

Міністерство освіти і науки України,
Інститут педагогіки НАПН України,
Державна наукова установа «Інститут модернізації змісту освіти»,
Телавський державний університет імені Я. Гогебашвілі (Грузія),
Педагогічний університет імені Комісії національної освіти у Кракові,
Державна Академія прикладних наук у м. Хелм (Польща),
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка,
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького,
Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка,
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя



ПОЧАТКОВА ОСВІТА: ІСТОРІЯ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ
III-ї Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції
(27 жовтня 2022 року)

НІЖИН

Міністерство освіти і науки України,
Державна вища професійна школа у м. Хелм (Польща)
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка (Україна)
Мелітопольський державний педагогічний університет
імені Богдана Хмельницького (Україна)
Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка (Україна)
Ніжинський державний університет імені Миколи Гоголя (Україна)
Управління освіти Ніжинської міської ради Чернігівської області

ПОЧАТКОВА ОСВІТА: ІСТОРІЯ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ

III-ї Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції
(27 жовтня 2022 року)



**27 жовтня 2022 року
НІЖИН**

УДК 378:373.3](063)

П65

Рекомендовано до друку Вченою радою
Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя
(НДУ ім. М.Гоголя)
Протокол № 4 від 27.10.2022 р.

Редакційна колегія:

Турчин Тамара Миколаївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя, голова організаційного комітету конференції;

Гордієнко Тетяна Володимирівна – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи. Збірник матеріалів III-ї Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, м. Ніжин, 27 жовтня 2022 року. Укладач: Т.В.Гордієнко. Ніжин: НДУ ім. М.Гоголя, 2022. 116 с

Збірник містить матеріали III-ї Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи», проведеної 27 жовтня 2022 р. в Ніжинському державному університеті імені Миколи Гоголя.

У збірнику матеріалів конференції друкуються тези наукового характеру та дискусійні публікації з професійної тематики, у яких відображені результати роздумів, міркувань, наукових пошуків, методичних розробок учених, викладачів, аспірантів, вчителів та вихователів, магістрантів та студентів, присвячені дослідженню актуальних проблем початкової освіти.

Збірник видано в авторській редакції мовою оригіналу.

За точність викладеного матеріалу, достовірність фактів, цитат, власних імен, посилань на джерела та інших відомостей відповідають автори публікацій.

УДК 378:373.3](063)
© НДУ ім. М. Гоголя, 2022
© автори статей, 2022

ЗМІСТ

Алексєєва Н. О. Нормативно-правові засади діяльності команди психолого-педагогічного супроводу	5
Андрущенко Н.С. Феноменологія поняття «критичне мислення»	6
Бабич Ю.І., Дубровська Л.О. Формування критичного мислення у молодших школярів	8
Бобро А.А., Харченко К.С. Сутність поняття «медіакомпетентність вчителя початкових класів»	11
Бондаренко А.І. Роль заохочення та покарання у вихованні учнів в НУШ	13
Бутенко С.В., Дубровська Л.О. Теоретичне та практичне поєднання інноваційних технологій та творчості в освітньому процесі	14
Волощук В.С. Особливості роботи гуртка в початковій школі	16
Гальченко К.Є. Підходи вчених до сутності поняття «ціннісні орієнтації школяра»	18
Головей Ю.О. Інноваційне використання створення лепбуків в освітньому процесі нової української школи	20
Горянська А.М., Пісоцький В.П. Умови розвитку толерантності майбутніх вчителів початкової школи	21
Дейнека В.О. Підходи вчених до сутності поняття «пізнавальна активність школяра»	24
Дешко О.О. Інтегрований курс «Я досліджую світ» у реалізації принципу педагогіки партнерства НУШ	25
Дідківська А.Д., Басюк Н.А. Виховання почуття відповідальності молодших школярів в умовах групи подовженого дня	27
Дмитрієва Л.В., Дубровська Л.О. Формування мовної особистості молодшого школяра нової української школи засобами технології «Щоденні 5»	28
Дмитрук В.М., Дубровська Л.О. Недискримінаційний підхід в організації освітнього простору НУШ	31
Дубровський В.Л. Група подовженого дня як одна із форм виховання та активізації пізнавальної діяльності у початковій школі	33
Загороднюк В.В. Основні підходи до поняття «комунікативна компетентність»	34
Здоровець Т.Г. Особливості збереження психічного здоров'я молодших школярів	36
Іващенко А. В., Дубровська Л.О. Демократичний стиль спілкування як вияв педагогічної майстерності вчителя	38
Карпенко Є.В. Основні підходи до поняття «пізнавальні уміння здобувачів початкової освіти»	40
Кириєнко І.В. Основні підходи до організації сучасного освітнього простору	42
Киричок І.І. Педагогічні умови формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів початкової школи	44
Кисла О.В. Основні підходи до поняття «культурна компетентність учнів початкових класів»	46
Кислякова А.О. Підготовка майбутніх учителів до розвитку критичного мислення молодших школярів	48
Клименко Д.С., Самусь А.А. Тренінг як інноваційна методика формування національної ідентичності	50
Кононенко В.С., Дубровська Л.О. Організація освітнього процесу в початковій школі на засадах демократії	54
Корбут О.Г. До питання про особливості навчального процесу в умовах війни	55
Корзун О. В., Дубровська Л.О. Педагогічні умови формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів початкової школи у процесі професійної підготовки	56

Кравець Н.П. Деякі аспекти роботи асистента вчителя з учнями з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії	58
Кривунь Т.А. Феноменологія поняття «самопрезентація»	60
Крючкова А.А., Басюк Н.А. Театральне мистецтво як засіб розвитку екологічної культури молодших школярів у новій українській школі	62
Купка О.В. Формування лексичних умінь учнів початкових класів на уроках української мови	64
Левкович Я.С. Феноменологія поняття «дослідницька компетентність»	66
Лобода В.Є. Формування чуйності в учнів молодшого шкільного віку засобами літератури та гри	67
Лосицька К.В. Виховання милосердя у молодших школярів	69
Лясковська М.С., Гордієнко Т.В. Організація освітнього процесу в інклюзивному класі початкової школи	71
Ніколаєнко Л.І. Упровадження мультимедійних технологій на музичних заняттях в умовах дистанційного навчання	73
Новгородська Ю.Г. Інноваційна компетентність майбутніх учителів початкових класів: теоретичні аспекти	75
Охріменко І.О. Виховання чесності у дітей молодшого шкільного віку	78
Перетяцько А.І., Дубровська Л.О. Особливості організації демократичного освітнього середовища НУШ	79
Пихтіна Н.П. Особливості вияву гіперактивності у дошкільників: стан, різновиди, чинники детермінації	81
Примаченко К.М., Дубровська Л.О. Формування життєвої компетентності молодших школярів	83
Романенко Я.Р., Дубровська Л.О. Формування соціокультурної компетентності молодших школярів	84
Русинко М.І. Виховання гідності у молодших школярів	87
Савчин Ю.Ю., Гордієнко Т.В. Формування ідентичності молодших школярів в умовах нової української школи	88
Саєнко Ю.О., Богдан С.О. Використання онлайн-застосунків під час дистанційного навчання учнів початкових класів	90
Саєнко Ю.О., Разумовська Д.О. Навчання у складних умовах: використання онлайн платформ на уроках у початковій школі	91
Саєнко Ю.О., Тихонова О.Ю. Використання онлайн технологій в освітньому процесі початкової школи під час змішаного навчання	93
Самойленко О.В. Педагогічний вплив дитячої субкультури на соціалізацію молодшого школяра	95
Скрипаль Т.М. Етапи експериментального дослідження прогностичних умінь учнів початкової школи на уроках читання	97
Старіков О.В. Особливості формування у молодших школярів ціннісного ставлення до себе	99
Стрілець А.М. Впровадження STEM в початковій школі як головний тренд інноваційної освіти	100
Тарасенко Ю.К., Черняк Л.О., Білоусова Н.В. Рекомендації щодо впровадження активних методів навчання на уроках ЯДС у початковій школі	102
Труш Я.В., Шевчук М.О. Шляхи підготовки майбутніх вчителів початкових класів до організації проектної діяльності молодших школярів	104
Турчин Т.М. Концептуальні основи мистецької освіти	108
Федоренко Д.О. Виховання відповідальності в учнів початкових класів	110
Філоненко О.С. Виховання моральних почуттів учнів початкової школи засобами казки	111
Шупик О.С. Феноменологія поняття «інтелектуальні уміння учнів»	113
Ющенко О.В., Дубровська Л.О. Демократизація освіти як принцип її реформування в Україні	114

Алексєєва Н.О., аспірантка відділу інклюзивного навчання Інституту спеціальної педагогіки і психології імені Миколи Ярмаченка Національної академії педагогічних наук України

НОРМАТИВНО-ПРАВОВІ ЗАСАДИ ДІЯЛЬНОСТІ КОМАНДИ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО СУПРОВОДУ

Інклюзивне навчання в закладах загальної середньої освіти було запроваджене в Україні на вимогу часу й відповідно до Конвенції ООН про права дитини, Конвенції ООН про права інвалідів, Конституції України, Закону України «Про загальну середню освіту» від 13.05.1999 та низки Указів Президента.

Якісні зміни в системі освіти вимагали від органів державної влади прийняття нової нормативно-правової бази, яка б регламентувала організацію інклюзивного навчання в школі. 5 вересня 2017 року було прийнято Закон України «Про освіту» згідно з яким інклюзивне навчання визначено як «систему освітніх послуг, гарантованих державою, що базується на принципах недискримінації, врахування багатоманітності людини, ефективного залучення та включення до освітнього процесу всіх його учасників» [4]. Крім того, законодавчо закріплено поняття «психолого-педагогічний супровід», що тлумачиться як «комплексна система заходів з організації освітнього процесу та розвитку дитини, передбачених індивідуальною програмою розвитку» [4].

Визначальним нормативним актом для організації психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами стало затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти [3]. Цим документом окреслено принципи діяльності, завдання та основні функції учасників Команди супроводу, а також те, що склад Команди супроводу затверджується наказом керівника закладу освіти з урахуванням освітніх потреб дитини [3].

Змінами до Державного стандарту початкової освіти було визначено, що «інваріантний складник базового навчального плану для спеціальних закладів (класів) передбачає проведення корекційно-розвиткової роботи, напрями та змістове наповнення якої визначаються з урахуванням особливостей психофізичного розвитку дітей з особливими освітніми потребами» [1], а Законом України «Про повну загальну середню освіту» закріплено, що «потреба учня з особливими освітніми потребами в індивідуальній програмі розвитку, індивідуальному навчальному плані визначається згідно з висновком інклюзивно-ресурсного центру про комплексну психолого-педагогічну оцінку розвитку дитини з урахуванням Міжнародної класифікації функціонування, обмеження життєдіяльності та здоров'я дітей і підлітків» [5].

З 1 січня 2022 р. почав діяти новий порядок організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти. Цей порядок включає суттєві положення, а саме: «індивідуальний навчальний план складається командою за участю педагогічних працівників, які викладають навчальні предмети (інтегровані курси), у взаємодії з учнями та/або їх батьками (іншими законними представниками), схвалюється педагогічною радою закладу освіти, затверджується його керівником та підписується одним з батьків (іншим законним представником) учня» [2] та «у разі відсутності у висновку інклюзивно-ресурсного центру інформації про рівень підтримки учня рівень підтримки визначається командою за участю представника інклюзивно-ресурсного центру, що видав такий висновок, та з урахуванням складності порушень учня» [2].

Як бачимо, на сьогодні нормативно-правове підґрунтя діяльності команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої є цілком достатнім, однак проблема методичного інструментарію, який би дозволяв команді працювати злагоджено та ефективно ще залишається не вирішеною. Тому в подальшому вважаємо за доцільне спрямувати увагу науковців та практиків саме в цьому напрямку.

Список використаних джерел

1. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти : Постанова КМУ від 24 липня 2019 р. № 688. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 16.10.2022).

2. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти: Постанова КМУ від 15.09.2021 р. № 957. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text> (дата звернення: 16.10.2022).

3. Про затвердження Примірного положення про команду психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами в закладі загальної середньої та дошкільної освіти: Наказ Міністерства освіти і науки України від 08 червня 2018 р. № 609. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0609729-18#Text> (дата звернення: 16.10.2022).

4. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Дата оновлення: 24.09.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 16.10.2022).

5. Про повну загальну середню освіту : Закон України від 16.01.2020 р. № 463-IX. Дата оновлення: 01.07.2022. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text> (дата звернення: 16.10.2022).

Андрущенко Н.С., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ФЕНОМЕНОЛОГІЯ ПОНЯТТЯ «КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ»

Сучасна система освіти сьогодні спрямована на формування у школярів здатностей до самостійного здобуття знань, їх практичного використання та розвитку здібностей кожного здобувача з урахуванням активного ставлення до освітнього процесу. Щоб сформувані ті ключові компетентності, які дадуть можливість особистості у майбутньому вирішувати складні проблеми, учителям потрібно використовувати інноваційні підходи та методики до організації освітнього процесу, які орієнтують на активне опанування учнями усіх елементів пізнавальної діяльності. З цих позицій актуалізується проблема формування критичного мислення у школярів початкових класів.

Мислення – складний психологічний феномен, предмет комплексних, міждисциплінарних досліджень. Мислення порівняно з іншими психічними процесами людини, здійснюється згідно з певною логікою й виникає під час вирішення проблемної ситуації. Серед структурних компонентів мислення виокремлюють такі операції: синтез, абстрагування, конкретизація, аналіз, порівняння, узагальнення, класифікація, систематизація та ін. [1, с. 7].

Щоб вибудувати грамотну методику формування критичного мислення учнів початкової школи, доцільно з'ясувати сутність феномена «критичне мислення».

Критичне мислення досліджували американські когнітивні психологи: Дж.Андерсон, Дж.Брунер, Д.Клустер, С.Міллер, Д.Надлер, Р.Солсо та ін. [4].

Аналіз джерел показав, що проблему розвитку критичного мислення активно досліджували у вітчизняному та зарубіжному освітньому просторі.

У філософській площині критичне мислення постає як здатність до логічного мислення та аргументування, аналітичної дискусії та правильного вираження власних думок [там само].

Педагогічні джерела поняття «критичне мислення» пов'язують з усвідомленим контролем під час інтелектуальної діяльності, під час якої відбувається її оцінка, думок, створених гіпотез, способів їх доведення тощо.

Психологи вважають критичним такий спосіб мислення, яке характеризується [там само]: глибиною – умінням проникати в сутність; послідовністю – умінням дотримуватись правил логіки, робити висновки; самостійністю – умінням ставити запитання, шукати нові підходи до їх вирішення; стратегічністю – послідовним висуванням гіпотез і вибором відповідних дій; швидкістю – умінням оперативно розв'язувати пізнавальні завдання; гнучкістю – умінням міняти способи вирішення проблем, шукати нові способи.

Узагальнення різних підходів щодо осмислення сутності та змісту критичного мислення дало змогу створити таблицю 1.

Таблиця 1.

Теоретичні підходи до визначення феномена «критичне мислення» з позицій різних науковців

Науковці	Визначення
Пометун О. І., Пилипчатіна Л.М., Сущенко І. М., Баранова І. О. та ін.	Критичне мислення - це ефективний аналіз різноманітних підходів з метою висловлювання доказових суджень та рішень [2].
Д.Дьюї	Критичне мислення є складною, пов'язаною з особистісними вчинками мережею діяльності, яка ґрунтується на утриманні [1, с.6].
Н.Скоморовська	Критичне мислення є індивідуальним мисленням, яке характеризується самостійними висновками з урахуванням багатостороннього аналізу інформації [3, с. 6]
Ральф Х. Джонсон	Критичне мислення - це специфічний вид інтелектуальної діяльності, який дає можливість особистості зробити раціональне твердження у запропонованій їй точці зору або поведінковій моделі [1, с.10].
Кларк Д.Х. та Бідл А.У.	Критичне мислення є процесом, під час якого розум відпрацьовує інформацію задля осмислення або висування ідей або вирішення проблем [там само].
М.Ліпман	Критичне мислення постає як уміле відповідальне мислення, яке дає змогу особистості здійснювати вірогідні судження, оскільки його підґрунтям є певні критерії, є самокоригувальним, яке впливає з певного контексту [там само, с.10].

Отже, аналіз підходів науковців до поняття «критичне мислення» дає змогу констатувати, що вчені розуміють цей феномен неоднозначно.

Узагальнення різних підходів щодо осмислення сутності та змісту поняття «критичне мислення» дало змогу дійти висновку: критичне мислення є антиподом догматичного; характеризується здатністю особистості робити самостійні висновки з урахуванням всебічного аналізу інформації, яке передбачає логіку, аргументацію, раціональність та усвідомленість. Критичне мислення пов'язане з конкретними процедурами і стратегіями, які збільшують можливість подолання проблем; характеризується оцінкою, селекцією й аргументацією під час роботи з проблемною ситуацією та сприяє обґрунтованому вибору раціонального напрямку рішення.

На наш погляд, критичне мислення є процесом вивчення та порівняння ідей з різних позицій з урахуванням їх логічних зв'язків.

Список використаних джерел

1. Козира В.М. Технологія розвитку критичного мислення у навчальному процесі: навчально-методичний посібник для вчителів. Тернопіль: ТОКІППО, 2017. 60 с.
2. Пометун О. І., Пилипчатіна Л.М., Сущенко І. М., Баранова І. О. Основи критичного мислення: навчальний посібник для учнів 10 (11) класів загальноосвітніх навчальних закладів. Тернопіль: Богдан, 2010. 216 с.
3. Скоморовська Н. Б. Розвиток критичного мислення старшокласників на уроках української літератури: автореф. дис... канд. пед. наук. спец.: 13.00.02. Київ, 2016. 24 с.
4. Технології розвитку критичного мислення учнів / Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д.; Наук. ред., передм. О. І. Пометун. К.: Вид-во «Плеяди», 2006. 220 с.



Бабич Ю.І., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: **Дубровська Л.О.**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація. У статті розкривається актуальність проблеми критичного мислення особистості молодшого школяра. Також автором було визначено особливості формування і розвитку критичного мислення в освітньому процесі початкової школи.

Ключові слова. Молодші школярі; критичне мислення; урок; навчання.

Актуальність дослідження. На сучасному етапі розвитку демократичних засад в українському суспільстві необхідно наголосити на тому, що час вимагає змін у всіх сферах життя людини. Освіта, а особливо школа, є однією з найширших сфер, якої ці зміни стосуються. І саме на школу покладається важлива роль – формувати особистість, здатну жити і працювати в реаліях сучасності. Я впевнена, що мета вчителя початкових класів – перетворити навчання на радісне заняття для дитини і водночас сформувати такі життєві компетентності, які допоможуть учню ефективно, впевнено та правильно діяти в шкільному та позашкільному житті.

Однією з технологій, яка допомагає учневі не тільки отримати певну суму знань, а й сприяє розвитку його особистісних якостей, є технологія формування та розвитку критичного мислення.

Виклад основного матеріалу. Технологія розвитку критичного мислення як освітня інновація є предметом дослідження вітчизняних та зарубіжних педагогів і

методистів порівняно недавно. Це пов'язано з тим, що погляди науковців щодо можливості формування критичного мислення молодших школярів протягом останніх ста років були досить суперечливими.

Молодший шкільний вік характеризується високим рівнем допитливості (яка в умовах догматичного навчання, протилежного навчання, заснованому на критичному мисленні, поступово знижується, а в деяких учнів навіть зникає). Безпосередній інтерес до нових фактів і цікавих явищ переростає в інтерес до пізнання істотних властивостей предметів і явищ, до встановлення причинно-наслідкових зв'язків, закономірностей [2, с.8].

Істотною перевагою цього періоду є відсутність стереотипів мислення, вони ще не встигли сформуватися.

Відбуваються якісні зміни в процесі сприйняття і пізнавальних процесах, завдяки яким з'являються внутрішні, об'єктивні умови для розвитку критичного мислення.

Критичне мислення починається з формулювання питань для розуміння проблем, які необхідно вирішити. За своєю природою люди дуже допитливі. Якщо вона помічає щось нове, вона хоче знати, що це таке.

Інтерес є невід'ємною властивістю всього живого, але справжній пізнавальний процес характеризується прагненням суб'єкта вирішувати проблеми та відповідати на питання, що виникають з його власних інтересів і потреб.

Враховуючи сучасні умови функціонування освітнього процесу, вчителі часто змінюють власну діяльність та хід уроку в процесі неї, щоб сприяти активному навчання учнів та розвитку в них критичного мислення.

Тому вони будують свої уроки таким чином, щоб учні не просто запам'ятовували навчальний матеріал, а запитували, досліджували, створювали, вирішували, інтерпретували та дискутували щодо його змісту. На мою думку таке навчання є найкращою практикою освіти.

Дослідження показують, що саме на активних заняттях – якщо вони орієнтовані на досягнення конкретних цілей і є добре організованими – учні засвоюють матеріал повністю та з користю для себе.

Навчання, результати якого можна використовувати, причому протягом значного часу, є набагато ефективнішим способом використання часу, ресурсів учителя та суспільства, ніж навчання, яке залишає учнів пасивними, втомлює вчителя монотонністю, а знання швидко забуваються, тому що не засвоєні і не використовуються на практиці [1, с.25].

Методика уроку у формуванні критичного мислення базується на творчій співпраці учня та вчителя. Такий урок призначений не для запам'ятовування матеріалу, а для формулювання проблеми та пошуку її вирішення.

Тому для того, щоб формувалось та розвивалось критичне мислення вчителю необхідно знати основні елементи критичного мислення учнів, а саме:

1. Уміння впевнено орієнтуватися в навчальному матеріалі, оцінювати ступінь достовірності інформації.
2. Відкритість до нестандартних шляхів вирішення проблем.
3. Готовність до конструктивного діалогу, відстоювання власної точки зору та її перегляду.
4. Самодіагностика рівня сформованості різних умінь і навичок.
5. Рефлексія всіх пунктів свого освітнього маршруту в контексті підготовки до майбутньої професійної діяльності.

Працюючи з технологією розвитку критичного мислення, кожен учитель повинен усвідомлювати, що навчити учнів критично мислити з першого уроку практично неможливо. Критичне мислення формується поступово, воно є

результатом щоденної копіткої праці вчителя й учня, від уроку до уроку, з року в рік. Виділити чіткий алгоритм дій учителя у формуванні критичного мислення в учнів неможливо.

Натомість, варто зазначити, що ключовими етапами технології критичного мислення є: актуалізація (виклик), усвідомлення змісту (осмислення), рефлексія, але перед ними робиться розминку. Він замінює так звані організаційні моменти класичного уроку, налаштовує учнів на ефективний процес навчання, створює сприятливий психологічний клімат у класі.

Для сприяння розвитку критичного мислення важливою умовою є виділення достатнього часу для обміну думками. Це означає, що молодші школярі повинні мати достатньо часу для збору інформації з певної теми. Після того як учні зібрали необхідний матеріал, вчителі можуть запросити активних учнів взяти ініціативу в свої руки [3, с.108].

Критичне мислення допомагає учням розпізнавати та набувати таких навичок, як повага до думок інших, вміння уважно слухати, вміння викладати матеріал у формі повідомлення. Робота школярів на уроках в групах або парах сприяє спілкуванню дітей, уважному ставленню один до одного, допомозі один одному.

В результаті використання технології критичного мислення учні більш упевнено виконують складні розумові операції; відповідають на запитання високого рівня; вміють інтерпретувати текст, виробляти свій контекст, самостійно навчатися.

