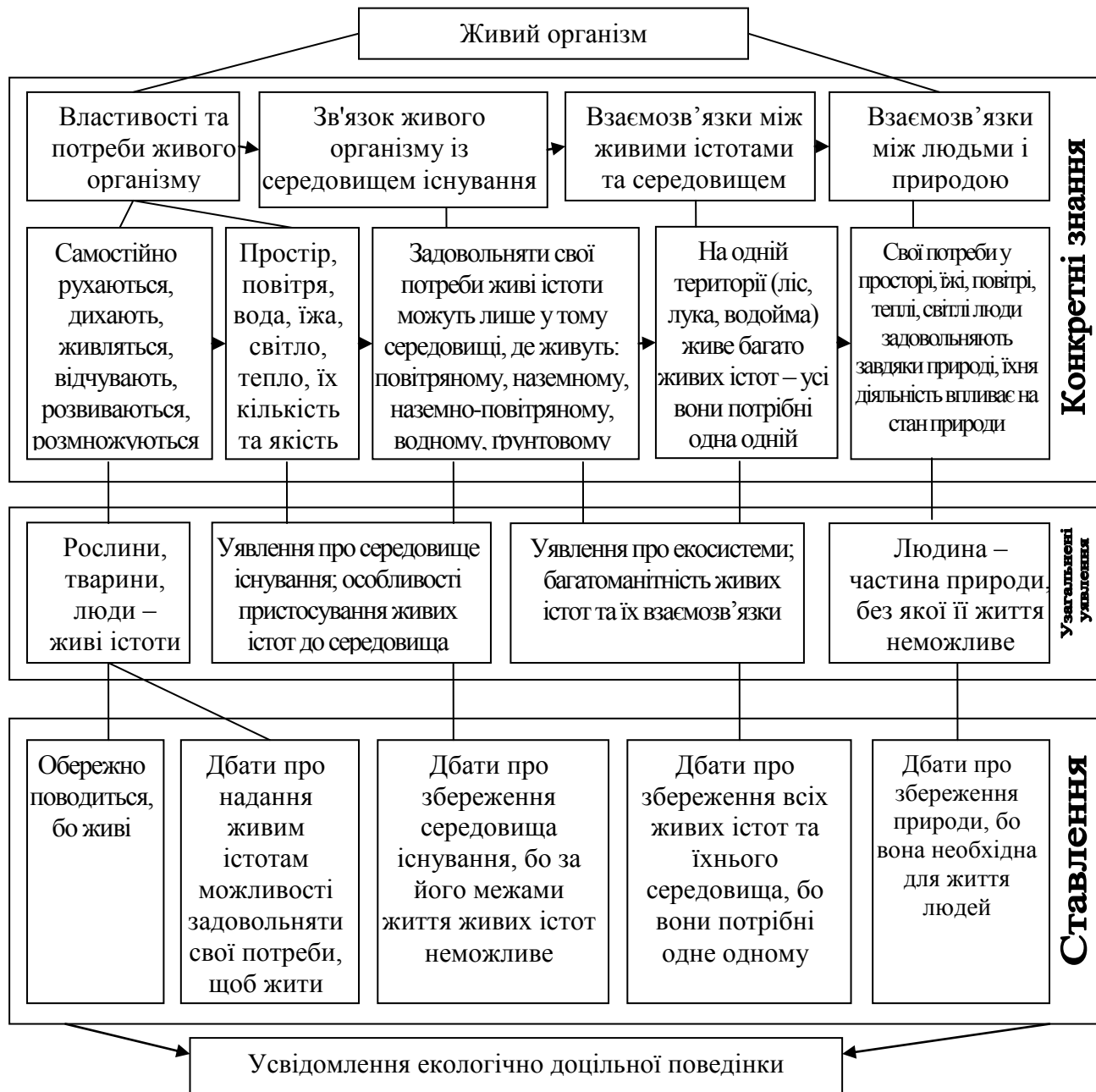


Рис. 1. Дидактична модель про світ природи

За умови послідовно організованих спостережень у природі, використання динамічних екосистем діти середнього дошкільного віку простежують взаємозв'язки,

починаючи з однієї-двох ланок, а старшого – ланцюжок до п'яти ланок: температура повітря – температура ґрунту – стан рослин – поведінка комах – зміна поведінки птахів. У науковий та практичний обіг у системі дошкільної освіти вперше було введено термін «екологічне уявлення», екологічне виховання дошкільників, які ввійшли до першого видання програми 1991 року.

У молодших дошкільнят переважає емоційний характер мотивації, що дає можливість передбачати наслідки своїх дій у природі. У старших дошкільнят емоції поступово інтелектуалізуються, що дає їм змогу передбачати віддалені наслідки своїх дій [4, с. 37].

Вагоміше місце у змісті екологічних знань набувають знання із соціальної екології, які різнобічно висвітлюють проблеми системи «людина – суспільство – природа», допомагають усвідомити своє місце у природі. Вивчати зв'язки людини з природою потрібно не тільки для того, щоб знати, які природні чинники необхідні для життя людини, суспільства, а й для того, щоб розуміти вплив людини на природу. Сучасна екологічна ситуація – яскраве свідчення того, що людина не може відмежуватися від природи і жити лише в соціокультурному середовищі.

Відомий фахівець з екологічної освіти О.М. Захлібний виділяє чотири взаємопов'язані компоненти екологічних знань і пізнавань – головні ідеї про характер взаємодії природи і суспільства, про глобальні екологічні проблеми та шляхи їх розв'язання, ціннісні орієнтації щодо суспільної та особистісної значущості природи: нормативний – основи моральних та правових норм природокористування. Діти мають успішні знання і застосовують їх у своїй практичній діяльності разом із дорослими та своїми батьками; діяльний – види та способи діяльності спрямовані на формування практично – екологічних умінь.

Пізнавальні знання – це знання про факти, терміни; узагальнені уявлення, елементарні заняття. Вони дають змогу орієнтуватися в природному доккіллі, розуміти єдність, взаємозалежність її об'єктів та явищ.

Дітям допоможуть набуті знання, щоб успішно виконувати більш складні завдання шкільної програми навчання.

Оцінні знання характеризують норми ставлення до об'єктів та явищ, значення їх для природи і людини. Цей компонент важливий для формування ціннісного ставлення до природи.

Нормативні знання характеризуються тим, що допомагають усвідомити правила поведінки в природі, діагностувати дійсність, передбачати можливі наслідки дій людини у природі, розуміти, до чого призводить порушення екологічних процесів.

Прикладні (діяльнісні значення використовуються у природоохоронній діяльності, дають можливість взаємодіяти з об'єктами природного доккілля [4, с. 45]. Задля забезпечення неперервності освітнього процесу всі чотири компоненти екологічних знань засвоєні дошкільниками, щоб успішно навчатися у школі й виконувати посильні завдання у практичній посильній праці.

Таким чином, оволодіння елементарними екологічними знаннями сприятиме становленню екологічного світобачення дошкільників, їх психологічній включеності у світ Природи, екологічно доцільній поведінці.

Формування екологічного світорозширення, екологічної вихованості, позитивного ставлення до природи – одне з найважливіших завдань дошкільної освіти. Ми сформували у своїх вихованців естетичне ставлення до природи, вміння помічати її красу, милуватися об'єктами та явищами природи; діти відчувають свій

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

фізичний та емоційний зв'язок із нею. Краса пробуджує моральні, тобто власне людські, риси, а знання про унікальність і тендітність природи, взаємозв'язки та залежність спонукають до дій, спрямованих на її збереження, відновлення, полегшення.

Спираючись на конкретні відчуття дитини, пов'язані з природними явищами, вихователі й батьки допомагають дитині пізнати природу в певній системі, одним із компонентів якої є краса – тобто збагнути, відчутти, полюбити.

Сходинки до формування в дітей любові до рідної природи – це розвиток їхніх сенсорних відчуттів, формування системи знань про природу, про об'єкти та явища природи, вміння переносити набуті знання у сферу практичної діяльності, бо ж не можна любити те, чого не знаєш, не розумієш, боїшся.

Сприйняття дітьми довкілля полягає в тому, що вони сприймають його крізь призму ставлення дорослого. Самостійно малюки мало звертають увагу на більшість об'єктів «неживої» природи та рослинного світу. Їх зазвичай цікавлять лише рухомі цікаві за зовнішнім виглядом та поведінкою тварини і рослини.

У дошкільнят виникає безліч запитань пов'язаних з природою. Своєчасно їх інтерес задовольняю. Адже цей період найсприятливіший для того, щоб навчити дитину не лише ставити запитання, а й бути уважною до відповідей до них. У процесі пізнання діти навчаються повідомляти про свої спостереження й робити найпростіші висновки.

При ознайомленні дитини з природним довкіллям виконуємо такі завдання:

- збагачуємо естетичні враження дитини;
- розвиваємо інтерес до природного оточення;
- зближуємо кожну дитину зі світом об'єктів та явищ, серед яких вона перебуває щодня;
- розвиваємо сенсорні відчуття і збагачуємо чуттєвий досвід;
- сприяємо розвитку мислення та мовлення, формуємо систему початкових знань про доступні об'єкти та явища природи;
- розкриваємо можливості самостійного, вільного застосування набутих знань у грі, праці, не складному експериментуванні;
- сприяємо формуванню моральних почуттів;
- викликаємо потребу в дбайливому ставленні до природи.

Для збереження здоров'я та фізичного розвитку кожної дитини виконуємо такі завдання:

- щоденно перебуваємо на свіжому повітрі під час спостережень, ігор та праці в природі;
- розширюємо з дошкільнятами контакт з рослинним світом під час екскурсій та цільових прогулянок до парку ім. Т.Г. Шевченка, на луки, у сквери, з батьками до лісу, водоймів;
- вживають діти свіжі соки, овочі, фрукти. Проводимо експериментування (приготування соків), дидактичні ігри (пізнай за смаком тощо).

Дотримуємося завжди екологічної безпеки у приміщенні: провітрювання, вологе прибирання, вирощування кімнатних рослин.

Взаємодія дітей з природним довкіллям – основа або тіло для реалізації завдань усіх інших ліній розвитку.

Діти, виконуючи завдання творчо, розвиваються і готують себе для виконання складніших завдань, коли в них збільшується вік.