Висновки. Розвиток критичного мислення є невід'ємною частиною сучасного освітнього процесу. Здатність учня критично мислити, висловлювати свою власну думку позицію, є необхідним результатом навчання, який дозволяє сучасній людині сформулювати відповідний реаліям тип світогляду. Здатність висловлювати власну думку відіграє ключову роль у процесі розвитку особистості. Більше того, не дивлячись на те, що світогляд формується впродовж всього життя, особливості характеру, сприймання критики, здатність правильно оцінювати та виокремлювати інформацію припадає саме на період навчальної діяльності в школі. Тому, ці напрямки діяльності є одними з пріоритетних в справі функціонування та розвитку НУШ.

Список використаних джерел

1. Галаган С. Л. Формування та розвиток критичного мислення молодших школярів. Педагогічна майстерня. 2017. № 5. С. 23–27.
2. Саєнко Ю. О. Впровадження технології розвитку критичного мислення на уроках у початковій школі. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 5 : Педагогічні науки : реалії та перспективи : зб. наук. праць. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова. 2018. Вип. 60, т. 2. С. 106–109.
3. Тягло О. Критичне мислення – освітня інновація доби демократично орієнтованих трансформацій суспільства. Вісник програм шкільних обмінів. 2019. № 28. С. 7–10.



Бобро А.А. кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя;

Харченко К.С., здобувачка вищої освіти другого (магістерського) рівня ОПП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

СУТНІСТЬ ПОНЯТТЯ «МЕДІАКОМПЕТЕНТНІСТЬ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ»

Сучасний розвиток інформаційного суспільства, глобалізаційні процеси визначають нові пріоритети у формуванні компетенцій в освітньому середовищі. Наразі необхідні фахівці, які вміють самостійно аналізувати, обробляти інформацію та синтезувати в нові знання.

Давно доведено, що медіа вносять вагомий вплив на знання та світогляд, стиль життя і потреби, тому важливо виробляти в учнів уміння сприймати медійну інформацію критично, аналітично мислити, уміння працювати з різними видами медіатекстів, самостійно шукати потрібну інформацію, організовувати власне самостійне навчання засобами сучасних технологій, отримувати дидактичний результат під час роботи з медіазасобами. На нашу думку саме майбутній вчитель початкових класів має стати гарантом у забезпеченні даного процесу. Також, у даному контексті, найважливішим завданням є інтелектуалізація, яка у даному контексті є гарантом захисту від негативного впливу мас-медіа та ефективної обробки інформації.

Проблема формування медіакомпетентності стала предметом дослідження багатьох науковців. До вивчення питання медіакомпетентності вчителя долучилися зарубіжні: Д. Алверман, С. Берен, М. Жижина, А. Левицька, Дж. Поттер та українські дослідники: Н. Змановська, А. Єрмоленко, Т. Іванова, Л. Найдьонова, А. Сулім та інші.

Уже з перших років навчання в школі дитина є активним споживачем медіаконтенту у вербальній, аудіовізуальній та друкованій формах (аудіо, анімація, інтерактивність, відео, зображення, послуги мережі Інтернет), що впливають на її свідомість, формують світогляд дитини, життєві та культурні цінності. Безперечно, запровадження та використання медіазасобів в освітньому процесі допомагає дитині вже з початкової школи бути обізнаними в інформаційні галузі. З іншого боку, використання медіаресурсів не завжди полегшує навчання, оскільки з великого обсягу інформації, яка надходить з медіа, необхідно обрати саме ту, яка буде корисна для навчання [3].

Медіакомпетентність учителя початкових класів ми розглядаємо складовою професійної компетентності, адже вчитель має володіти не тільки спеціальними знаннями, але й засобами, методами, формами й прийомами для успішної та ефективної реалізації педагогічної діяльності та становлення власної особистості як педагога-професіонала; здатності гармонійно співпрацювати з медіатехнологіями, удосконалювати вміння й навички в галузі використання медіазасобів.

Передусім необхідно звернутись до поняття «компетентність», щоб зрозуміти її сутність та складові. Так, «компетентний» (від лат. *competens* (*competentis*) – досвідчений, обізнаний; поінформована у певному питанні особа, яка має достатні знання в певній галузі [4]. Безпосередньо «компетентність» визначається здатністю особи успішно реалізовувати поставлені цілі, здійснювати професійну, навчальну, життєву діяльність і є результатом наполегливого навчання протягом усього життя.

Німецький педагог В. Вебер, характеризує поняття «медіакомпетентність педагога», визначив її структуру, яка, на його думку, складається з п'яти блоків:

- відбір і використання того, що пропонує медіа;
- розробка якогось власного медіапродукту;
- знання, пов'язані з креативними можливостями, на яких засновані різні види медіа;
- передумови для використання медіа;
- економічні, політичні, технічні, соціальні умови, які впливають на розвиток медіа.

Медіакомпетентність майбутнього вчителя, В. Вебер розглядає як здатність аналізувати інформацію, яка надходить з медіа, розробляти власні медіапродукти та створювати передумови для успішного оволодіння медіакомпетентністю [1].

Схожу думку має Дж. Поттер, і вважає ключовим у формуванні медіакомпетентності майбутнього вчителя врахування її структури. До структури високого рівня сформованості означеної якості належить: розуміти, порівнювати та аналізувати зміст медіатекстів; узагальнювати інформацію, отриману з медіа, керуючись такими методами, як індукція та дедукція; синтезувати медіатексти в нову структуру; оцінювати інформаційну якість медіатекстів. Низький рівень характеризується наступними компонентами: слабка здатність особистості до запам'ятовування окремих явищ та фактів; нерозуміння того, що є головним у повідомленнях; потреба в енциклопедичних словниках, довідниках; невпевненість у власних знаннях, що стосуються медіа; негативне ставлення до нових медіатекстів; високий емоційний сплеск до тих ситуацій, які виникають спонтанно; постійна здатність особистості перетворювати медіатексти в найбільш легку категорію [5].

Отже, дослідивши окреслене питання, ми дійшли висновку, що медіакомпетентність вчителя початкових класів – це інтегральна якість особистості, яка характеризується комплексом теоретичних знань (знання мови, символів, понять медіа; знання можливостей медіа) та практичних навичок (спрямовані на практичну реалізацію знань, уміння ефективно та результативно використовувати медіазасоби та комп'ютерні технології, створювати власні медіапродукти), необхідна майбутнім фахівцям початкової школи для успішного оволодіння низкою ключових питань, які допоможуть реалізувати освітні завдання засобами медіаресурсів.

Список використаних джерел

1. Вебер В. Портфоліо медіакомпетентності. *Інформатика і освіта*. 2002. №1. С. 46-52.
2. Толмачова І. Г. Методологічні підходи до розуміння сутності феномену «Медіа-компетентність майбутнього вчителя початкових класів». *Інноваційна педагогіка*. Одеса, 2019. № 1 (13). С. 172-177.
3. Толмачова І. Г. Роль медіа-засобів у формуванні медіа-компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. Старобільськ, 2019. Вип. 1 (324). Ч. 2. С. 276-287.
4. Шевирьова І. Г., Бадер С. О. Медіа-компетентність як складова професійної компетентності учителя початкових класів. *European vector of contemporary psychology, pedagogy and social sciences: the experience of Ukraine and the Republic of Poland : Collective monograph. Volume 1*. Sandomierz: Izdevnieciba «Baltija Publishing», 2018. P. 20-39.
5. Potter W. J. (2001). *Media Literacy*. Thousand Oaks, London: Sage Publication, 423 p.

Бондаренко А.І., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи
та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

РОЛЬ ЗАОХОЧЕННЯ ТА ПОКАРАННЯ У ВИХОВАННІ УЧНІВ В НУШ

Одним із найактуальніших питань сучасної психології та педагогіки залишається питання про методи виховання, зокрема заохочення та покарання, тобто впливати на дитину так, щоб домогтися від неї дисциплінованої та відповідальної поведінки. Аналіз даних та досліджень з питання про заохочення та покарання у вихованні, як обдарованих, так і важких дітей є одним із найбільш дискусійних, тим більше що сучасні діти, як ніхто інші, вимагають до себе поваги та демократичного підходу, не визнають строгих обмежень та примусових заходів [2].

Як зазначається в Концепції НУШ, виховний процес має бути невід'ємною складовою всього освітнього процесу та орієнтуватися на загальнолюдські цінності, зокрема морально-етичні і соціально-політичні. Нова українська школа формуватиме ціннісні ставлення і судження, що слугують базою для щасливого особистого життя та успішної взаємодії із суспільством.

Шкільне виховання має стати не «каральним». Замість «не можна чинити так» має стати «так було б ефективніше». Завдання Нової української школи –вказувати та аналізувати орієнтири, підказувати, як вчинки та цінності людини впливають на інших і на їх життя, а також створювати психологічно комфортну атмосферу. І тоді новим освітнім простором називатимемо не лише дизайн класів та сучасне обладнання, а й середовище, яке виховує успішну і щасливу людину [1].

Педагогічний вплив у вигляді заохочення та покарання визнається багатьма фахівцями необхідною умовою виховання молодших школярів та вважається ефективним способом стимулювання у процесі навчальної діяльності. Єдиного погляду на види заохочення та покарання, умови їх застосування та ролі у навчальному процесі не існує. Тема зберігає свою актуальність, і представляється цікавим познайомитися із закордонним досвідом використання даних методів у початковій школі

Як вітчизняні, так і зарубіжні фахівці вважають заохочення важливим чинником формування позитивних якостей особистості, пізнавальної активності, особливо молодших школярів. Щира, заслужена похвала, що прямує відразу за заохочуваною дією або зусиллям, є стимулом для всього класу. Похвалити можна при всіх, а можна й наодинці, залежно від дії, що заохочується. Рекомендується застосовувати різноманітні форми заохочень за віком та ситуацією. Британські методисти пропонують такі типи заохочень: соціальні (похвала, визнання заслуг), матеріальні (нагороди, премії), ті, які передбачають діяльність (фізична активність, наприклад, ігри, малювання). У початкових школах Англії найпоширенішими є такі форми заохочень: значки, символічні подарунки, стікери, сертифікати та грамоти, лотерея призів, додатковий вільний час, відповідальне доручення, присудження звання «учень місяця», дзвінок або лист додому, додаткова участь в іграх, перегляд мультфільмів [3].

Отже, опанування мистецтвом застосування заохочень і покарань вимагає і від педагогів, і від батьків чималих зусиль. Радимо вчителям, і особливо батькам використовувати заохочення не часто, а до покарань взагалі не вдаватися без особливої необхідності.

Список використаних джерел

1. Бех, І. Програма «Нова українська школа» у поступі до цінностей. Київ, 2018. 40 с.

2.Калмикова, К. О. Заохочення та покарання дитини в сім'ї. *Нова українська школа: початок реформ*: зб. тез доповідей. 2020. с. 225.

3. Шевченко, А. О. Застосування методів заохочення та покарання у навчально-виховному процесі з молодшими школярами. 2018.

Бутенко С.В., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Дубровська Л.О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ТЕОРЕТИЧНЕ ТА ПРАКТИЧНЕ ПОЄДНАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ТВОРЧОСТІ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ

Сучасний світ не стоїть на місці й ми всі перебуваємо у прогресивному процесі розвитку. Починаючи з дошкільного віку і продовжуючи вже в початковій школі наші діти знаходяться в постійному оточенні різноманітних інноваційних технологій, які використовують вихователі та вчителі в усіх процесах діяльності. Ми не можемо змінити цієї істини, тому повинні тільки розуміти мету, сенс, наповненість та важливість кожної сучасної технології, яку використовують.

У сучасному освітньому процесі невід'ємною складовою навчально-виховного процесу є розвиток творчих здібностей дітей. Для реалізації цієї мети важливо користуватися новітніми технологіями навчання.

Проблема розвитку творчості у поєднанні з різними технологіями, вже багато років, привертає увагу багатьох учених. Проблема творчих здібностей розглядалася ще з античних часів. Їй приділяли увагу Анаксимандр, Аристотель, Геракліт, Демокрит та інші. Також її досліджували О. Аматыєва, Є. Белкіна, А. Богуш, Н. Ветлугіна, Н. Гавриш, О. Дронова, Т. Комарова, Т. Козакова, Н. Сакуліна, О. Ушакова, Н. Фесюкова, В. Ягупкова та ін.

Останні дослідження проводили: Н. Кузьміна, В. Моляко, О. Музики, Г. Костюка, Я. Пономарьова, О. Матюшкіна. Інноваційна технологія у поєднанні з творчістю передбачає моделювання життєвих ситуацій із використанням різноманітних засобів та методів.

Інновація, на даний час, є основоположною для всіх навчальних дисциплін і освітньої діяльності. Саме вона дуже гарно та змістовно поєднується із творчим процесом. Дане поєднання є критично важливим компонентом осмислення досвіду навчання, його впливу на розвиток різноманітних здібностей учнів, а головне розвиток практичних умінь та навичок у молодих школярів [5].

Розглянемо теоретичний зміст цих двох понять, адже чимала кількість педагогів зазначають про їхнє поєднання й гармонізацію.

У широкому сенсі інновації можна розглядати як нові ідеї, нові погляди на речі, нові методи чи продукти, які мають цінність. Інновація містить ідею результату, фактичного виробництва або виконання чогось по-іншому, здійснення чогось або впровадження чогось нового. Інновація майже завжди передбачає важку роботу; наполегливість і наполегливість необхідні, оскільки багато хороших ідей ніколи не реалізуються та не розвиваються. А в свою чергу творчість - це активний процес, обов'язково пов'язаний з інноваціями. Це навчальна звичка, яка вимагає навичок, а також конкретного розуміння контексту, у якому використовується творчість.

Творчий процес лежить в основі інновацій, і часто ці слова використовуються як синоніми. Тому, як ми бачимо в контексті теоретичного аспекту ці два поняття мають невіддільний компонент спільності [1, с. 29-32].

В освітньому процесі бути креативним та новаторським або інноваційним — це не стільки революційні ідеї чи нові винаходи, які змінюють світ, понад усе йдеться про індивідуальне зростання особистості молодшого школяра, досягнуте завдяки маленьким крокам у своєму розвитку під час навчання. Творчість та інновації є основоположними та доступними для всіх дисциплін і неодмінною частиною освітнього процесу, утворюючи важливий вимір розвитку здібностей учнів молодшого шкільного віку. А також поєднання інновацій та творчості являється основоположним для вдосконалення професійної діяльності вчителів і розвитку школи в цілому [4, с. 139-143].

Практичному аспекті творчість вимагає роздумів, заохочує до взаємодії та розвиває впевненість і відповідальність, формує вміння креативно розв'язувати проблеми, знаходити компроміси та формувати сучасно важливу прогресивну точку зору. Здатність і схильність до творчості є важливими для повноцінного та успішного життя, адже саме це сприяє розвитку в учня розвивати в собі різносторонні професійні навички, що допомагає йому бути конкурентоспроможним. Також варто враховувати ще й перевагу максимізації власного творчого потенціалу, таких як фізичне та психологічне покращення здоров'я, підвищення стійкості перед обличчям труднощів і навіть зниження рівня агресії [2].

Однією з особливостей творчого процесу, яка робить його особливо потужним в освітньому процесі, є те, що він вимагає не лише знання та розуміння досліджуваної області, але й бажання ставити під сумнів і не бути обмеженим наявними знаннями. Учні повинні розуміти, як вони можуть поставити під сумнів або поставити під сумнів усталені знання, щоб допомогти їм сформулювати власне розуміння й уявлення. Робиться великий акцент на варіативності та прогресивності у пізнанні не лише програмового матеріалу, але й залученості різноманітної інформації з інших галузей знань.

У цілому творчість являє собою баланс між знаннями та інноваційними сферами життєдіяльності, яка і допомагає креативно, просто та наполегливо сформулювати альтернативну платформу розвитку дитини у різних напрямках та пристосування її до життя в сучасному світі [3].

В освітньому процесі життєво важливо, щоб учні мали достатнє розуміння навчального матеріалу, але й прагнуть на практиці творчо опрацювати та осмислити здобуті знання, сформулювати уявлення про практичне застосування здобутої інформації. Творча практика з використанням інноваційних процесів в освітньому середовищі доповнює та розвиває базові навички школяра.

Отже, сфера поєднання творчості та інновацій в освітньому процесі не заключається в одній змістовій лінії, а наскрізно проходить по всьому освітньому процесу.

У освітньому процесі для молодшого школяра творчість прогнозує наявність знань, вмінь та навичок, потрібних для створення чогось нового, оригінального та небаченого раніше. Велика роль виділяється дитячій уяві, а також потребі в розкритті та розширенні творчих задатків. Вдалий розвиток творчих здібностей дитини можливий тільки за введення в їх навчально-виховний процес інноваційних технологій. Застосування інноваційних технологій розкриває в учнів їх творчий потенціал та заохочує до навчання, пізнання навколишнього середовища, розвиток комунікаційних компетенцій з оточенням, прогресивного планування. Таким чином, використовуючи інноваційні методи роботи, вчитель формує творчу особистість, яка має міцні знання та успішно застосовує їх на практиці. Тому, особливо актуальним є

теоретичне опанування та практичне впровадження інноваційних методів навчання для розвитку творчих здібностей учнів.

Список використаних джерел:

1. Андросова Н. М. Інноваційні технології в школі. *Наукові записки. Педагогічні науки*. 2012. №91. С. 29–34.
2. Державний стандарт початкової освіти. [Електронний ресурс]. Кабінет Міністрів України. 2018. Режим доступу до ресурсу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>
3. Кошель А. В. Розвиток творчих здібностей молодших школярів шляхом використання інноваційних технологій [Електронний ресурс] *Міжнародний мультидисциплінарний науковий журнал «КОГОС. The art of scientific mind»*. 2019. Режим доступу до ресурсу: <https://ojs.ukrlogos.in.ua/index.php/2617-7064/article/view/257/258>.
4. Міщенко Н. І. Розвиток творчого потенціалу молодших школярів засобами інноваційних технологій. *Таврійський вісник освіти*. 2017. №57. С. 138–144.
5. Фефілова, Т. М. Використання сучасних інноваційних технологій у початковій школі. *Витоки педагогічної майстерності*. 2015. №16. С. 274–281.



Волощук В.С., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ ГУРТКА В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Гурток (секція, клуб, творче об'єднання) – основна традиційна форма реалізації змісту позашкільної освіти і виховання учнів як у процесі вивчення окремого навчального предмета чи їх сукупності, так і різноманітних інтегрованих курсів у межах навчальних програм, затверджених МОН молодь спорту України чи адаптованих навчальних програм. За своєю сутністю гурток – це специфічна спільність дітей та учнівської молоді, яка ґрунтується насамперед на добровільності, спільності інтересів, спрямованості на певний вид навчальної та практичної діяльності; середовище, де забезпечуються умови інтелектуального, духовного і фізичного розвитку дітей, реалізація їхнього творчого потенціалу в галузі позашкільної освіти і виховання та створюються комфортні умови соціальної адаптації до умов реального життя. Метою гуртків є забезпечення для учнів цілісного сприймання сучасного культурного простору України, розвиток у молодших школярів творчої активності [1].

Проблема гурткової діяльності висвітлена у працях Н.Громцевої, С.Пальчевського, С.Логачевської, М.Мартиненко, В.Парубця, Л. Совенко, М. Турова, М.Фіцули.

Зміст і форма роботи гуртків, в яких працюють діти молодшого шкільного віку, мають свої особливості, що зумовлені віковими характеристиками учнів та рівнем їх навчальної підготовки. Основною формою роботи предметних гуртків є ігрова діяльність, під час якої діти мають працювати невимушено за інтересами, виконувати відповідні складні завдання, аналізувати готові роботи, розробляти нові проекти тощо. Так, у початковій школі робота гуртків спрямована на всебічний розвиток дітей. Завдяки цим заняттям школярі можуть удосконалити і естетичне, і трудове виховання, розвиваються творчі здібності, виховується почуття краси. Завдяки предметним гурткам у початковій школі (математичний, історичний, лінгвістичний

та інші) діти поглиблюють знання, вчать застосовувати їх у позашкільному житті. В той же час, предметними гуртками педагогічні завдання не обмежуються. Освітня робота в початковій школі включає і організацію спортивних, технічних гуртків.

Основні завдання гурткової роботи:

- поглиблювати і розширювати кругозір учнів;
- задовільняти їх інтереси та запити;
- розвивати творчі здібності;
- прищеплювати практичні уміння і навички;
- залучати до суспільно корисної праці та виробництва [2].

Організуючи предметний гурток у початковій школі педагог повинен враховувати три основні моменти: профіль гуртка, матеріальну базу школи та інтереси учнів. Навантаження під час занять має відповідати силам і можливостям гуртківців, забезпечувати їх зайнятість протягом усього заняття. Молодші школярі швидко втомлюються при виконанні одноманітної роботи, тому керівник повинен заздалегідь продумати, як побудувати заняття, урізноманітнити його. Постійно розвиваючи інтерес учнів до гурткового заняття, педагог прагне вибрати такі методи, форми його проведення, які сприяють самостійності, творчості, розвивають здатність вибирати тему, думати про способи вирішення проблеми, допомагати у вирішенні поставленого завдання. Гурток як форма проведення позакласного заняття дає вчителю можливість застосовувати найрізноманітніші засоби і форми роботи для вдосконалення мовлення учнів в умовах природної комунікації, так як при проведенні занять у позаурочний час створюються реальні ситуації спілкування, повніше розкриваються творчі можливості дітей. При проведенні предметних гуртків у формі організації навчального процесу підвищується мотивація навчання, формуються колективістські відносини, розвивається самостійність. Колективна форма дає можливість висловлюватися сором'язливим дітям в більш вузькому колі однолітків.

Цінність гурткової роботи полягає в тому, що вона, в деякій мірі, вирішує проблему організації вільного часу школярів, задовольняє їх різноманітні інтереси, активізує пізнавальну діяльність, створює умови для практичного застосування одержаних ними знань.

Засвоєння молодшим школярем змісту навчання, формування умінь і навичок має здійснюватися шляхом творчої діяльності кожного з них. Тому сучасна освіта не можлива без гурткової роботи, яка ставить особливі вимоги до мислення учнів, формує в них психологічну готовність до життя і праці [3].

Список використаних джерел

1. Гурткова робота у початковій школі. URL: <https://vseosvita.ua/library/gurtkova-robota-u-pocatkovij-skoli-440047.html>
2. Особливості предметно-гурткової роботи в початковій школі. URL: http://kppo-rdgu.do.am/docs/aktualni_problemi_pedagogiki.pdf#page=267
3. Проблеми над якими працюють керівники гуртків. URL: https://radovametod.blogspot.com/2017/01/blog-post_43.html

Гальченко К.Є., здобувачка вищої освіти ОП Початкова освіта факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ПІДХОДИ ВЧЕНИХ ДО СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ «ЦІННІСНІ ОРІЕНТАЦІЇ ШКОЛЯРА»

Сучасні процеси реформування національної системи освіти, зокрема і початкової, у контексті запровадження у практику положень Концепції «Нова українська школа» детермінують зміни самої парадигми освіти і виховання учнів у закладах початкової освіти час. У цьому аспекті актуалізація психолого-педагогічної проблеми формування ціннісних орієнтацій молодших школярів вимагає пошуку та розробки ефективного виховного змісту і методики формування досліджуваного феномену. Переосмислення та перегляд цінностей, ціннісних орієнтацій особистості набуває особливої значущості, оскільки саме вони визначають функціонування та розвиток людини.

Звернемося до аналізу дефініції поняття «цінності».

Поняття «цінність» науковці тлумачать по-різному: пов'язують з духовним утворенням, що існує завдяки морально-естетичним чинникам, які визначає суспільство, суспільні ідеали та є критерієм оцінювання особистісних вчинків [8, с. 651]; як позитивне та негативне осмислення подій, духовних надбань, речей, суспільства чи певної людини [7, с. 569]; як невід'ємну частину відносин особистості зі світом, у якому відбувається її діяльність та пізнання, значення конкретних подій дійсності в контексті задоволення особистісних матеріальних та духовних потреб, інтересів, а також те, що цінує людина, що для неї є важливим [3, с. 992].