Соціальний та емоційний розвиток дитини здійснюємо через:

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

- постійне спілкування дошкільнят з природою: діти засвоїли під керівництвом дорослих норми і правила поведінки в природі, дотримуються їх та спонукають до цього інших;

- у дітей розвинені почуття моральні та естетичні засоби природи, спілкування дитини із соціальним та природним середовищем розвивається від вузько прагматичного («хочу», «дай») до альтруїстичного рівня;

- діти збагатилися ті, що вчать в школі, збагачуються ті діти молодшого віку, що виховуються в дитячому садочку в моїй групі естетичними вираженнями під час спостережень, пілгових прогулянок, екскурсій;

- забезпечили можливості відтворити свої почуття та враження у діяльності – образотворчій, ігровій, комунікативній тощо.

Когнітивний розвиток дитини забезпечуємо через:

- надання дітям доступного обсягу знань про об'єкти і явища природи;

- розвиток сенсорних відчуттів у процесі сприймання та обстеження природних явищ і об'єктів;

- поступово ускладнювали завдання з ознайомлення з природою від розрізнення й називання об'єктів і явищ до встановлення зв'язків і залежностей, що існують в природі;

- надавали самостійність у визначенні змісту та способів пізнання природного довкілля;

Творчий розвиток дитини реалізовували через ігри, які організувала разом із батьками, як наслідок:

- діти навчилися організовувати діяльність самі з різноманітними об'єктами та явищами природи;

- фантазувати на теми природи в образотворчій діяльності та художній праці;

- набули діти вміння передавати свої почуття та враження. Це допомогло дітям у розвитку їх мовлення;

- навчилися дошкільники виконувати нескладні експериментування з природними матеріалами, листям, квітами, плодами.

Методи і прийоми роботи: гра, експериментування, праця, словесні.

Застосовуючи наочні методи – бесіди за картинами чи ілюстраціями – використовували такі прийоми:

- уходження у картину, тобто дитині пропонувалося описати, що вона бачить і відчуває;

- розповідь за фрагментом картини.

Показники готовності до навчання у школі у дітей дошкільного віку:

- мають сталий пізнавальний інтерес до об'єктів та явищ природи, проявляють позитивне емоційне ставлення до природи рідного краю;

- мають уявлення про природні умови, що впливають на все живе, зокрема про такі об'єкти, як сонце, повітря, ґрунт, вода, їхні властивості та значення для життя;

- помічають красу природи, вміють милуватися й захоплюватися нею, висловлювати свої почуття та враження, застосовувати набутий досвід у різних видах діяльності, художній, трудовій, ігровій, навчальній;

- уміють орієнтуватися у рослинному й тваринному світах найближчого оточення;

- розуміють взаємозв'язок між об'єктами природи, встановлюють залежності між сезонними і природними явищами, можуть розповісти не лише про те, від чого

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

походять назви місяців, чому на землю падає дощ або сніг, а й пояснити причину таких явищ, як веселка, туман, віхола, град тощо;

- усвідомлюють необхідність дбайливо ставитися до природи;
- володіють навичками вирощування рослин та догляду за ними й тваринами, виконують посильні трудові доручення (поливають квіти, доглядають за рибками в акваріумі, доглядають хатніх і свійських тварин тощо);
- дотримуються правил екологічної безпеки поведінки;
- у міру своїх можливостей дбають про збереження природи, свого здоров'я та здоров'я людей, що її оточують.

Список використаної літератури

1. Білан О.І. Програма розвитку дитини дошкільного віку / [Білан О.І., Ввозна Л.М., Максименко О.Л. та інші] // "Українське дошкілля". – Мандрівець, 2012. – С. 13-14.
2. Грицай М. Сучасна екологічна освіта: передумови, принципи завдань / Грицай М., Курик М. // Дошкільне виховання. — 2001. – № 10. – С. 25-27.
3. Лисенко Н. В. Дошкільник і екологія / Лисенко Н. В. – К.: РУМК, 1991. – 78 с.
4. Плохій З.П. Виховання екологічної культури дошкільників: метод посіб. / Плохій З. П. – К.: Дошкільне виховання. – 140 с.
5. Половша І. Сприяти природу розумом і серцем / Половина О. // Дошкільне виховання. – 2006. – № 11. – С. 34-38.
6. Яришева Н.Ф. Методика ознайомлення дітей з природою: навч посібник / Яришева Н.Ф. – К.: Вища школа, 1993. – С. 87-95.

Ременчук Світлана Павлівна,
вихователь І категорії
(Житомирський ДНЗ №29)

ВАСИЛЬ СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО ВИХОВАННЯ У ДІТЕЙ ЛЮБОВІ ДО СВОГО РОДУ, РОДИНИ, БАТЬКІВЩИНИ

Засвоєння духовного багатства, яке створювала українська нація тисячоліттями, є метою і змістом виховання сучасної повноцінної високоморальної особистості.

Плекання національної свідомості й самосвідомості, прищеплення моральних ідеалів та ціннісних орієнтирів починається з раннього дитинства, з перших років життя дитини. Виняткову роль у цьому процесі відіграє формування переконань, норм, принципів, правил, звичок суспільної та особистої поведінки, передавання традицій роду і народу, що у своїй єдності й взаємозв'язку становлять основу культури суспільства та кожної окремої людини. «Суверенній Україні потрібні громадяни, які мають глибоко усвідомлену життєву позицію, налаштовані патріотично й водночас толерантно, з повагою ставляться до інших людей, їхніх національних культур, держав» [12, с. 5]. Зростити і виховати таку генерацію українців, духовно багатих особистостей можна за умови розвитку національної освіти, у якій би система виховання, навчання і розвитку ґрунтувалася на передових ідеях вітчизняної й зарубіжної філософії, засадах української етнопедагогіки, прогресивній науково-педагогічній думці і яка б органічно синтезувала суспільні освітні впливи та родинне виховання.

Одним із завдань української системи освіти є пробудження і виховання в кожній дитині, підлітці, юнака патріотичних почуттів, залучення до вищих цінностей:

- любові до батька й матері, родичів, своїх предків, рідної землі;
- любові до рідної мови, культури, народу, пошани до його історичного минулого, національних традицій і звичаїв;
- глибокого усвідомлення власної національної належності, відчуття єдності зі своїм народом;

– синівської любові до Батьківщини – України, готовності захищати її від посягань і працювати, творити задля її кращого майбутнього тощо.

Успішність розв'язання цього завдання більшою мірою залежить від програм розвитку, навчання і виховання, за якими працюють дошкільні, загальноосвітні, позашкільні, професійно-технічні, вищі навчальні заклади, а також зумовлюється ефективністю пошуку, розроблення й упровадження у практику освіти досконалих механізмів, методик і технологій громадсько-патріотичного виховання. Однак реалізація такого важливого соціального завдання ускладнюється тим, що традиційний підхід до виховання особистості через систему спільних зусиль навчального закладу, сім'ї та суспільства не завжди є ефективним.

До проблем виховання молодого покоління на засадах патріотизму в різні часи зверталися такі класики педагогічної науки, як Г. Сковорода, К. Ушинський, О. Огієнко, С. Русова, О. Духнович, А. Макаренко, В. Сухомлинський, Г. Ващенко та інші видатні вчені. Важливим внеском у вирішення цієї проблеми стали роботи сучасних світочів педагогічної думки О. Сухомлинської, О. Вишневського, О. Губко, П. Кононенка, Н. Косаревої, В. Кузя, К. Черної.

Особливо цінною для сучасної практики є педагогічна спадщина талановитого українського педагога-гуманіста, педагога-новатора і філософа В. Сухомлинського. Запропоновані ним форми і методи освітнього (в широкому сенсі) впливу на дитячу особистість актуальні й тепер, вони знаходять безліч прихильників у виховних системах різних країн світу. Він вбачав пріоритет у формуванні нового покоління свідомої молоді, вихованні справжніх патріотів, що по-справжньому люблять батьківщину, горді за свій народ та його історичне минуле, відповідальні за його майбутнє.

Цю найважливішу закономірність виховання видатний український педагог В. Сухомлинський визначав по-своєму: виховувати маленьку дитину так, щоб у неї були цінності душі, які дісталися їй дорогою ціною. Саме в молодшому віці, коли дитина дуже чутлива до емоційних впливів і схильна до наслідування, створюються сприятливі умови для того, щоб поступово розкривати їй зміст народної й світової культурної спадщини через мистецькі твори, етику людських взаємин, сформувані перший практичний досвід прояву рухів душі стосовно рідних та близьких людей, рідної домівки, отчого краю з його природою, історією і традиціями, рідної мови, — всього, з чого для кожного починається Батьківщина. «.. Той, хто забув колиску, з якої піднявся, щоб піти по землі, хто байдужий до матері, що вигодувала його, не здатен пережити високі патріотичні почуття» [11, с. 146].

Як свідчать наукові дослідження, дошкільний період – надзвичайно сприятливий для закладання базису громадянської свідомості: почуття любові й поваги до рідних і близьких, інших людей, батьківської домівки, дитячого садка, рідного села, міста, пошани до державних символів, інтересу до історичної та культурної спадщини українського народу. Тим паче, коли в суспільстві докорінно змінюються орієнтири, руйнуються цінності. Добро і зло, обов'язок і зрада, правда і неправда – поняття, які потрібно сформувати у дитини. Потрібно навчити дитину, любити свій рідний край: і місто, і ліс, і природу навколо себе, навчитися відчувати красу, поважати людей, батьків, одне одного.

В. Сухомлинський надавав велике значення сім'ї у вихованні дитини, прикладу батьків та вихованню в дітей любові й поваги до батьків: «... Перед дитиною відкривається світ. Вона пізнає багато речей, все для неї нове, все її хвилює: і сонячний зайчик у кімнаті, і казка про Івасика-Телесика, і барвистий метелик, і

далекий ліс на горизонті, й біла хмаринка в небі, й сива голова діда. Але відкривається перед дитиною й інше: людина. Перше, з чого дитина починає пізнавати світ, — це лагідна материнська усмішка, тиха колискова пісня, добрі очі, ніжні обійми. Якби світ весь час дивився в душу дитини лагідними очима матері, якби все, що пізніше зустрине вона на своєму життєвому шляху, було б таким добрим і ніжним, як любляча матір, — у світі не було б ні горя, ні злочинів, ні трагедій...