М. Рокич тлумачив цінності як абстрактні ідеї, не пов'язані з відповідним об'єктом чи ситуацією, що характеризують людські думки про поведінку та власні переконання [9, с. 5]; М. Боришевський пов'язував поняття «цінність» з регулятором самоактивності індивіда [2, с. 216] та ін.

На думку О.Полішук, «цінність» як соціально важлива категорія характеризується вагомністю реалій навколишньої дійсності з позиції задоволення особистісних матеріальних та духовних потреб, це те, що є для неї є сьогодні дуже значущим [5, с. 57].

Враховуючи зазначене вище у контексті розгляду понятійно-категоріального апарату нашого дослідження з формування морально-ціннісних орієнтацій молодших школярів, актуальним є виокремлення й характеристика сутності «ціннісних орієнтацій».

Ціннісні орієнтації утворюють свого роду внутрішній стрижень культури людини, визначаючи цим лінію її поведінки.

За Л. Панченко, «ціннісні орієнтації» ґрунтуються на світогляді людини, її політичних, естетичних, моральних переконаннях і смаках, визначають та стимулюють її поведінку, є елементом внутрішньої особистісної структури, яка закріплена життєвим досвідом та переживаннями, є «віссю» свідомості, яка характеризується її стійкістю та виражається у типах її дій, потребах, інтересах, переконаннях, з рахуванням яких створюється ієрархія цінностей [4, с. 7-8].

П. Горностаї вважає «ціннісні орієнтації» спрямованістю інтересів та потреб особистості на ієрархічну шкалу життєвих цінностей, можливістю надання переваги одним цінностям над іншими залежно від ситуації, здатністю диференціації особистісних об'єктів та явищ за їх важливістю [6, с. 145].

На думку С. Гончаренка, «ціннісні орієнтації» передбачають спрямованість інтересів та потреб особистості, їх націленості на конкретний аспект соціальних цінностей [2, с. 348].

За О.Поліщук, ціннісні орієнтації виступають головними складниками внутрішньої особистісної структури, які є результатом відображення нею об'єктів та явищ духовної або матеріальної культури; виражають її вибіркоче ставлення до довкілля та характеризуються загальною ціннісною спрямованістю діяльності пізнавального, духовно-практичного і предметно-перетворювального характеру, її вищими цілями життя [5, с. 62].

Автор тлумачить ціннісні орієнтації молодших школярів відносно стійкою системою спрямованості особистісних інтересів та освітніх потреб на певну ієрархію уже сформованих життєвих цінностей, їх умінь та навичок у виділенні та наданні переваги тим цінностям у різноманітних життєвих ситуаціях, що за їх переконанням є для них значущими і не суперечать із загальноприйнятими ціннісними орієнтаціями сім'ї, учнівсько-педагогічного колективу закладу початкової освіти чи громади [там само].

Отже, дефінітивний аналіз феномена ціннісних орієнтацій молодших школярів уможливив висновок: учені розуміють цей термін по-різному, проте більшість однастайні у тому, що вони пов'язані з інтересами та потребами особистості.

Узагальнення результатів здійсненого нами аналізу поняття «ціннісні орієнтації» дало змогу сформулювати авторське бачення сутності цього феномена: ціннісні орієнтації молодших школярів - це оцінне ставлення особистості до сукупності матеріальних та духовних благ, які розглядаються як предмети (або їх властивості), цілі та засоби для задоволення потреб особистості та виражаються в ідеалах, особистісному сенсі життя і виявляються у соціальній поведінці особистості. Орієнтації відбивають ставлення суб'єкта до умов свого буття як результат свідомого, оцінного вибору життєво значимих предметів та об'єктів. Сукупність матеріальних та духовних благ є основою існування певних систем цінностей.

Список використаних джерел

1. Боришевський М. Й. Дорога до себе: Від основ суб'єктності до вершин духовності: монографія. Київ: Академвидав, 2010. 416 с.
2. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 373 с.
3. Енциклопедія освіти / голов. ред. В. Г. Кремень. Київ: Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
4. Панченко Л. М. Формування ціннісних орієнтацій молоді в період системної трансформації українського суспільства: автореф. дис. ... канд. філос. наук: 09.00.03 / Ін-т вищ. освіти. Київ, 2003. 20 с.
5. Поліщук О. П. Формування морально-ціннісних орієнтацій молодших школярів у процесі позакласної виховної роботи: дис. ... канд. пед. наук: спец.: 011. Рівне, 2020. 261 с.
6. Психологія особистості: словник-довідник / за ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренко. Київ: Рута, 2001. 320 с.
7. Філософський енциклопедичний словник / НАН України, Ін-т філософії ім. Г. С. Сковороди; голов. ред. В. І. Шинкарук. Київ: Абрис, 2002. 742 с.
8. Філософський словник соціальних термінів. 3-є вид., доп. Харків: Р.И.Ф., 2005. 672 с.
9. Rockeach M. The Nature of Human Values. N.Y.: Frre Press, 1973. 438 p.

ІННОВАЦІЙНЕ ВИКОРИСТАННЯ СТВОРЕННЯ ЛЕПБУКІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Перед учителями Нової української школи стоїть завдання пошуку нестандартних форм взаємодії зі здобувачами освіти та використання інноваційних педагогічних технологій в освітньому процесі. Одним із таких новітніх способів організації навчальної діяльності з молодшими школярами є лепбук.

Процес створення лепбука - це творчість з ігровими моментами, пізнання і дослідження нового, повторення і закріплення вивченого, систематизація знань і просто цікавий вид колективної діяльності вчителя, батьків і дитини. Він є одним з найсучасніших способів організації освітньої діяльності молодших школярів. Лепбук – інтерактивна тематична папка або саморобна книжка з кишеньками різної форми, дверима, віконцями та іншими рухливими деталями, які можна переставляти, перекладати й складати на власний розсуд [1, с.12]. Термін запозичено з англійської мови, де слово «lap» має декілька значень – «раунд», «коло», «складати», «з'єднувати внахлест», а також «коліна». З огляду на багатозначність слова та застосування лепбуків, найточніший переклад – «складена книга» чи «книга етапу». Лепбук — підсумковий результат спільної тематичної роботи у класі. Він дає змогу дітям швидко та ефективно засвоїти нову інформацію, систематизувати, узагальнити й закріпити вивчений матеріал у пізнавально-ігровій формі.

Лепбук у школі допомагає учителям виконувати важливу роботу — навчати дітей вчитися. Адже щоб створити власний лепбук, діти повинні не тільки вивчити певний матеріал і виконати завдання по темі, а й оформити результати спостереження яскраво і креативно.

Формат лепбука передбачає багато різних «сюрпризних комірок». В них діти розміщують певні завдання або вкладають папірці з виконаними завданнями. З такими саморобними інтерактивними книжками вони постійно працюють пальцями, розвиваючи дрібну моторику і тактильні відчуття.

Під час роботи з лепбуком у дітей розвиваються універсальні компетентності, зокрема вони навчаються:

- планувати майбутню діяльність;
- домовлятися з однолітками;
- розподіляти обов'язки;
- добирати, узагальнювати та систематизовувати інформацію;
- самостійно знаходити відповіді на запитання, що виникли;
- приймати рішення, спираючись на свої знання й уміння;
- спілкуватися, висловлювати власні думки й побажання;
- самостійно аналізувати та робити висновки. [2]

Розмір готового лепбука може бути стандартний (папка формату А4 у складеному вигляді та А3 — у розгорнутому). Такий розмір зручний для самостійної роботи з ним. Дітям легко тримати його в руках, писати і виконувати завдання в ньому. За формою лепбуки можуть бути різних видів: від книжки у вигляді певної фігури, книжка-гармошки до книжки у вигляді пірамідки. Цікавими для дітей є книжка у вигляді квітки, будиночка з віконцями та дверцятами. Діти залюбки вкладають туди приклади на склад числа, склади, папірці із записами короткої шнформації з певної теми.

Залежно від призначення лепбуки поділяють на:

- навчальні («Космос», «Осінь», «Транспорт», «Вода у природі», «Повітря»)
- ігрові («Метелики», «Пори року»)
- біографічні («Великий Кобзар», «Леся Українка»)

- народознавчі («Зимові народні свята», «Народні символи України»)

Важливо, щоб лепбук вміщував у собі лабіринти, кросворди, ігри на уважність, розмальовки, штриховки, реальні предмети — листівки, шматочки тканини, листя, камінці, саморобні пазли; картонні «рухомі» фігурки та деталі;

картки з прислів'ями, загадками, віршами.

Виготовлення лепбуків у процесі засвоєння знань з інтегрованого курсу «Я досліджую світ» має велике значення. Діти краще засвоюють природничі терміни, навчаються робити фенологічні спостереження, розрізняти явища природи.

Використання лепбуків у навчальному процесі особливо актуальне в умовах впровадження Нової української школи. Такий метод дозволяє здійснювати навчання у ігровій формі і має наступні переваги:

1. Учень має можливість по своєму бажанню організувати інформацію з теми, що вивчається і краще зрозуміти і запам'ятати матеріал. Це особливо допомагає у навчанні дітям-візуалам.

2. При необхідності можна повторити вивчене у будь-який зручний час. Просто відкрити лепбук і переглянути зроблену своїми ж руками книжку.

3. Такий спосіб навчання дозволяє напрацьовувати навичку самостійного збору, відокремлення та систематизації інформації. Таке вміння особливо важливе для людей сучасного інформаційного суспільства.

4. Якщо лепбук виконується сумісно у групі, такий метод навчання сприяє розвитку комунікаційних навичок, командної взаємодії тощо. [3]

Отже, у процесі роботи над створенням лепбука діти навчаються спостерігати, дотримуватись інструкцій, виявляють творчість. Групова форма роботи дає змогу закріпити вивчений матеріал, ще раз його проаналізувати й систематизувати знання, дозволяє розвивати різносторонню творчу особистість.

Список використаних джерел

1. Бровко Г. Лепбук – новий формат проектної діяльності: спосіб організації освітнього простору на уроках інформатики / Галина Бровко // Інформатика. – 2019. – № 9. С. 6-19.

2. Все, що потрібно знати про лепбук у школі//Педрада. Портал освітнян України [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.pedrada.com.ua/article/2526-vse-shcho-potrбно-znati-pro-lepbuk-u-shkol>.

3. Метод Lapbook: яскраво, творчо, пізнавально //Освітній проект На Урок [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://naurok.com.ua/post/metod-lapbook-yaskravo-tvorcho-piznavalno>

Горянська А.М., кандидат психологічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Пісоцький В.П., кандидат філософських наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

УМОВИ РОЗВИТКУ ТОЛЕРАНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

В умовах війни українська освіта зіткнулася як з новими нагальними викликами, так і з загостренням старих проблем, які в цих обставинах висвітлювалися під іншим кутом зору та дещо змінили свої акценти. Гранично актуалізувалася проблема світоглядної толерантності як особистісної позиції вчителя, якому

доводиться реалізовувати свої професійні завдання, взаємодію з дітьми, колегами, батьками у вкрай напружених, стресових, а то і відверто небезпечних умовах зіткнення різних ідеологій, інтересів, моральних ідеалів та ціннісних орієнтацій. Толерантність, як інтегральна особистісна характеристика вчителя, є результатом і його особистого життєвого досвіду, світогляду, переконань, і цілеспрямованої, планомірної роботи з її формування в період навчання у ВНЗ. Зважаючи на те, що цей період є сенситивним періодом для розвитку професійної свідомості майбутнього вчителя, І.Бех [1], А.Горянська [2], О.Грива [3] та ін. наголошують на тому, що він, за певних умов, може стати важливим та ефективним для формування толерантності майбутнього вчителя початкових класів.