Ось і починає дитина пізнавати світ з матері й батька. З того, як говорить мати з дитиною, як ставиться батько до матері. З цього всього і складаються перші уявлення про добро і зло.

У хорошій сім'ї, де батько і мати живуть у злагоді, де панує тонке ставлення до слова, до думки і почуття, до погляду і найменшого відтінку настрою, в стосунках добра, згоди, взаємодопомоги і підтримки, духовної єдності й сердечності, довіри і взаємоповаги батьків — перед дитиною якраз і розкривається все те, на чому утверджується її віра в людську красу, її душевний спокій, рівновага.

Бережіть цю дитячу віру, в ній стрижень моральної цілісності, в її непримиренності до всього аморального, антисуспільного. Якщо ця віра зруйнована, — в дитячу душу вривається горе, трагедія...» [10, с. 81].

В. Сухомлинський зазначав: «Виховання дітей — це віддача духовних сил. Людину ми створюємо любов'ю — любов'ю батька до матері й матері до батька, любов'ю батька і матері до людей, глибокою вірою в красу і гідність людини. Прекрасні діти виростають в тих сім'ях, де батько і мати по-справжньому люблять один одного і в той же час люблять і поважають людей». І тут же продовжував: «Бажання дітей приносити щастя своїм батькам — це те, що вклали батько і мати своєю щирою турботою один про одного, своєю взаємною відданістю, тонкою людською чутливістю. Ми, батьки, виховуємо дітей передусім красою своїх стосунків. Про це потрібно пам'ятати завжди» [9, с. 413].

Батьки — основні вихователі дітей. З перших днів від народження дитину виховує все, що її оточує: люди, природа, речі, суспільні явища. Але в усі періоди дитинства, попри безліч впливів, найвідповідальнішою є роль батьків. Обов'язок родини — формувати в єдності душу й тіло дитини, виховувати повноцінну людину, корисну для суспільства. Батьки мають бути еталоном чеснот і високих моральних якостей, оскільки є зразками для наслідування з боку дітей. Велика материнська й батьківська любов має бути розумною, а їхні вимоги до дитини — єдиними. Про ці якості виховання й слід вести розмову з батьками, звертаючись до творчості В. Сухомлинського. Деякі твори застосовуються в роботі з батьками на групових та загальних зборах: їх можна читати батькам та наголошувати замислитися, адже, можливо, у родинях виникали подібні ситуації. Тож варто обговорити, до чого призводить неправильна поведінка батьків, якими можуть бути її наслідки для дітей.

Сьогодні, коли ми розбудовуємо свою незалежну державу, надзвичайно цінним є те, що В. Сухомлинський, виховуючи юних патріотів, пов'язував поняття Батьківщини з рідною оселею, матір'ю, Україною. Видатний педагог розумів, що патріотизм як любов до Батьківщини є доцільним і життєво необхідним. Він у своїй книзі «Народження громадянина» переконливо довів, що основою громадянської свідомості особистості є патріотизм, любов до Батьківщини, свого народу.

Важливий висновок Василя Олександровича — прищеплювати патріотизм треба з раннього дитинства через розвиток позитивних емоцій.

Видатний педагог зазначав: «Любов до Батьківщини починається із захоплення красою того, що бачить перед собою дитина, чим вона милується, у що вкладає

частку своєї душі. Захоплення красою землі, де жили діди і прадіди, де нам судилося прожити життя, повторити себе в дітях, постаріти і піти в землю, яка народила нас, – це найважливіше емоційне джерело любові до Батьківщини». В. Сухомлинський намагався пробудити в дітей почуття того, що «Вітчизна – це рідний дім; щастя Батьківщини – це особисте щастя кожного, її горе в годину тяжких випробувань – горе кожного» [8, с. 396].

Виховання любові до Батьківщини – це виховання любові до сім'ї, до міста, в якому народився, до рідної української мови, до природи рідного краю, до України.

В. Сухомлинський був переконаний, що справжній патріот не може бути байдужим до рідної природи, багатств нашої землі. Він вчив дітей, що свідома любов до природи України передбачає особисту причетність і турботу за збереження та примноження природних багатств рідного краю, нетерпимість і безкомпромісну боротьбу проти губителів природи, усвідомлення особливостей і основних екологічних проблем навколишнього природного середовища.

Патріотичні почуття формуються в дитини з раннього віку, формуються поступово, під впливом батьків, вихователів, навколишнього природного середовища. Ми навчаємо дітей любити материнську мову, свій дім, батьків і усіх людей, любити природу рідного краю, звичаї, шанувати традиції своєї сім'ї й народу, людську працю. Проводячи цю роботу за творами Василя Олександровича, доступних розумінню дитини, ми залучаємо батьків вихованців. «Якими б прекрасними не були наші дошкільні установи, найголовнішими «майстрами», що формують розум і думки малюків, є мати й батько» [5, с. 275], — наголошував В. Сухомлинський.

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти / [Авт. кол-в: Богуш А. М., Беленька Г. В., Богініч О. Л. та ін.; наук. кер. А. М. Богуш]. – К., 2012. – 26 с.
2. Коркішко О. Г. Гуманізація навчально-виховного процесу: науково-методичний збірник: Вип. XXXVII / Коркішко О. Г., Саяпіна С. А. – Слов'янськ: Вид. центр СДПУ, 2007. – С. 32-37.
3. Медведєва Т.В. Гуманізація навчально-виховного процесу: Науково-методичний збірник: Вип. XXXVII / Медведєва Т. В. – Слов'янськ: СДПУ, 2007. – С. 45-49.
4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: у 5 т. / Сухомлинський В. О. – К.: Рад. шк., 1976. – Т. 1– 654с.
5. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: у 5 т. / Сухомлинський В. О. – К.: Рад. шк., 1976. – Т. 2 – 670 с.
6. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: у 5 т. / Сухомлинський В. О. – К.: Рад. шк., 1977. – Т. 3. – 670 с.
7. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5 т. / Сухомлинський В. О. – К.: Рад. шк., 1977. – Т. 4. – 638 с.
8. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5 т. / Сухомлинський В. О. – К.: Рад. шк., 1977. – Т. 5 – 639 с.
9. Сухомлинський В. О. Вибрані твори: у 5 т. / Сухомлинський В. О. – К.: Рад. шк., 1977. – Т. 5. – Батьківська педагогіка. – 417 с.
10. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка / Сухомлинський В. О. – К., 1978. – С. 81.
11. Сухомлинський В. О. Проблеми виховання всебічно розвиненої особистості / Сухомлинський В. О. // Вибрані твори: у 5 т.– К.: Рад. шк., 1979. – Т. 1. – С. 59-218.
12. Тоцька Т.П. Рід, родина, Україна: Патріотичне виховання дошкільників за літературними творами В.Сухомлинського / Тоцька Т. П. – К.: Шк. світ, 2011. – 128 с.

Роздольська Зоряна Володимирівна,

студентка 24 групи ННІ педагогіки;

Сорочинська Оксана Андріївна,

викладач кафедри зоології

(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ПРОБЛЕМИ НАСТУПНОСТІ ДОШКІЛЬНОЇ Й ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ ПОНЯТТЯ "РОСЛИНИ"

Особливої актуальності в даний час набула проблема наступності між ланками освіти, а саме між дошкільним навчальним закладом і школою.

Під наступністю розуміється послідовний перехід від однієї ланки освіти до іншої, що виражається у збереженні та поступовій зміні змісту, форм, методів, технологій навчання і виховання. Увага сучасних науковців та педагогів зосереджена на неузгодженості у змісті, методах керівництва і формах організації педагогічного процесу дошкільних закладів (ДНЗ) і шкіл. У результаті створюється проблема, коли дитина приходить у перший клас, і у неї не реалізується набутий у дитячому садку досвід, це призводить до зниження пізнавального інтересу першокласників та ускладнює їх пристосування до умов школи [4, с. 10-15]. Багато проблем існує і в досягненні наступності між методами навчання. У початковій школі перевагу надають проблемним методам навчання, в дошкільному закладі – наочним та ігровим.

Дана проблема була предметом дослідження відомого українського педагога В.О. Сухомлинського. Він вважав, що перш ніж дати знання дитині, потрібно навчити її думати, сприймати, спостерігати. Для цього треба добре знати індивідуальні особливості здоров'я кожного учня [5, с. 19].

Актуальність дослідження. Проблема наступності між дошкільною та початковою освітою досліджувалася неодноразово, і багато науковців висвітлювали її у своїй роботі зокрема З. Борисова, Г. Люблінська, О. Проскура, В. Сухомлинський та ін. Питанням наступності при вивченні природознавства у дошкільному закладі і початковій школі займалися такі вчені, як Л. Іщенко, Г. Ковальчук, Н. Лисенко, Д. Струннікова та ін.

Метою нашої статті є з'ясування чинників, які впливають на появу проблеми наступності та шляхів її подолання між дошкільною і початковою освітою у формуванні поняття "Рослини".

На даний час найкращим варіантом забезпечення наступності у вихованні й навчанні є спрямування навчально-виховного процесу ДНЗ і початкової школи на всебічний розвиток особистості дитини. Саме через це є потреба об'єднувати програми, методи і форми навчання цих двох ступенів освіти. Компоненти навчальної діяльності, які закладаються в дитини під час навчання у ДНЗ, забезпечують її подальше успішне навчання в школі. У свою чергу, навчання у школі має сприяти взаємозв'язку, розширенню, поглибленню й удосконаленню отриманих у дитячому садку знань, умінь і навичок.

Важливим етапом у житті дитини є перехід із умов дитячого садочка в школу. У цей період дитина відкриває в собі індивідуальні можливості та зустрічається з новими проблемами. Реакція кожної дитини на дану проблему є різною. В одних дітей реакція є досить позитивною, а інші можуть переживати різноманітні стресові стани. Причиною цього може бути сум за звичним життям у садочку. На даному етапі важливим є робота сім'ї. Батьки повинні дитині пояснити, що школа і дитячий садочок – це одне ціле, а все те, що очікує її в школі, є продовженням того, чим вона займалася раніше. Зміст програм "Українське дошкілля" і "Природознавство" визначено на основі компетентнісного підходу відповідно до вікових можливостей дітей. Даний підхід орієнтує на цілісний розвиток дитини, підкреслює важливість набуття в дошкільному віці спеціальних знань та вмінь для їх подальшого розвитку в школі.

На даному етапі ми розглянемо наступність вивчення природничого поняття «Рослини». Зміст підрозділу "Ознайомлення з природою" базової програми "Українське дошкілля" спрямований на збагачення уявлень про світ природи, формування екологічної культури дошкільника [1, с. 29-30]. Дошкільнят вчать, як правильно спостерігати за рослинами і групувати їх за зовнішніми ознаками. До п'ятого року життя у дитини формується вища форма наочно-образного мислення, це

дозволяє їм закріплювати засвоєні знання. Діти вивчають особливості будови рослин і встановлюють їх залежність від умов життя. До кінця дошкільного віку в більшості дітей розвивається початкова форма логічного мислення, здатність до аналізу і синтезу, формується вміння виділяти індивідуальні та загальні ознаки рослин, робити висновки. До моменту приходу до школи у дітей розвивається спостережливість, допитливість, бережне ставлення до природи, здатність знаходити в ній красиве. У молодшого школяра формуються певні знання про рослини, зокрема такі: потреба спілкування з природою; ціннісне ставлення до рослин, розуміння взаємозв'язків людини і рослинного світу тощо. На уроках природознавства школярі оволодівають методиками пізнання природи, а саме проведення спостереження, постановки досліду. Окрім цього, вивчаючи дане поняття, діти поглиблюють і розширюють свої уявлення про будову рослин; дізнаються більше про різноманітність рослинного світу. Учні усвідомлюють значення рослин у природі та житті людини, аналізують причини зникнення рослин і шляхи їх збереження; встановлюють взаємозв'язки між рослинами і тваринами, неживою природою та ін.

Під час формування поняття "Рослини" в початковій школі домінуючими є такі методи: спостереження, демонстрування, показ (репродукцій, пейзажу, натюрморту), практична робота [2, с. 55].

Не менш важливим елементом вирішення проблеми наступності дошкільної й початкової ланок освіти є образ вихователя і вчителя. Вихователь у дитячому садочку може обійняти дитину, і дитина швидше звикає до умов ДНЗ. Коли дошкільник приходить у школу, його зустрічає вчитель, який повинен дотримуватися дистанції з дітьми. Важливим моментом у подоланні даної проблеми під час формування поняття «Рослини» є створення сприятливих умов, які забезпечують позитивне ставлення першокласників до шкільного навчання, поліпшують стан підготовки до навчання в школі 6-річних дітей; поглиблюють інтерес до життя в школі.

Враховуючи психологічні особливості старших дошкільників, ми вважаємо, що підготовка дітей до навчання у школі буде ефективнішою у процесі організації ігрової діяльності дітей. Існує велике розмаїття ігор: це творчі ігри, ігри з правилами, ігрові навчальні ситуації тощо. У процесі реалізації наступності також можна широко використовувати дидактичні ігри. Під час гри у дітей формуються вміння та навички порівнювати рослини, встановлювати схожість, відмінність між рослинами, класифікувати їх відповідно до місця проживання, узагальнювати, встановлювати послідовність, робити висновки тощо. Окрім цього, такі ігри сприяють розвитку сенсорних еталонів, дрібної моторики.

Використовуючи рослини, діти знайомляться із властивостями та їхніми ознаками: кольором, величиною, формою тощо. Саме тому для формування поняття «Рослини» доцільним є використання таких ігор: "Склади квітку", "Предметні асоціації", "Кому потрібні дерева в лісі", "Одним словом", "З якої гілки ці дітки" тощо [3, с. 80].

Вихователь і вчитель початкових класів працюють разом на трьох рівнях: теоретичному, практичному та технологічному. Під час проведення різних заходів вихователь та вчитель створюють умови для залучення батьків із обговоренням різноманітних проблем, які виникають у разі підготовки дитини до школи. Це сприяє переосмисленню особистих поглядів батьків на проблеми розвитку, виховання, навчання дитини та формує педагогічну рефлексію у батьків, при цьому вони мають можливість порівняти власну позицію з думками інших.

Висновок. Отже, вирішення проблеми наступності можливе лише за умови спільної роботи школи і дитячого садочка. Тільки такий підхід може надати педагогічному процесу цілісний, послідовний і перспективний характер, тільки тоді дві початкові ланки освіти будуть діяти не ізольовано один від одного, а в тісному взаємозв'язку.

Список використаної літератури

1. Білан О.І. Українське дошкілля. Програма для дошкільних закладів / Білан О. І. – К., 2011. – № 1. – С. 27-196.
2. Варакута О. Пізнавальні завдання для формування природничих понять / Варакута О. // Поч. школа. – 1999.– № 8.– С. 53-56.
3. Веретенникова С.А. Ознайомлення дошкільнят з природою / Веретенникова С. А. – М., 1980. – 240 с.
4. Калмикова Л. Сучасні проблеми наступності й перспективності та шляхи їх вирішення / Калмикова Л. // Наступність і перспективність у навчанні й вихованні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: матеріали конференції. – Переяслав-Хмельницький, 2000. – С. 10-15.
5. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям / В.О.Сухомлинський // Вибрані твори: у 5 т. – К.: Рад.шк., 1977. – Т.3. – С. 5-279.

Савицька Алла Зигмонтівна,
вчитель початкових класів
(Ліцей № 25 ім. М.О.Щорса м. Житомира)

**ВИКОРИСТАННЯ КРАЄЗНАВЧОГО МАТЕРІАЛУ НА УРОКАХ В
ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ**

Питання екологічного виховання учнів в наш час, коли стрімко погіршується екологічний стан в країні, набуває дуже серйозного значення.

Наша країна має давні природоохоронні традиції, що свідчать про мудрість народу, який споконвіку глибоко розумів життєдайне значення природи.

Молодший шкільний вік сприятливий для розвитку в учнів основ екологічної культури. Адже відомо, що дитина шестирічного віку – це чистий аркуш паперу. І що ми, дорослі, на ньому напишемо, такою дитина стане в майбутньому. Самою природою обмовлено соціальне призначення дитинства – адаптація дитини до природи і суспільства [1, с. 4].

У молодших школярів засвоєння знань відбувається через процеси аналізу, систематизації, узагальнення, формування понять та суджень про природні явища, їх взаємозв'язки та естетичні властивості.

Відомо, що у учнів початкової ланки конкретно – образне мислення. І такі слова, як «екологія», «раціональне використання», «заощадження» не зовсім зрозумілі. Як же донести до свідомості маленької дитини ці важливі проблеми? Зі свого більш тридцятирічного досвіду я зрозуміла, що діти краще розуміють те, що вони бачать, з чим вони зустрічаються щодня, про що вони чують з вуст своїх рідних, вчителів.

Протягом декількох років у своїй роботі я використовую краєзнавчий матеріал.

Обладнала кабінет «Екологічна освіта», наповнила його дидактичним матеріалом, який використовую під час уроків.

Краєзнавчий матеріал, за словами видатного педагога К. Д. Ушинського, повинен вивести дитину з найближчих околиць у простори Батьківщини. Що я роблю для того, щоб вивести дитину у цей безмежний простір?

Робота починається з першого класу. Під час вивчення природознавства в розділі «Рідний край», є така тема «Водойми рідного краю. Охорона водойм». Знайомлю дітей з водоймами, які є на території Житомирщини. Вивішую таблицю з назвами найбільших річок області [3, с. 39]. Діти дуже радіють, коли знаходять в цій

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

таблиці вже знайому їм назву. Дивуються, що в нашому краї так багато річок. Вчимо назви річок, які діти чують вперше. На уроці письма записуємо назви річок. При цьому повторюємо правило написання великої букви у власних назвах, ставимо наголос. У другому класі на уроках української мови при вивченні теми «Алфавіт» записуємо уже знайомі нам назви річок в алфавітному порядку.

Житомирська область відзначається багатством й різноманітністю тваринного й рослинного світу. Використовуючи краєзнавчий матеріал, складала задачі, які діти розв'язують на уроках математики під час вивчення відповідної теми. Пропоную учням такі завдання:

- Назвати найбільшу й найменшу річку області. Порівняти довжини.

- Знайти суму довжин річок Тетерів і Уж, Ірпінь і Унава.

- Знайти різницю довжин річок Тетерів і Гуйва, Здвиж і Унава. Пропонуємо дітям самим скласти задачі.

При вивченні задач на зустрічний рух теж використовую краєзнавчий матеріал для математичного диктанту.

- Всі знають, яку користь приносять птахи, охороняючи ліс від шкідливих комах. Підраховано, що одна пара повзиків приносить своїм пташеняткам за день триста гусениць, дятел – в три рази більше, а шпак в п'ять разів більше, ніж повзик. На скільки більше гусениць приносить своїм пташеняткам шпак, ніж дятел?

- За один день дятел знищує до 900 короїдів. Скільки короїдів знищать 10 дятлів? 100 дятлів?

- В 2000 році виповнилось 140 років від початку цукровиробництва на Житомирщині. В якому році розпочалося цукровиробництво в нашій області?

Для колективної роботи пропоную розв'язати таку задачу:

- Відстань між Києвом і Житомиром 120 км. Назустріч один одному виїхали два велосипедиста. Швидкість одного - 18 км/год, а другого – 13 км/год. Яка відстань буде між ними через 3 год?

На повторення знаходження площі розв'язуємо таку задачу:

- Поліський заповідник простягається з півночі на південь на 27 км, зі сходу на захід – на 21 км. Знайти площу Поліського заповідника.

Для одних учнів такий матеріал буде просто текстом задачі, а для інших - ще й джерело нових знань. Для сильного учня розв'язування задачі набуває змісту пізнання і закріплення математичних навичок уже не є роботою. Цікавий сюжет задачі стимулює слабого учня застосовувати математичні навички для одержання результату.

З незапам'ятних часів люди інтуїтивно розуміли важливість харчування для збереження і поліпшення свого здоров'я. Тому стародавні мислителі Гіппократ, Цельс, Гален та інші вчили, що наша їжа повинна бути ліками, а ліки повинні бути їжею. Видатний вчений Сходу Авіценна рахував їжу джерелом здоров'я, сили та бадьорості.

Тому у 2-ому на уроці природознавства при вивченні теми

«Рослини», я зупинилась на лікарських рослинах нашого краю.