Визначаючи толерантність майбутніх вчителів початкових класів як важливу особистісну й професійно значущу якість, ми виходимо з позицій компетентнісного підходу, згідно якого толерантність – це ключова компетенція вчителя, стійка система гуманних ціннісних ставлень, позитивних установок до себе та інших людей, яка передбачає мотиваційну готовність до її актуалізації, здатність розуміти і приймати самого себе та інших, знання соціально-психологічних закономірностей і механізмів соціальної перцепції, здатність суб'єкта до перебудови неадекватних установок і стосунків, уміння аналізувати й регулювати емоційні стани, уміння використовувати теорії й технології ефективної взаємодії, інтерес до саморозвитку й самовдосконалення.

Толерантність майбутніх вчителів як різновид соціокультурної, професійної (педагогічної) міжособистісної (комунікативної) толерантності у процесі спілкування може виконувати: 1) *адаптаційну функцію*, що пов'язана з вольовим зусиллям, дозволяє зберегти статус-кво та проявляється в активній, креативній формі: пізнавальний інтерес до відмінностей, стійкість до інформаційної невизначеності, неупередженість до інших точок зору й варіантів вирішення проблем, та вимушеній, слабкій формі – звуження зони відмінностей за рахунок порушення своєї ідентичності – як квазітерпимість: байдужість, конформізм або псевдотерпимість: толерантність зиску та толерантність наміру, що деформують розвиток особистості, руйнують її еґо-ідентичність і зв'язки із зовнішнім світом, оточенням; 2) *інструментальну функцію*: конструктивна толерантність як засіб спрямування потенційно конфліктної ситуації в конструктивне русло; 3) *ціннісно-сміслову функцію* як формувальну основу гуманістичної спрямованості особистості та її позиції – диспозиційна толерантність; 4) *фасилітаторську функцію*, що підсилює здатність співчувати іншому, приймати себе і партнера (толерантність як форма екзистенційного діалогу); 5) *комунікативну функцію*, що підвищує ефективність різних видів спілкування (комунікативна толерантність).

За змістом, мотиваційними, комунікативними та розвивальними можливостями типи толерантності суттєво різняться й утворюють висхідний ієрархічний ряд:

1) адаптивна толерантність передбачає реалізм у сприйнятті оточення (перцептивна складова), бажання адаптуватися до оточення (мотиваційна складова) і здатність адаптуватися – розуміти та приймати інших такими, якими вони є (регулятивна складова). У стосунках може проявлятися в орієнтації на цінності традицій і безпеки та обумовлюватися прагненням уникати конфліктів, слідувати нормам людського співжиття, зберігати нейтральні або позитивні стосунки з оточенням.

2) конструктивна або позитивно-конфліктна толерантність ґрунтується на раціонально-прагматичних принципах, орієнтована на захист ідентичностей сторін за рахунок штучного розширення зони взаємодії через введення деяких загальних правил, які в подальшому забезпечують добровільність визнання суб'єктами один

одного в якості рівноправних учасників відносин. Передбачає готовність до розуміння та співпраці на основі консенсусу, балансування між інтересами сторін;

3) диспозиційна толерантність – інтегральна властивість особистості (ціннісно-когнітивний конструкт, базова соціальна установка, позиція-переконавання), яка ґрунтується на гуманістичних принципах співжиття, самодетермінації особистості, її стійкості до проблемних ситуацій та відповідає за ціннісно-смыслову регуляцію загальної спрямованості особистості в соціальній взаємодії, виявляється в готовності і здатності до неагресивної поведінки, поваги на основі відкритості та відносній незалежності від дій іншого, розширенні власного досвіду та позитивних змін з тенденцією до взаємної зміни позицій у процесі міжособистісного діалогу.

В умовах військової агресії та тотальної інформаційної війни хоч якось функціонує адаптивна толерантність, неухильно сповзаючи в конформізм. Два інші, вищі типи толерантності перебувають у глибокій кризі, особливо це стосується соціально-психологічного рівня конфронтації українського і російського соціуму. Відповідно, поки що залишаються не задіяними мотиваційні, комунікативні та прагматичні можливості позитивно-конфліктної стратегії толерантності, оскільки обидві сторони протистояння жорстко і послідовно реалізують силовий сценарій. Про диспозиційну толерантність, яка потребує активної, орієнтованої на взаємну повагу й інтерес особистісної позиції та інтегрує в собі продуктивні елементи конструктивної й адаптивної толерантності, мова може йти (гіпотетично) лише на рівні екзистенційного діалогу особистостей як зустрічі двох аутентичних світів – «Я» і «Ти», що виходить за межі ситуативного «тут і тепер» і орієнтований на майбутнє.

Аналіз психолого-педагогічних джерел з проблеми визначення зовнішніх і внутрішніх умов, факторів, шляхів та засобів розвитку толерантності майбутніх вчителів виявив, що розвиток толерантності майбутніх вчителів є складовою цілісного процесу розвитку особистості і відбувається у таких основних напрямках: мотиваційно-ціннісному, когнітивному, особистісно-рефлексивному, емоційно-вольовому та поведінковому з використанням активних засобів навчання та виховання. Рушійною силою цього процесу є саморозвиток особистості як внутрішня рефлексивна активність з якісної зміни самого себе.

Психолого-педагогічними умовами їх ефективності є:

- 1) організація у навчально-виховному процесі ВНЗ толерантного простору суб'єкт-суб'єктних взаємовідносин на базі активних методів навчання і виховання;
- 2) опанування змістом регулятивних процесів як психологічних механізмів толерантності у різних ситуаціях комунікації та взаємодії;
- 3) збагачення суб'єктного досвіду толерантних стосунків у педагогічно-орієнтованому спілкуванні;
- 4) розвиток системи соціально-перцептивних, суб'єктних, емоційних, комунікативних та поведінкових характеристик толерантності.

Очевидно, що реалізація вищезначених умов потребує спеціальної роботи як в широкому розумінні (відповідна корекція усього освітнього середовища) так і у вузькому – створення спеціальних програм курсів та тренінгів по розвитку та формуванню толерантності майбутніх вчителів початкових класів, як важливої професійної якості їх особистості.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. Становлення професіонала в сучасних соціальних умовах / І. Д. Бех // Педагогіка толерантності. – 2003. – № 1. – С. 157–162.
2. Горянська А. М. Толерантність як чинник особистісної готовності до розвитку // Вісник Чернігівського державного педагогічного університету імені Т. Г. Шевченка. Серія "Психологічні науки" : зб. наук. пр. : у 2 т. – Чернігів : ЧДПУ, 2006. – Т. I. – Вип. 41. – С. 70–74.

3. Грива О. А. Соціально-педагогічні основи формування толерантності у дітей і молоді в умовах полікультурного середовища: монографія. – К. : Вид. "ПАРАПАН", 2005. – 228 с. – Бібліогр.

Дейнека В.О., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ПІДХОДИ ВЧЕНИХ ДО СУТНОСТІ ПОНЯТТЯ «ПІЗНАВАЛЬНА АКТИВНІСТЬ ШКОЛЯРА»

Сучасні соціально-економічні умови життя вимагають від людини швидкої орієнтації та адаптації до постійно мінливих умов, рухливості та гнучкості мислення, творчого підходу до вирішення великих та малих проблем. У багатьох професіях основна частина виконавчої діяльності перекладається на машини, частка розумової праці зростає. У даний час існує потреба в ініціативних, діяльних, творчих особистостях, здатних до виходу за межі стандартного досвіду, які вишукують нові шляхи та методи в економіці, науці, техніці, управлінні.

У зв'язку з цим проблема організації процесу навчання, орієнтованого на розвиток творчої пізнавальної активності учнів, є надзвичайно актуальною. Це пов'язано з тим, що пізнавальна активність – головна умова формування у школярів потреби отримання глибоких та міцних знань, оволодіння ключовими компетентностями, розвитку самостійності.

У ході дослідження з'ясовано, що здобутки таких вчених, як П. Гальперін, Дж. Брунер, В.Давидов, І.Ільєсов, А.Кірсанов, О.Леонт'єв, Й.Лінгарт, С.Рубінштейн, Г.Щукіна, Е.Юдін та сучасні науково-педагогічні погляди на роль учня у процесі навчання вказують на необхідність деяких уточнень структури навчально-пізнавальної діяльності, а також вивчення за допомогою цієї структури процесу формування пізнавальної активності.

У психолого-педагогічних джерелах не існує єдиного підходу до визначення феномену пізнавальної активності. Науковці зосереджуються на різноманітних істотних характеристиках цього поняття.

За Л. Арістовою, пізнавальна активність особистості відбувається під час її перетворювальної діяльності та сприяє ставленню суб'єкта до явищ та предметів навколишнього світу [1, с. 34]. Вона вважає, що активність є невід'ємною умовою пізнавальної діяльності суб'єкта і трансформується згідно з тим, як змінюється рівень та характер змісту його діяльності.

На думку Д. Вількеєва, пізнавальна активність є психічним станом, який виявляється у бажанні до розв'язання інтелектуальних завдань [2].

М. Данилов активність у навчанні тлумачить як процес створення у школярів потреби у знаннях, виховання цікавості до навчання, його відповідального ставлення до навчання [3].

Н. Половнікова пов'язує пізнавальну активність з готовністю і прагненням до енергійного засвоєння знань [7].

За І. Харламовим, пізнавальна активність є діяльним станом здобувача освіти, який передбачає прагнення до навчання, розумову напругу і вияв вольових зусиль під час опанування знаннями [8, с. 31].

Т. Шамова [9] активність у навчанні вважає не просто діяльним станом школяра учня, а якістю цієї діяльності, у якій проявляється його особистість з його ставленням

до змісту, характеру діяльності та бажанням до мобілізування власних морально-вольових зусиль задля досягнення навчально-пізнавальних цілей.

Г. Щукіна розглядає пізнавальну активність як особистісне утворення, яке характеризується індивідуальним відгуком на процес пізнання, енергійну участь, розумово-емоційну чуйність здобувача освіти у процесі пізнання [10, с. 18].

На думку П. Підкасистого, пізнавальна активність є найважливішою рисою характеру, якістю особистості, яка передбачає енергійність, діяльнсну ініціативність у навчанні, праці та соціальному житті, у різних видах творчості, у грі тощо [6].

Ми поділяємо думку М. Лісіної, яка розглядає феномен пізнавальної активності як стан особистісної готовності до пізнавальної діяльності, який передує діяльності та створює її розумову активність з потребою у розумовій діяльності та задовольнити інтелектуальну потребу у мисленні [4].

В. Лозова [5] пропонує інше тлумачення пізнавальної активності, яку розуміє як особистісну рису, яка проявляється у її ставленні до пізнавальної діяльності, яка характеризується станом готовності, прагненням до самостійної діяльності, яка спрямована на опанування суб'єктом соціального досвіду, який накопичений людством та передбачає знання і способи діяльності, а також виявляється у пізнавальній діяльності.

Пізнавальна активність формується під час пізнавальної діяльності, передбачає бажання пізнавати, розумову напругу і вияв морально-вольових рис дитини, водночас ця активність впливає на якість діяльності.

Отже, зіставлення основних підходів до розуміння феномена «пізнавальна активність школяра» дає змогу дійти висновку про його багатогранність та неоднозначність тлумачення.

Ми розуміємо пізнавальну активність молодших школярів як властивість особистості, що характеризується наявністю стійких мотивів до отримання нового знання та позитивних емоційних переживань від процесу пізнання, прагненням до подолання звичних способів дій у ході вирішення навчальних завдань та знаходження оригінальних методів та прийомів їх рішень, наполегливістю та зосередженістю у пізнанні, результативністю творчої пізнавальної діяльності.

Список використаних джерел

1. Беляєв С. Б. Педагогічні умови формування пізнавальної активності учнів 7-9 класів на уроках природничо-математичного циклу: автореф. дис... канд. пед. наук. спец.: 13.00.09. Луцьк, 2005. 22 с.
2. Вікторенко І.Л. Особливості формування пізнавальної активності молодших школярів у педагогічній теорії і практиці. *Гуманізація навчально-виховного процесу*. Слов'янськ: СДП. 2000. Вип. VIII. С.95-106.