Провела урок-казку. Головним героєм уроку був доктор Айболить. Але він був не просто доктором, а лікарем-фітотерапевтом. Пояснюю дітям значення цього слова. На протязі уроку до лікаря Айболита заходили різні звірі з проханням допомогти їм вилікуватись. Ось завітав Ведмідь (учень у костюмі ведмедя).» Лікарю, до допоможіть! В животі весь день бурчить!» - благав він. Звертаюсь до дітей з проханням пригадати,

якими травами лікують їх мами в таких випадках. Діти відповідають. Потім виходить Айболить.

«Кажеш, в животі бурчить? Тоді треба більше пити. Чай з ромашки, звіробою. Ти запар траву з водою.» Переглядають слайди з зображенням цих рослин. Аж ось з'являється зайчик. « Лікарю, допоможіть! Із рани кров зупиніть!», - просить він. «Кров зупинимо ми враз. Виручає подорожник нас. Ти листок потри і до рани приклади.

Пошукай ще деревію – капне сік на твою рану, і забудеш, де боліло!» Лисичці, у якої болить голова, Айболить пропонує : « Голова у тебе болить ? То з барвінком подружись. Чаю з нього ти напийсь.

А в подружки візьми м'яту, принеси її у хату. Приклади листок до лоба – і за мить будеш здорова!».

Лікар Айболить запросив всіх хворих у країну Фармію. Цариця Фармакологія прислала незвичайного листа , в якому розповідає про інші лікарські рослини.

У такій казковій формі на протязі уроку діти знайомились з лікарськими властивостями рослин рідного краю. Для кращого запам'ятовування цих рослин, демонструвались слайди.

У третьому класі вивчалась тема «Гірські породи. Корисні копалини.. Утворення корисних копалин в природі».

Частина уроку була присвячена корисним копалинам Житомирщини. Пригадали, що 22 вересня 2013 року Житомирщина відсвяткувала 75- річчя утворення області. Дослідник нашого краю академік Олександр Ферсман сказав:

«Те, що раніше складало гордість Уралу, тепер в достатку є на Волині.» Переглядаємо відео з зображенням торфу, граніту, лабрадориту та інші. Показую дітям, що таке кар'єри, в яких видобувають корисні копалини [3, с 39].

Така форма проведення уроку сприяє поглибленню знань учнів, допомагає їм краще запам'ятовувати матеріал, розвиває спостережливість, виховує почуття гордості за рідний край.

Природу називають великим спільним домом. Добре сказано!

Завдання школи, вчителя навчити своїх вихованців зберегти цей дім красивим і чистим, бути ошадливими господарями природних багатств, примножувати їх для нащадків [4, с. 141]. На це і спрямовані мої уроки.

Список використаної літератури

1. Маценко Ж. Золотий ключик духовності // Початкова освіта. – № 14, 2005. – С. 4.
2. Костриця М.Ю. Рідний край / Житомир ВКО «Газета «Житомирський вісник», 1993. – С. 30-31.
3. Костриця М.Ю. Географія Житомирської області / Житомир СМП «Житомир, РІКО –Прес-Реклама», 1994. – С. 39.
4. Збірник Природа Житомирщини. / Київ: Головне видавництво видавничого об'єднання «Вища школа», 1984. – С. 141.

Хиля Валентина Анатоліївна,
вчитель початкових класів
(ЗОШ № 6 м. Житомира)

ФОРМУВАННЯ ПРИРОДОЗНАВЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЧЕРЕЗ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ ЗА ПРОГРАМОЮ «КРОК ЗА КРОКОМ»

Постановка проблеми. «Природознавство» – предмет, який поєднує в собі елементи знань з біології, географії, фізики, хімії, астрономії та екології. Він завершує природничо-наукову складову предмета «Природознавство» початкової школи і є

пропедевтикою для систематичних курсів фізики, хімії, біології, географії та астрономії в основній школі. Зміст і методика природознавства формують цілісне сприйняття навколишнього світу, екологічну грамотність і відрізняються практичною спрямованістю.

Згідно з новою редакцією Державного стандарту базової й повної загальної середньої освіти мета навчання природознавства полягає у формуванні природознавчої компетентності учнів через засвоєння системи інтегрованих знань про природу і людину, основ екологічних знань, удосконалення способів навчально-пізнавальної діяльності, розвиток ціннісних орієнтацій у ставленні до природи. Досягнення цієї мети забезпечується шляхом реалізації нового змісту навчання та організації навчально-виховного процесу на засадах компетентнісного, діяльнісного підходів та особистісно-орієнтованого навчання [5].

У початковій школі формування природознавчої компетентності через поєднання діяльнісного, особистісно-орієнтованого і компетентнісного підходів покликана забезпечити експериментальна програма «Крок за кроком».

Актуальність поставленої проблеми. Програма «Крок за кроком» найбільше відповідає сучасним вимогам щодо підготовки людини до життя як інтегральний соціально-особистісно-поведінковий метод, що поєднує в собі мотиваційно-ціннісний, когнітивний і діяльнісний компоненти. Вона закладає фундамент для формування світогляду, знань і вмінь, які є життєво необхідними для подолання проблем сьогодення; виявляє, оцінює та стимулює розвиток рис характеру, які вкрай потрібні до сприйняття змін і пристосування до них; розвиває критичне мислення та правильний вибір, виявлення та успішне розв'язання проблем, турботи про колектив, країну, довкілля [1, с. 3].

Аналіз останніх досліджень і публікацій. В умовах шкіл України, зокрема Житомирщини, апробацією програми всебічного розвитку дитини «Крок за кроком» займається творча група вчителів початкових класів науково-методичного центру управління освіти міста Житомира: Бордюг Н.І., Штукун Н.В., Омельянова Т.Л., Худякова І.В., Колесник Т.В., Мазуренко Н.П. та ін. Досвід їх роботи описаний у методичних посібниках для вчителів початкових класів, зокрема «Особистісно-орієнтоване навчання за програмою «Крок за кроком» [1], «Формування розумових здібностей дітей через особистісно орієнтоване навчання за програмою «Крок за кроком» та ін. [2].

Отже, метою дослідження є з'ясування особливостей формування природознавчої компетентності через особистісно орієнтоване навчання за програмою «Крок за кроком».

Основні результати дослідження. Програма «Крок за кроком» є унікальною програмою для дітей дошкільного і молодшого шкільного віку та їх сімей [3].

Програма передбачає створення вчителями у класному приміщенні інтеграційного розвивального середовища, зосереджуючи навчання і виховання навколо окремих центрів діяльності (читання, природознавства, математики, української мови, мистецької діяльності, драматичної діяльності та ін.), скерувавши його на задоволення потреб та інтересів кожної конкретної дитини [4].

У процесі тематичного навчання, наприклад, при вивченні теми «Організм людини – єдине ціле» на уроці природознавства у 3 класі учні набувають знань з анатомії (засвоюють назви органів людського організму, системи органів, їх функції, взаємозв'язок між ними), охорони здоров'я (знайомляться з правилами харчування, правилами догляду за зубами, умовами збереження зору, слуху, зміцнення м'язів,

нервової системи, серця, розвитку легень, з'ясовують шкідливість впливу на організм куріння, корисність впливу на організм людини спорту, загартовування, повноцінного сну), вдосконалюють обчислювальні навички у центрі математики (гра «Дешифрувальник», розв'язування прикладів, рівнянь, задач змісту, відповідного темі уроку, робота з геометричним матеріалом), беруть участь в інсценізації (казка «Розумний язик»), активізують знання з української мови (робота зі словом, реченням, текстом, складання міні-творів, описів), займаються творчістю у мистецькому центрі – вирізанням з паперу, картону, клеєнням, конструюванням, аплікацією.

Учитель поділяє клас на групи, враховуючи кількість центрів навчальної діяльності в межах вивчення інтеграційної теми. Завданням учителя є корекція складу груп і часу їх перебування у певному «центрі», заохочення учнів до зміни виду діяльності таким чином, щоби протягом заняття усі діти опанували програмний матеріал відповідно до вимог навчального плану [4].

Вибір тематики – це перший крок, який повинен базуватися на загальних цілях навчальних програм та інтересах, потребах і досвіді дітей, а також на наявних засобах, що допомагають у забезпеченні навчання. Бажано заздалегідь, хоча б на півріччя, проаналізувати календарне планування, зіставити матеріал природознавства з іншими предметами, визначити теми, близькі за змістом або метою використання. Щодо кількості таких занять однозначної відповіді немає. Усе залежить від умінь вчителя синтезувати матеріали, органічно пов'язані між собою. Необхідно впевнитися в тому, що тема відповідає рівневі розвитку дітей. Найабстрактніші теми чи поняття можуть бути більш прийнятними для тематичного навчання, оскільки вони гнучкіші та стимулюють різноманітніший процес мислення.

Визначивши тему, вчитель і учні повинні створити схему, обдумуючи ідеї, пов'язані з даною темою. Утворюється асоціативний куц ідей, який записується на дошці або плакаті для обмірковування та пропозицій, поки не відобразяться всі можливі ідеї.

Проведення заняття передбачає формування плану, схеми заняття для поєднання предметних розділів і заохочення учнів до реалізації своєї творчості, уяви та інтересу. Зазвичай схема будується навколо інтересів і запитань дітей, однак і вчитель може ініціювати її. Схема дає можливість досягти рівноваги між задоволенням дитячої допитливості та формуванням їх системи знань. Протягом підготовчого періоду учні поступово заповнюють таблицю знань з певної теми «Знаю – Хочу дізнатися».

Учитель передбачає послідовність понять, які будуть повторюватися, готує необхідні засоби, обладнання, доповідачів з кожного розділу [1, с. 9].

Методичним оновленням занять за програмою «Крок за кроком» вважається залучення до навчально-виховного процесу батьків.

Програма вирізняє, поважає та підтримує значущість батьків у ролі вчителів та експертів своєї дитини; вірить у можливість співробітництва школи з батьками для успішного розвитку дітей. Коли діти бачать, що їхні батьки залучені до роботи в школі та співпрацюють з учителями, їхнє почуття значущості навчання зростає [1, с. 6].

Підготовка дорослих асистентів до роботи в класі – необхідна умова в роботі за даною методикою. Асистенти знаходяться у центрах діяльності з метою керівництва роботою учнів, наданням індивідуальної допомоги (за вказівкою вчителя) та заохочують їх до спільної діяльності. Учитель комплектує, орієнтує, керує асистентами, які допомагають дітям у багатьох видах діяльності. Коли батьки бачать свою важливість у процесі навчання дитини, то починають підтримувати зусилля

вчителів у розробці занять за новою методикою. Вони починають відчувати себе частиною шкільного життя, розуміти філософію школи, чим підвищується їх стратегія впливу на своїх дітей.

У результаті такої співпраці між учителями та батьками виникає справжнє порозуміння: розвивається взаємна довіра, формується спільна команда для створення унікального захоплюючого досвіду для кожної дитини, найбільше виграють діти від співпраці дорослих [1, с. 8].

Час роботи у центрах навчальної діяльності залежить від віку дітей, їх зацікавленості темою, об'єму матеріалу, який планує надати вчитель. У першому класі в центрах рекомендовано працювати по 8 - 10 хвилин, у другому класі по 10 - 12 хв., у третьому класі – до 15 хв., в четвертому – по 15 - 20 хвилин [1, с. 11].

Тематичні уроки акцентують увагу на видах діяльності учнів, які розвивають у них незалежне мислення, бажання використовувати власний досвід, уміння приймати рішення, проявляти ініціативу, винахідливість, дисципліну та співробітництво.

Аналізуючи результативність навчання і виховання школярів, які працюють за Програмою «Крок за кроком», слід відмітити високий рівень знань з основних дисциплін, зокрема з природознавства, схильність таких дітей розмірковувати про оточуючий світ. Їх цікавлять питання, притаманні більш старшому віку. Більшість учнів уміють працювати з довідковою літературою, що є одним з незаперечних досягнень програми «Крок за кроком».

Висновки і перспективи подальших досліджень. Формування природознавчої компетентності через особистісно орієнтоване навчання за програмою «Крок за кроком» здійснюється на основі інтеграції навчального матеріалу з кількох предметів, об'єднаних навколо однієї теми. Навчальна програма з природознавства використовується таким чином, щоб учні бачили її зв'язок з різними предметами та практичним застосуванням цих знань у житті. Учитель організовує заняття так, щоб використати предметні теми та важливі питання, які дітям цікаві, щоб була можливість вирішувати реальні проблеми та відкривати нові ідеї.

Цей підхід сприяє інформаційному збагаченню сприймання, мислення і почуттів учнів за рахунок залучення цікавого матеріалу, що дає змогу з різних сторін пізнати якість явище, поняття, досягти цілісності знань.

Важливим елементом програми є залучення батьків до безпосередньої участі у навчально-виховному процесі, побудова партнерських стосунків між школою та родиною. Зокрема під час таких занять батьки допомагають учителю у центрах навчальної діяльності, займаються з дітьми читанням, конструюванням, різними видами мистецтва тощо.

Перспективи подальших досліджень можуть бути зосереджені на формуванні інших предметних компетентностей через особистісно орієнтоване навчання за програмою «Крок за кроком» у початковій школі.

Список використаної літератури

1. Бордюг Н.І. Особистісно-орієнтоване навчання за програмою «Крок за кроком»: із досвіду роботи творчої групи НМЦ управління освіти м. Житомира / І.Н. Бордюг, Т.А. Камінська. – Житомир: ЦНТЕІ, 2008. – 60 с.
2. Мянєвська Т.М. Формування розумових здібностей дітей через особистісно орієнтоване навчання за програмою «Крок за кроком»: із досвіду роботи творчої групи НМЦ управління освіти м. Житомира / Т.М. Мянєвська. – Житомир: ЦНТЕІ, 2008. – 104 с.
3. Програма «Крок за кроком» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://dnz.grytsiv.km.ua/?p=239>.
4. Програма всебічного розвитку дитини «Крок за кроком» [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://te.zavantag.com/docs/61/index-56706.html>.

5. Рекомендації щодо викладання природознавства за новим стандартом [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://mo-teachers-sc4.ucoz.com/load/skarbnica/on_nj/rekomendaciji_shhodo_vikladannja_prirodoznavstva_za_novim_standartom/4-1-0-101.

Яворська Тетяна Євгенівна,
кандидат наук з фізичного виховання та спорту, доцент,
завідувач кафедри олімпійського та професійного спорту
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

ФІЗИЧНА АКТИВНІСТЬ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ У ТРАДИЦІЯХ НАШОГО НАРОДУ

Пріоритетними напрямками розвитку суспільства та головними завданнями фізичного виховання дітей молодшого шкільного віку є збереження та зміцнення здоров'я дітей, підвищення рівня їх рухової активності, розвиток і удосконалення фізичних якостей. Молодший шкільний вік – важливий період дітей, під час якого відбувається інтенсивний ріст і розвиток організму дитини: формується постава, проявляються рухові вміння й навички, розвиваються та вдосконалюються основні фізичні якості. Цей період також характеризується великим відсотком захворюваності та низьким рівнем розвитку імунітету дитини. Відомо, що однією з причин відхилення в фізичному розвитку та стані здоров'я дітей є також недостатня рухова активність, обсяг якої з кожним роком зменшується. Мало уваги руховому режиму дітей приділяють батьки, вчителі. Отже, потреба в русі є найбільш важливою біологічною особливістю дитячого організму, а залучення до рухової активності дітей молодшого шкільного віку є актуальною проблемою сьогодення.

Метою статті є проаналізувати проблему фізичної активності дітей молодшого шкільного віку в традиціях нашого народу.

Вивчення та аналіз найважливіших здобутків педагогічної літератури засвідчують, що саме цей період є найсприятливішим для формування здорового способу життя, фундаментом для гармонійного розвитку особистості, а молодший шкільний вік – це одна з основних ланок його будівництва.

Проблема фізичного виховання дітей молодшого шкільного віку така ж давня, як і питання виховання взагалі. Передісторія фізичної культури заглиблюється в той період, коли вся, без винятку, фізична і розумова діяльність людини обмежувалася безпосереднім забезпеченням умов її існування. Основні засоби для існування первісної людини давали полювання, збиральництво, а також рибальство. Значення кожного із цих занять змінювалося залежно від навколишнього середовища, фізичного та розумового розвитку первісних людей, особливостей їх життєдіяльності.

Протягом тисячоліть відбувалися значні зміни в природних умовах, внаслідок яких виникали, розвивалися і припиняли своє існування різні спільноти людей. На етапі зародження родового ладу (9-8 тис. до н.е.) відбувалася еволюція людей, удосконалювалася будова їхнього тіла, розумові здібності. Велику роль у розвитку первісних людей відігравали елементи фізичного виховання. Виникненню первісних форм фізичної культури сприяло бажання людини брати участь в ігровій діяльності, яка обов'язково супроводжувалася руховою активністю.

На різних стадіях розвитку культури рухливі ігри й фізичні вправи виступають як невід'ємні органічні складові магічних і культових дійств, якими супроводжуються практично всі, без винятку, значущі для тогочасного суспільства події.

Відомо, що у східних слов'ян високо цінувалася рухова діяльність (археологічні розкопки доносять нам нині давні свідчення про перші рухливі ігри – “руханки”,

“бігунки”, “ходунки”). Усе це підтверджує, що наші давні предки турбувалися про фізичний розвиток своїх дітей та про виховання у них рухових якостей за допомогою рухливих ігор. У цих іграх, хороводах, танцях віддзеркалюються традиції нашого народу, особливості його культури та побуту, а отже, й турбота про здоров'я підростаючого покоління [5].

З давніх-давен в Україні будь-які зібрання дітей також супроводжувалися ігровою діяльністю. Змагалися у стрільбі з луку, метанні сніжок, катанні на санчатах, лижах, ковзанах. Народна виховна мудрість емпірично передбачала розв'язання важливих технологічних завдань формування особистості дитини. Під час гри дитина ознайомлюється з великим діапазоном людських почуттів і взаємостосунків, вчиться розрізняти добро і зло [4].

У дитячі роки гра є основним видом діяльності людини, за допомогою якої діти перевіряють свою силу і спритність, у них виникає бажання фантазувати та відкривати таємниці, а отже, пізнають світ.

Наукові дослідження в галузі педагогіки і психології, зокрема праці Л. С. Виготського, виявили найсильніше бажання у дитини – це бажання до ігрової діяльності. Дитина рухається під час гри, вона вкладає в неї свою енергію, виявляє творчість та наполегливість. Національні ігри створюють найкращі умови для формування та удосконалення рухових умінь і навичок, сприяють розвитку тілесних і духовних сил, виховують позитивні риси характеру.

В. Скуратівський зазначає, що народні ігри відкривають історію свого народу, вчать любити народних героїв, розвивають розумові здібності. „Для багатьох дітлахів такі забави були не тільки формою дозвілля, але й своєрідною школою, де засвоювалися перші абетки науки”.

У праці видатного педагога В. О. Сухомлинського “Серце віддаю дітям” підкреслено, що піклування про здоров'я дітей – це найбільш важливий труд вихователя, вчителя, батьків. На його думку, від життєдіяльності, бадьорості дітей залежить їх духовне життя, світогляд, розумовий розвиток, міцність знань, віра в свої сили. За його спостереженнями, приблизно у 85% усіх учнів, які не встигають, головною причиною відставання в навчанні є поганий стан здоров'я.

М. П. Козленко у своїй книзі “Фізичне виховання в учнів молодших класів” визначає, що фізичне виховання відіграє велику роль у підготовці всебічно розвиненої молодшої людини, отже, молодший шкільний вік є важливим періодом фізичного виховання дітей. У посібнику він висвітлює зміст, організацію і методи фізичного виховання учнів початкових класів. Належне місце відведено розкриттю методів формування в учнів умінь та виховання звички самостійно використовувати засоби фізичної культури в повсякденному житті. Велику увагу приділено розвитку фізичних якостей у молодших школярів і здійсненні фізичного виховання спільними зусиллями школи, сім'ї та громадськості [2, с. 3].

У двотомній праці “Керівництво до фізичної освіти дітей шкільного віку” (1888-1901) російський учений П.Ф. Лесгафт розробив оригінальну систему фізичного виховання. При цьому педагог акцентував увагу на потребі введення фізичного виховання і в навчально-виховних установах, розглядаючи його у єдності з розумовим вихованням. У праці “Сімейне виховання дитини і його значення” (1885-1890 рр.) П.Ф. Лесгафт висловлює думку про те, що майбутня людина формується з перших днів життя і на розвиток дитини безпосередньо впливає рухова активність. Зіпсованість дитини – результат не природжених якостей, а педагогічних помилок, які готують дитині “гірке майбутнє”.