Дешко О.О., вчитель початкових класів Ніжинської загальноосвітньої школи I-III ступенів №15

ІНТЕГРОВАНІЙ КУРС «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» У РЕАЛІЗАЦІЇ ПРИНЦИПУ ПЕДАГОГІКИ ПАРТНЕРСТВА НУШ

Одним із ключових завдань Нової української школи (НУШ) є запровадження інтегрованого навчання на засадах компетентнісного підходу. Т.Воронцова зазначає, що сучасна система світи у зв'язку з викликами XXI ст. має зосереджуватися на розвитку особистих здатностей і тих життєвих компетентностей, які дозволяють швидко адаптуватися до умов швидкоплинного світу і забезпечувати повну реалізацію своїх можливостей та здібностей [2, с. 12].

У державному документі «Концептуальні засади «Нової української школи» наголошено на ідеології змін в освіті та місію Нової української школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини, щоб зі школи виходив випускник – особистість, патріот, інноватор. Одним із дев'яти компонентів формули Нової української школи ключовим є педагогіка партнерства [4, с. 16].

На необхідності застосування педагогіки партнерства (співробітництва) та шляхів її реалізації у Новій українській школі наголошували науковці О. Вознюк, С. Довбенко, В. Желанова, В. Кириченко, О. Ліннік, Л. Любар, С. Савченко,

В. Хрипун та ін. Зокрема О. Вознюк, порівнюючи педагогіку співробітництва та педагогіку партнерства, вважає *педагогіку партнерства більш багатоаспектнішим феноменом на відміну від педагогіки співробітництва*, у якій домінантною є спільна творча діяльність, оскільки педагогіка партнерства охоплює партнерську взаємодію у всіх соціальних сферах, що передбачає як позитивний, так і негативний моменти реалізації партнерських відносин [1].

Ще однією з особливостей Нової української школи є впровадження у навчальний процес початкової школи інтегрованого курсу «Я досліджую світ», у якому передбачене поєднання кількох освітніх галузей та реалізація принципів гуманізму й творчого підходу до розвитку особистості.

За допомогою інтегрованого курсу та багатосторонніх міжпредметних зв'язків не тільки на якісно новому рівні вирішуються завдання навчання, розвитку та виховання учнів, але також закладається фундамент для комплексного бачення, підходу і вирішення складних проблем реальної дійсності [2, с. 11]. Саме тому міжпредметні зв'язки є важливою умовою і результатом комплексного підходу в навчанні й вихованні школярів НУШ.

Переваги багатопредметного інтегративного курсу «Я досліджую світ» очевидні. На таких уроках можна створити більш сприятливі умови для розвитку інтелектуальних умінь учнів, формувати більш широке мислення, навчити застосуванню теоретичних знань в практичному житті, в конкретних життєвих ситуаціях.

Інтегративні уроки з предмету «Я досліджую світ» наближають процес навчання до життя, пожвавлюють духом часу, наповнюють змістом. Даний вид організації навчального процесу сприяє цілісному сприйняттю світу, розвиває потенціал учнів, спонукає до активного пізнання навколишньої дійсності, до осмислення і знаходження причинно-наслідкових зв'язків, до розвитку логіки, мислення, комунікативних здібностей. Більшою мірою інтегровані уроки з курсу сприяють розвитку мовлення, формування вміння порівнювати, узагальнювати, робити висновки [4, с. 65-72].

Аналіз програм «Я досліджую світ» О. Савченко та Р. Шияна показав, що обидва автори підтримують ідеї реалізації принципів гуманізму й творчого підходу до розвитку особистості та ідеї інтеграції, проте ідеї об'єднання у них дещо різняться. У програмі першого автора українська мова і математика не інтегруються, оскільки О. Савченко вважає, що на першому році навчання важливо сформувати базові вміння – читати, писати, малювати, а предмети «Навчання грамоти» та «Математика» і так є багатофункціональними [3; 5].

Автори програм не знайшли згоди і в питаннях очікуваних результатів навчання. У програмі О. Савченко очікувані результати визначено на кожен рік, автор дотримується думки щодо неможливості існування школи без домашніх завдань. Творець програми Роман Шиян вважає, що цілі та досягнення потрібно визначати щотижня чи щомісяця [3; 5].

Список використаних джерел

1. Вознюк О.В. Аналіз співробітництва і партнерства. Зб. матеріалів науково-практичної конференції «Педагогіка партнерства як основа розвитку суб'єктів освітньої діяльності в умовах НУШ». URL: [https:// www.conf.zippro.net.ua](https://www.conf.zippro.net.ua) (дата звернення: 21.06.2020).
2. Воронцова Т., Пономаренко В., Хомич О. та ін. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу». К.: Видавництво «Алатон», 2019. 128 с.
3. Інтегрований курс «Я досліджую світ». Типова освітня програма початкової освіти під керівництвом Р.Б. Шияна. URL: [https:// www.school1skad.jimdo.com](https://www.school1skad.jimdo.com) > app (дата звернення: 2.07.2020).
4. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Бібік Н. М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
5. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я. Затверджено. Наказ Міністерства освіти і науки України від 08.10.2019 року № 1272. URL: [https:// www.mon.gov.ua/storage/serednya/programy-1...2019/11/1...](https://www.mon.gov.ua/storage/serednya/programy-1...2019/11/1...) (дата звернення: 17.06.2020).

Дідківська А.Д., студентка II курсу ННІ педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка

Басюк Н.А., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти та культури фахової мови Житомирського державного університету імені Івана Франка

ВИХОВАННЯ ПОЧУТТЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ ГРУПИ ПODOBЖЕНОГО ДНЯ

Сучасне суспільство потребує ініціативних, креативних, цілеспрямованих, а головне, відповідальних людей. Питання формування відповідальності стає особливо актуальним в молодшому шкільному віці, оскільки душа дитини відкрита до виховних впливів.

Проблема відповідальності на загальнонауковому рівні знайшла своє відображення у сучасній філософії (А. Бен, Л. Буєва, Н. Головка, О. Дробницький, Є. Ільєнков, Дж. Мюллер, О. Плахотний, Н. Смеллер, Л. Сохань). У психології проблема досліджувалась І. Бехом, М. Савчиним, В. Остринською та іншими. Серед вітчизняних педагогів певне розв'язання вона знайшла у працях Н. Зубалій, М. Левківського, А. Макаренка, Н. Басюк та інших.

Почуття відповідальності – це відчуття «я можу» і «я повинен» виконати свої зобов'язання, разом із внутрішнім обов'язком відповісти за наслідки своїх дій. Як зазначає О. Плахотний, відповідальність не виникає сама по собі, а зароджується, розвивається і виховується, закріплюється тими суспільними умовами, у яких живе особистість. Впродовж кожного дня дитина має сама виконувати певні зобов'язання, не чекаючи допомоги дорослих. Після уроків більшість школярів відвідують групу подовженого дня, виконуючи там домашнє завдання, або просто відпочиваючи. Саме група подовженого дня має потенційні можливості для виховання почуття відповідальності учнів початкових класів.

Загалом основними завданнями групи подовженого дня є:

- організація самостійної роботи учнів із закріплення та поглиблення знань, умінь та навичок, набутих на уроках;

- створення сприятливих умов для формування учнівського колективу та надання кваліфікованої допомоги учням у підготовці до уроків і виконанні домашніх завдань;

- організація індивідуальної, групової та колективної роботи учнів;
- організація дозвілля учнів;
- формування в учнів ціннісних орієнтацій;
- здійснення заходів, спрямованих на збереження та зміцнення здоров'я учнів, на їх психічний та фізичний розвиток, набуття навичок здорового способу життя;
- виховання позитивного ставлення до суспільно-корисної праці [2].

Формами і методами виховання почуття відповідальності молодших школярів на ГПД можуть слугувати доручення, чергування, участь у самоврядуванні, тренінги, етичні бесіди, проекти, переконування.

В ході експериментальної роботи нами було виявлено, що позитивними мотивами відповідального ставлення до дорученої справи також можуть бути:

1. Турбота про благо ближнього.
2. Розуміння доцільності зусиль, цілеспрямованості.
3. Отримання задоволення від вчасного і старанного виконання дорученого.

Важливо навчати дитину суб'єкт-суб'єктної взаємодії: колективно обговорювати підсумки виконаної роботи, давати самооцінку своїм діям та вміти нести відповідальність за них, безкорисливо ділитися тим, що маєш; брати важчу або більшу частину роботи на себе.

Отже, виховання почуття відповідальності особистості – важкий і довготривалий процес, який іде паралельно із формуванням почуття обов'язку і людської гідності. Лише цілеспрямована і систематична робота педагога з використанням сучасних форм і методів в освітньому процесі допоможе ефективно розв'язати поставлене перед школою завдання.

Список використаних джерел

1. Басюк Н.А. Почуття відповідальності в учнів 1-4 класів : засади виховання: навчально-методичний посібник / за ред. проф. Левківського М.В., Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І.Франка, 2005. 159 с.
2. Басюк Н.А. Виховання почуття відповідальності в молодших школярів. Сходінки до відповідальності : Навчально методичний посібник / за ред. проф. Левківського М.В., Київ : Центр навчальної літератури, 2006. 192 с.
3. Дубровський В. Л. Група продовженого дня як одна із форм становлення особистості учня у початковій школі. Наукові записки. Серія: Психолого-педагогічні науки: збірник наукових праць. № 2. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2019. С. 65–70.
4. Левківський М. В. Формування відповідального ставлення до праці в школярів. Київ : Педагогічна думка, 1996. 216 с.

Дмитрієва Л.В., вчитель початкових класів Ніжинської гімназії № 10

Дубровська Л.О., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ФОРМУВАННЯ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЇ «ЩОДЕННІ 5»

Дитина за концепцією Нової української школи є активним учасником освітнього процесу, навчаючись самостійності, відповідальності, критичному мисленню. Головна мета НУШ - дати учням не тільки міцні знання, а й вміння

застосовувати їх у житті. [1] Формування ключової компетентності щодо вільного володіння державною мовою учнями початкових класів НУШ передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та аргументовано пояснювати факти, а також виявляти любов до читання, відчувати красу художнього слова, усвідомлювати значення володіння мовними одиницями для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність спілкуватися українською мовою в різних життєвих ситуаціях [6, с. 92].

У педагогічній скарбниці сучасного вчителя повинні бути поряд із традиційними і інноваційні педагогічні технології, що впливають на всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей та наскрізних умінь відповідно до вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості та допитливості. Саме такий підхід презентує спільний проєкт МОН України та платформи EdEra, пропонуючи методичні рекомендації, як зацікавити дітей читанням та письмом, а відповідно сформувати мовну особистість. Зокрема, приділяється увага новій ротаційній моделі – «Щоденні 5» або «Daily 5».

Даний проєкт пропонує вчителям методичні рекомендації, як сприяти тому щоб діти зацікавилися читанням та письмом. Надано методичні матеріали у навчально - методичному посібнику «Нова українська школа: порадник для вчителя» та на дистанційному курсі, які допоможуть вчителям початкової школи заохотити школярів до вивчення української мови, формування грамотного письма, навчать висловлювати власну думку. У вищезгаданому посібнику ротаційна модель «Щоденні 5» «розроблена з метою навчити учнів розвивати власну витривалість та самостійність під час виконання кожного з її компонентів, що забезпечує їх активну участь у читанні та письмі протягом тривалого часу» [2, с.92]. До того ж визначено основні компоненти технології:

1. Читання для себе.
2. Читання для когось.
3. Письмо для себе.
4. Робота зі словами.
5. Слухання.

Мовленнєва діяльність реалізує комунікативні потреби людини під час спілкування у соціумі. Змалечку дитина користується мовою, як засобом пізнання і комунікації. У процесі цього навчається слухати, говорити, читати і писати. Одночасно відбувається практичне засвоєння навичок ввічливості, розвиток творчих здібностей, створення власного мовленнєвого портрету:

Я – думаю → Я – замислююся → Я – аналізую → Я – висловлююся →
Я – пробую творити

Впровадження технології «Щоденні 5» допомагає школярам відпрацювати витримку та дисциплінованість, адже кожна діяльність розрахована на певний час (приблизно 20 хв) щодня.