П.Ф. Лесгафт визнавав, що рухлива гра – один із важливих засобів фізичного виховання. Учений вказував, що в процесі гри дитина вчиться справлятися з труднощами. Методика організації гри, розроблена педагогом, діє і в теперішній час. Насамперед, у ній передбачені такі вимоги: гра повинна вирішувати певне завдання; у проведенні ігор варто дотримуватися систематичності та послідовності; організаційна діяльність педагогів чи батьків повинна бути спрямована на підвищення активності й самостійності учасників гри [3].

Упродовж віків український народ створив культурно-світоглядні цінності, в яких фізична досконалість посідала важливе місце разом із духовними, моральними та психічними якостями людини. Активна рухова діяльність рухового характеру і позитивні емоції, викликані нею, підсилюють усі фізіологічні процеси в організмі, поліпшують роботу усіх органів і систем. Несподівані ситуації, що виникають під час гри, привчають дітей доцільно використовувати набуті рухові навички й уміння. У початкових школах України виконання програмових вимог можливе шляхом збільшення рухової активності учнів за рахунок уведення у режим навчання пауз із фізичними вправами, домашніх завдань із фізичних вправ, збільшення рухової активності у позанавчальний час, особливо у групах продовженого дня.

На нашу думку, для гармонійного розвитку дитини важливо забезпечити її постійну рухову активність, що реалізується через залучення її до щоденних занять фізичними вправами, до активного та здорового способу життя.

На думку Н. С. Войнаровської, А. А. Войнаровської, низький інтерес дівчат до фізичної культури пояснюється слабким організаційно-методичним та матеріально-технічним забезпеченням навчального процесу, недоліками в організації фізичної культури в школі, недооцінкою важливості цього напряму роботи вчителем, недостатньо пропагандистською роботою [1].

Дослідження показали, що головними джерелами отримання інформації про фізкультуру і спорт для школярів молодшого шкільного віку є вчителі фізичної культури, телебачення, інтернет-ресурси, комп'ютер, спортивно-масові заходи, зустрічі з відомими спортсменами, фахівцями, тренерами з різних видів спорту.

Аналіз літератури переконливо свідчить, що теоретичні засади досліджуваної проблеми обґрунтовані як народною, так і науковою педагогікою з використанням передового європейського і національного педагогічного досвіду. І саме система шкільної освіти передбачає використання у навчальному і виховному процесах широких форм і засобів впливу на гармонійний розвиток дитини, серед яких важливе місце відводиться рухливим іграм. Рухова активність – це один із основних стимулів розвитку структур і функцій дитячого організму та розвитку резервних механізмів фізіологічних систем.

Отже, формувати здоровий спосіб життя, слідкувати за станом здоров'я дитини та залучати її до фізичної активності слід розпочинати ще в дошкільних навчальних закладах, як у режимі навчальних програм, так і в позанавчальний час.

Список використаної літератури

1. Войнаровська Н. С. Розвиток фізичної активності дівчат 5–9 класів засобами ритмічної гімнастики / Н. С. Войнаровська, А. А. Войнаровська // Психолого-педагогічні основи гуманізації навчально-виховного процесу в школі та ВНЗ: зб. наук. праць. – Рівне: РВЦ МЕНУ ім. акад. С. Дем'янчука, 2013. – № 2 (10). – С. 226-232.
2. Козленко М.П. Фізичне виховання учнів молодших класів / Козленко М.П. – К.: Рад. школа, 1977. – 128 с.
3. Лесгафт П.Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста / Лесгафт П.Ф. // Собр.пед.соч. – М., 1953. – Т.1. – 442 с.
4. Приступа Є. Українські народні рухливі ігри, розваги та забави / Приступа Є., Слимаковський О. Лук'янченко М. // Методологія, теорія і практика. – Дрогобич: Вимір, 1999. – 448 с.
5. Цьось А.В. Українські народні ігри та забави / Цьось А.В. – Луцьк: Надстир'я, 1994.

Яненко Тетяна Вікторівна,

керівник гуртка

(Центр розвитку дитини №18 м. Коростеня)

ПОШУКОВО-ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ ПІД ЧАС ГУРТКОВОЇ РОБОТИ

*Розкажи – і я забуду,
Покажи – і я запам'ятаю,
Дай спробувати – і я зрозумію.
(Китайське прислів'я)*

«Чомучка», «Питайлик» – так можна назвати кожну сучасну дитину. Дитинство – це саме той чудовий час, саме та радісна пора, коли відбуваються нові, цікаві, й водночас незрозумілі, відкриття.

Змістом Базового компонента дошкільної освіти у сфері «Природа» передбачено: «Загальними підходами у формуванні через сферу життєдіяльності «Природа» виховувати різнобічну і гармонійну особистість, орієнтувати на відтворення екологічної культури суспільства, забезпечити комплексний підхід, що передбачає розвиток чуттєвої сфери, засвоєння певного кола знань та оволодіння практичними вміннями, формування реалістичних уявлень про явища природи, практичних умінь, дбайливого ставлення до її компонентів».

Наше сьогодення потребує, щоб дитина виросла здоровою, міцною, творчою, ініціативною, з активною життєвою позицією, з умінням самостійно вирішувати різні проблемні ситуації, приймати рішення.

Тому можна зробити висновок, що перед сучасними педагогами поставлена важлива задача – виховання у дошкільників інтересу до навколишньої дійсності.

Такі педагоги, як О.П.Усова, Є.О.Панько, М.М.Поддьяков, відмічали, що «дитяче експериментування претендує на роль провідної діяльності в період дошкільного розвитку, говорили про необхідність залучення дошкільників у пошуково-дослідницьку діяльність, під час якої вони самі могли б відкривати нові властивості предметів, знаходити їх схожість і розбіжність, про надання їм можливості здобувати знання самостійно.

Пошуково-дослідницька діяльність є потужним засобом інтелектуального розвитку дітей та формування у них основ цілісного світогляду. Її особливість полягає у тому, що дитина, вивчаючи об'єкт, розкриває його зміст у процесі практичної діяльності з ним. Експерименти, досліди розвивають спостережливість, самостійність, бажання пізнати світ, бажання поставити мету і досягти її, тут проявляються творчі здібності, інтелектуальна ініціативність, спілкування з однолітками та дорослими.

Основними формами, методами і прийомами пошуково-дослідницької діяльності є:

- спостереження, екскурсії;
- досліди та фіксація їх результатів;
- експериментування;
- дидактичні ігри та вправи;
- ігри-загадки, ігри-описи;
- бесіди;
- використання піктограм;
- ігрові проблемні ситуації;
- розгляд картин, ілюстрацій, фотокарток;

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

- читання дитячої художньої та енциклопедичної літератури;
- театралізована та трудова діяльності;
- моделювання;
- традиційні, комплексні та інтегровані заняття.

Для забезпечення екологічної компетентності дитини на базі нашого ЦРД був створений гурток «Екологічні стежинки», метою якого є сприяння розвитку в дітей пізнавальної активності, цікавості, бажання до самостійного пізнання навколишнього. Для того, щоб робота гуртка проводилася послідовно, систематично, складено авторську програму, яка забезпечує наочну демонстрацію повідомлених природничих знань, активну пошуково-дослідницьку діяльність дітей, поетапне ускладнення знань, варіативність повідомлення другорядних ознак і характеристик на основі демонстрації суттєвої ознаки об'єкта чи явища. Метою програми є розширення кругозору дітей про екосвіт нашої планети, створення атмосфери пізнавальної активності дітей старшого дошкільного віку, використовуючи різні форми дослідницької діяльності, розвиток логічного мислення, спостережливості, виховання любові та бережного ставлення до навколишнього середовища.

При плануванні враховано вимоги Базового компонента, програм «Українське дошкілля», «Впевнений старт», вік дітей, пори року, екологічні дати. Наприклад: у жовтні проводимо День захисту тварин (4 жовтня), у березні День води (22 березня – Міжнародний день водних ресурсів), у квітні День птахів (1 квітня – Міжнародний день птахів), День Землі (22 квітня – Всесвітній день Землі). Заняття проводяться у другій половині дня, як у підгрупах (8-10 дітей), так і групові, тривалістю 25-30 хвилин, що дає можливість враховувати рівень розвитку і пізнавальні інтереси дітей. До дослідницько-експериментальної роботи залучено дітей старшого дошкільного віку, тому що вони мають практичний досвід і певні знання, вже зібрали своєрідні відкриття, можуть робити власні усвідомлені висновки. Саме в цьому віці створюються важливі передумови для цілеспрямованого розвитку дослідницької активності дитини: розвивається мислення, пізнавальні інтереси, творча і продуктивна діяльність, спостерігається також і розширюється взаємозв'язок дітей з навколишнім середовищем. Саме старші дошкільники можуть самостійно планувати свої дії, робити певні прогнози.

Провівши діагностування старших дошкільників, виявили, що у майже половини дітей знижений розвиток пізнавальних інтересів, діти не розрізняють об'єкти живої природи від неживої, не розуміють взаємозв'язку між діяльністю людини і станом навколишнього середовища, не вміють проводити досліди, не знають, як можна примножувати природне середовище.

Тому для зацікавленості та для активної участі дітей у пошуково-дослідницькій діяльності використовуємо: зовнішні стимули (новизна, незвичність об'єкта), сюрприз, таємницю, пізнавальний мотив, мотив допомоги, ситуацію вибору.

Структура проведення дослідів:

I етап – це підготовка дітей до дослідницької діяльності, який спрямований на виявлення їх знань про певні об'єкти та природні явища і створення атмосфери зацікавленості. Під час цього етапу доречними будуть захоплююча розповідь та цікаві запитання.

II етап – це початок дослідів. Він розпочинається з висунення припущень, а якщо діти мають необхідні знання, то вони самі можуть висувати свої припущення. Їх правильність підтвердиться дослідницьким шляхом. Неправильні припущення необхідно спростувати. Після цього дослід необхідно обговорити.

III етап – це проведення дослідів та подальший обмін думками.

IV етап – заключний, який передбачає обговорення результатів та висновки. На цьому етапі початкові припущення або підтверджуються або спростовуються.

Якщо дослід складний, наприклад, виготовлення простих фільтрів та очищення води, то він може бути цілим заняттям. Нескладні досліді проводяться під час занять, екскурсій, праці у природі.

Для реалізації всього об'єму роботи створено предметно – розвиваюче середовище, забезпечена можливість для проведення дослідів, експериментів. Для розвитку пізнавальної активності й підтримки зацікавленості до пошуково – дослідницької діяльності підібрано:

- прибори-помічники: лупа, пісочний та сонячний годинники, компас, магніти, підзорна труба;
- різноманітні ємкості (пластикові, скляні, металеві, керамічні), ковші, відерця, формочки для піску;
- природний матеріал: різні види землі, глина, вугілля, пісок, мушлі, пір'я, пух, мох, листя, каміння, шкарлупи від горіхів, різноманітне насіння;
- покидьковий матеріал: дрiт, шматочки шкіри та тканини, пластмаси, пробки, поролон;
- технічні матеріали: гайки, болти, скріпки, цвяхи;
- різні види паперу: звичайний, картон, наждачний, копiрка;
- барвники: харчові й нехарчові (гуаш, акварельні фарби);
- медичні матеріали: піпетки, колби, пробiрки, дерев'яні палички, мірні ложки, гумові груші;
- інші матеріали: дзеркальця, повітряні кульки, олія, борошно, сіль, цукор, скельця, сито, глобус, дитячий мікроскоп, терези, сірники, соломинки для коктейлю, різнокольорові гудзики, сірникові коробки, тiньовий театр, театр на магнітній основі.

При обладнанні дослідницької лабораторії враховано такі вимоги:

- а) безпека для життя і здоров'я дітей;
- б) достатність;
- в) доступність розміщення.

Робота в дослідницькій лабораторії починається з екскурсії, під час якої діти знайомляться з господарем – дідусем Знаєм та його друзями Незнайкою, Крапелькою, Чомучкою, з устаткуванням і правилами поведінки. Дідусь Знай показує дошкільнятам цікаві досліді, після яких у дітей виникає багато запитань. Дідусь Знай не поспішає із відповіддю, дає час на роздуми, сприяє тому, щоб діти самостійно знайшли її.

Кожне заняття передбачає цікавий, захоплюючий дослід.

Наприклад, при ознайомленні дітей з вулканом дідусь Знай загадує загадку:

«Незвичайна ця гора,
Небезпеку в собі таїть вона.
Попіл, лаву, вогонь і каміння
У докiлля викида».

Потім дідусь Знай розповідає про те, що вулкан – це гора, з якої вивергається вируюча, розтоплена до червоного кольору лава. Вона схожа на річку, але замість води – вогонь, каміння, попіл. Далі розглядаються ілюстрації із зображенням вулканів. Потім дітям надається можливість поспостерігати, як діє вулкан. Для цього використовується макет вулкану, в кратері якого знаходиться звичайна питна сода, змішана з харчовим барвником червоного кольору. Знай «додає» оцет і починається «виверження» вулкану. Дідусь розповідає дітям про те, що вулкан – це дуже

небезпечне явище, яке завдає багато лиха, але люди навчилися використовувати вулкани на користь: і як будівельний матеріал, і джерела корисних копалин, і попіл, який є добрим добривом.

При ознайомленні дітей із магнітами дідусь Знай розповідає таку історію: «Стоїть серед моря велетенська скеля, повз яку не може пройти жоден корабель. Як тільки він наближається до цієї скелі, таємнича і могутня сила вириває з його остова залізні цвяхи, і корабель розламається на частини посеред спокійного моря.

- Як ви думаєте, правда чи небиліця? Як ви думаєте, хто витягує цвяхи з кораблів?»

Далі Знай показує магніт і запитує у дітей про те, що вміють робити магніти, які вони бувають, чи можна самим їх зробити, чи можуть магніти втратити свою силу. Усі ці запитання змушують дітей замислитися на деякий час, а потім дати неординарні відповіді й перевірити їх дослідницьким шляхом. На наступні зустрічі дідусь Знай приносить театр на магнітній основі й діти залюбки розігрують міні-сценки.

Під час проведення дослідницької діяльності у дітей активізується пізнавальна активність, розвивається логічне мислення, виникає бажання проводити досліди самостійно.

У своїй роботі широко використовуємо досвід В.О.Сухомлинського, який зазначав, що: «Я ставив за мету закарбувати у свідомості дітей яскраві картини дійсності, прагнув до того, щоб процеси мислення відбувалися на основі живих, образних уявлень, щоб діти, спостерігаючи навколишній світ, установлювали причини і наслідки явищ, порівнювали якості й ознаки речей».

Упродовж року проводимо з дітьми акції: «Природа – наш дім. Очистимо планету від сміття». Під час цієї акції дошкільнята, засукавши рукава, збирають сміття навколо садка, згрібають опале листя, замітають доріжки. На початку грудня проводиться акція «Допоможи пташці», під час якої діти з підручних матеріалів виготовляють годівнички. У кінці місяця – акція «Збережи ялинку», під час якої діти разом з батьками виготовляють з підручних матеріалів штучні ялинки. У березні – акція «Збережемо воду», під час якої дошкільнята закріплюють правила бережного ставлення до води, виготовляють емблеми, які потім наклеюють у групах біля кранів. У травні проводиться акція «Мій дім – моя Земля!», під час якої діти разом з педагогами висаджують на клумби вирощену власноруч розсаду квітів.

Наш ЦРД бере активну участь у міжнародному проєкті «Освіта для сталого розвитку в дії», який є для нас близький, тому що освіта для сталого розвитку тісно пов'язана з життям нового покоління та їх майбутнім. Охорона і раціональне використання ресурсів, зокрема прісної води, а також землі, повітряного басейну, збереження біологічного різноманіття, боротьба з винищенням лісів, збереженням екосистем повинна стати однією з невід'ємних складових у навчанні й вихованні підростаючого покоління.

Беремо активну участь у проведенні батьківських зборів, де порушуються питання екологічного змісту. Залучаємо батьків до активної участі при проведенні всіх акцій. Надаємо батькам і колегам консультації, проводимо майстер – класи з організації пошуково – дослідницької діяльності для педагогів міста.

Результати роботи свідчать, що діти:

- орієнтуються у властивостях піску, глини, ґрунту, води;
- вміють самостійно виготовляти найпростіші фільтри та очищувати воду;
- знають три стани води та під час дослідницької діяльності за допомогою дорослого можуть перетворити воду на пар, лід, рідину;

Формування дидактичної компетентності педагогів дошкільної та початкової освіти

- оперують знаннями про представників тваринного світу, розрізняють їх за видами, аргументуючи свій вибір, співвідносять їх за місцем проживання, називають їх характерні ознаки;

- розуміють взаємозв'язок між діяльністю людини і життям тварин, птахів, рослин;

- знають об'єкти неживої природи, називають їх характерні особливості;

- проявляють зацікавленість та емоційно виражають своє ставлення до всього живого;

- на основі одержаних знань знаходять нові рішення, розвивають здібності, проявляють творчість, наполегливість, бережно ставляться до природи та примножують її;

- ставлять запитання і самостійно формулюють висновки.

Таким чином, під час проведення дослідницької діяльності у дітей активізується пізнавальна активність, розвивається логічне мислення, виникає бажання проводити досліді самостійно.

Список використаної літератури

1. Базовий компонент дошкільної освіти (нова редакція) / Настільна книга керівника дошкільного навчального закладу. Частина 5 / упор.: Т.В. Панасюк, С.І. Нерянова, А.А. Грищенко. – Тернопіль: Мандрівець, 2013.
2. Програма розвитку дитини дошкільного віку «Українське дошкілля» / О.І.Білан, Л.М.Возна, О.Л.Максименко. – Тернопіль: Мандрівець, 2013.
3. Програма розвитку дітей старшого дошкільного віку «Впевнений старт» /, кер.проекту Б.М. Жебровський. – Тернопіль: Мандрівець, 2012.
4. Крутій К.Л. Експериментальна робота в дошкільному закладі освіти: проблеми і досвід / Крутій К. Л. – Запоріжжя: Тов. ЛПС. Лтд, 1999.
5. Лисенко Н.В. Екологічне виховання дошкільників / Лисенко Н. В. – К.,1993.
6. Плохій З.П. Виховання позитивного емоційного ставлення до природи в дітей дошкільного віку / Плохій З. П. – Екологічний вісник. – 2003. – січень.
7. Плохій З.П. Формуємо екологічну компетентність молодшого дошкільника: навчально-методичний посібник / Плохій З. П. – К.: Світич, 2010.
8. Половіна О.Сприймати природу розумом і серцем / Половіна О. // Дошкільне виховання. – 2006. – № 11.
9. Організація дослідницько-експериментальної діяльності дітей 2-7 років / ред. Є.А. Мартинова, І.М. Сучкова. – Волгоград: Учитель, 2011.
10. Тарасенко Г.С. Навчаємо пізнавати природу / Тарасенко Г. С. – Харків: Основа, 2008.
11. 100 цікавих експериментів (домашня лабораторія). – К.: Країна мрій, 2006.

Для нотаток

**ФОРМУВАННЯ ДИДАКТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ПЕДАГОГІВ
ДОШКІЛЬНОЇ ТА ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ**

Збірник науково-методичних праць

*У збірнику збережено орфографічні та пунктуаційні особливості
авторських текстів*

Комп'ютерний макет:

Колесник Н.Є., кандидат педагогічних наук, доцент;
Танська В.В., кандидат педагогічних наук, доцент
(Житомирський державний університет імені Івана Франка)

Надруковано з оригінал-макета авторів

Підписано до друку 10.03.15. Формат 60x90/16. Папір офсетний.

Гарнітура Times New Roman. Друк різнографічний.

Ум. друк. арк. 37.7. Обл. вид. арк. 51.2. Наклад 300. Зам. 35.

Видавець і виготовлювач

Видавництво Житомирського державного університету імені Івана Франка

м. Житомир, вул. Велика Бердичівська, 40

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи:

серія ЖТ №10 від 07.12.04 р.

електронна пошта (E-mail): zu@zu.edu.ua