Найпершим кроком впровадження – є «Читання для себе». Учень самостійно обирає книгу чи текст для читання в «Осередку читача». Читання протягом 10-15 хвилин вважаю доцільним закінчувати виконанням завдань для усвідомлення прочитаного та перевірки розуміння змісту. [3] Починати можна з карток-лото з малюнками в 1 класі і надалі впроваджувати тестові завдання.

Наступний крок – це «Читання для когось». Потрібно навчити дітей об'єднуватися у пари за інтересами або за обраним твором. Такий вид діяльності навчає співпрацювати, слухати один одного, виконувати завдання в парі, ставити запитання за змістом прочитаного та аналізувати зміст твору. Пропоную учням самостійно обрати, як вони будуть читати у парах чи групах: ланцюжком по одному

реченню чи абзацами. Читання обов'язково супроводжується обговоренням, поясненням лексичного значення слів із «Мової скарбнички», висловлюванням власних суджень про вчинки героїв. Починається формуватися навичка заглиблення у зміст прочитаного, аудіативні вміння.

Далі «Щоденні 5» реалізуються через «Письмо для себе». Учні самостійно обирають тему, керуючись тематикою тижня або власними уподобаннями. Під час роботи діти дотримуються усталених правил, вчиться працювати зосереджено, перевіряти написане. [4] Особливий інтерес викликає оздоблення власної роботи малюнками, смайликами. Вчитель підтримує вихованців, не критикує, не виправляє помилки, підбадьорює, чим спонукає до подальших спроб викладувати свої думки на папері.

Велике значення у формуванні мовленнєвої компетентності має «Робота зі словами». Під час цього виду діти знайомляться з лексичним значенням слів, синонімами і антонімами, фразеологізмами, навчаються працювати із різними видами словників. Робота із «Стіною слів» збагачує активний словниковий запас дітей, розвиває цікавість до вивчення багатств рідної мови. В подальшому «Робота зі словом» сприяє написанню творчих робіт (казок, есе, описів, верлібрів) та розвитку зв'язного мовлення.

На етапі «Щоденних 5» – «Слухання» - вчитель готує для учнів аудіозаписи, які вони обирають і слухають, використовуючи відповідні гаджети. Важливо після завершення «Слухання» запропонувати учням завдання на розуміння змісту прослуханого тексту. Під час «Слухання» учні вчать тривалий час сприймати інформацію, не відволікаючись, випрацьовувати витримку, обмінюватися думками щодо прослуханого твору, аналізувати почуте [5].

Таким чином завдання системи «Щоденні 5» є досить різноманітними, що збільшує мотивацію та інтелектуальну зайнятість учнів, сприяє формуванню та подальшому розвитку мовної особистості здобувачів освіти Нової української школи.

Список використаних джерел

1. Концепція «Нова українська школа» [Електронний ресурс] / Інформаційний збірник МОН України. – 2016. – Режим доступу до ресурсу: <https://mon.gov.ua/ua>
2. Нова українська школа: poradnik dla vchytela / Під заг.ред. Бібік Н.М. – К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. - 206 с.
3. Пристінська Марина Читання для себе [Електронний ресурс].– Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=Vlz0pgPwP3A>
4. Пристінська Марина. Письмо для себе [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.youtube.com/watch?v=4BE3CBIIsbeo>
5. Пристінська М. Хочеш змін? Дій! [Електронний ресурс]. / 2017. – Режим доступу до ресурсу: <http://svitlanagalata.blogspot/cjm/2018/01/blogspot.html>
6. Творимо щодня // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: http://www.vspu.edu.ua/content/event/years18_19/04_11_rezult/work/r2.pdf



Дмитрук В.М., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: **Дубровська Л.О.**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

НЕДИСКРИМІНАЦІЙНИЙ ПІДХІД В ОРГАНІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ НУШ

Анотація. У своєму матеріалі я описую недискримінаційний підхід в організації освітнього простору НУШ у всіх її проявах. А також що має робити вчитель та школа в цілому, щоб запобігти будь - яким проявам дискримінації. У тезах висвітлено актуальність проблеми та деякі технології, форми і методи недискримінаційного підходу в сучасній початковій школі як основної новації Нової української школи.

Ключові слова. Дискримінація, недискримінаційний підхід, освітній процес, антидискримінаційна експертиза, Нова українська школа, міжнародні стандарти, комунікація, чутливий підхід, гендерні стереотипи, соціалізація.

Актуальність дослідження. Школа на сьогоднішній день залишається одним із осередків, в яких репродукуються різні прояви дискримінації. Вона передає наступним поколінням домінуючі культурні зразки і разом з ними існуючі забобони і стереотипи. Тому дуже важливо розібратися і зрозуміти, що люди всі різні, існує безліч ознак, за якими люди відрізняються, і дискримінація за будь-якою ознакою є порушенням існуючого законодавства.

Дискримінацією визначається ситуація, за якої особа та/або група осіб за їх ознаками раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, віку, інвалідності, етнічного та соціального походження, громадянства, сімейного та майнового стану, місця проживання, мовними або іншими ознаками, які були, є та можуть бути дійсними або припущеними (далі — певні ознаки), зазнає обмеження у визнанні, реалізації або користуванні правами і свободами в будь-якій формі, встановленій Законом, крім випадків, коли таке обмеження має правомірну, об'єктивно обґрунтовану мету, способи досягнення якої є належними та необхідними. [3, с.56]

Однак права людини не можуть бути реалізовані лише за допомогою юридичних процесів. Суспільство буде більше захищати та цінувати права людини, лише тоді, коли кожна людина усвідомить їх як загальнолюдську цінність. Фундаментальний вплив на можливості і потенціали як окремих осіб, так і громад щодо забезпечення прав людини має освіта.

Розв'язання питань, пов'язаних з правами людини, та забезпечення цих прав залишається головним завданням 21-го століття. Дотримання Україною міжнародних стандартів у цій сфері є показником демократизації суспільства, адже реалізація прав людини на всіх рівнях суспільного життя є необхідною передумовою формування в країні сучасного цивілізованого демократичного суспільства та її інтеграції в міжнародне співтовариство. Тому даним положенням зумовлена актуальність обраного мною дослідження. [1, с.148]

Виклад основного матеріалу. Недискримінаційний підхід в педагогіці є новим методологічним інструментом для розробки стратегій подолання дискримінації за будь - якими ознаками, впровадження політики рівних прав та можливостей у сфері освіти та стосується всіх сторін освітнього процесу: вчительства, батьківства, дітей та учнівської молоді.

Освіта є основою інтелектуального, духовного, фізичного і культурного розвитку особистості, її успішної соціалізації, економічного добробуту, запорукою розвитку суспільства, об'єднаного спільними цінностями і культурою, та держави.

Тому суспільні відносини, що виникають у процесі реалізації конституційного права людини на освіту, прав та обов'язків фізичних і юридичних осіб, які беруть участь у реалізації цього права, мають бути позбавлені будь-яких проявів порушень прав людини. [2, с.47]

Метою впровадження зазначеного вище сучасного підходу в освітній простір НУШ є позбавлення дискримінації в освітньому процесі, усвідомлення вчительством норм та установок педагогічної взаємодії на засадах дотримання рівних прав і можливостей та потреби керуватися ними в усіх сферах життєдіяльності.

Прикладом впровадження в освіті є антидискримінаційна експертиза проектів підручників, що вже три роки здійснюється за наказами МОН України. Її методологія здійснення та сертифікаційна програма були розроблені на основі вітчизняних досліджень у цій галузі та міжнародних звітів UNICEF щодо випадків дискримінації у підручниках різних країн світу.

В освітньому просторі НУШ, який буде позбавленим будь – якого «паразитуючого» виду дискримінації варто впроваджувати використання на уроках роздаткових матеріалів та навчальних завдань без стереотипних уявлень про людей та стосунки. Зважаючи на те, що майже кожен підручник містить сотні гендерних, етнічних, вікових, релігійних «портретів» (від молодшої до старшої школи їх кількість зменшується в міру того, як зменшується кількість людей як персонажів) і вони до того ж є доволі типовими, спадкоємними від одного року навчання до іншого, шкільні підручники можна вважати потужним інструментом стереотипізації за різними ознаками, що спричиняє відтворення нерівності у суспільстві. [3, с.60]

Під час уроків, педагогам слід підкреслювати, що і жінки, і чоловіки можуть: оволодіти за бажанням будь-якими професіями; мати однакові якості та риси характеру; мати різноманітні життєві прагнення та інтереси або виконувати різноманітні домашні обов'язки. Саме подібні правила дозволяють уникати у дітей гендерної стереотипізації, які виростуть в майбутньому чоловіками та жінками і будуть переносити свій досвід з дитинства у доросле життя. [2, с.43]


Висновки. Отже, недискримінаційний підхід в освітньому середовищі НУШ (часто його ще називають чутливим) базується на недискримінаційному підході в освіті, є складовою особистісно орієнтованого підходу. Недискримінаційне вчителювання – це здатність педагога сприймати, розрізняти, усвідомлювати наявні відмінності між людьми та наявність у суспільстві дискримінації у її різних формах і видах, а також належним чином реагувати, враховувати ці аспекти у власних педагогічних діях і стратегіях.

Чутливий підхід – це про цінність кожної дитини, її унікальність і неповторність, а також про повагу до унікальності кожної та кожного. Недискримінаційне вчителювання виявляється і в тому, що викладати, і в тому, як це робити. Дискримінація як проблема має як гуманітарну, так і суто практичну сторону. Перша пов'язана із питанням справедливості – усі люди різні, але при цьому рівні; усі повинні мати рівні права і можливості для самореалізації, досягнення соціального успіху, щастя. [1, с.154]

Щодо практичної сторони, то вона полягає в тому, що людські ресурси стають усе ціннішими, їхні вміння, рівень освіченості, практичний досвід набувають усе більшого значення – а тому нехтування якоюсь частиною людських ресурсів (це передусім жінки, темношкірі, люди з інвалідністю, представниці/-ки певних етносів тощо) надзвичайно збіднює загальні можливості людства.

Список використаних джерел

1. Бобровський М.В., Горбачов С.І., Заплотинська О.О. Рекомендації до побудови внутрішньої системи забезпечення якості освіти у закладі загальної середньої освіти. Київ, Державна служба якості освіти, 2019. 240с.
2. Гендерний педагогічний альманах. За ред. О. Марущенка, О. Андрусик, Т. Дрожжиної. Харків: Планета. Принт, 2017. 68с.
3. Недискримінаційне вчителювання. Путівник для освітян. Харків, 2021. 55 с.



Дубровський В.Л., старший викладач кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ГРУПА ПРОДОВЖЕНОГО ДНЯ ЯК ОДНА ІЗ ФОРМ ВИХОВАННЯ ТА АКТИВІЗАЦІЇ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Головною метою початкової школи, як соціального інституту в сучасних умовах є різнобічний розвиток дітей, здатних до самореалізації особистості, їх пізнавальної діяльності, навичок самоосвіти, творчих здібностей, загальнонавчальних умінь. Групи продовженого дня, як і основне навчання, мають формувати в учнів ключові компетентності, необхідні для успішної життєдіяльності та самореалізації особистості.

Традиційно саме за рамками шкільної освіти провідні педагоги прагнули створити комфортні умови для розвитку як індивідуальних якостей особистості молодшого школяра, так і необхідних соціальних.

Заняття в ГПД істотно змінюють позицію молодшого школяра: безпосереднє педагогічне керівництво замінюється опосередкованим впливом на учня, що сприяє активізації всіх видів його діяльності. Значно підвищується роль самого школяра у виборі способів використання вільного часу, в реалізації прагнення до самовиховання й формування певних життєвих настанов.

Формуючи в молодших школярів одне з найважливіших умінь навчальної праці – уміння бачити навчальне завдання, планувати й визначати раціональні способи її розв'язку, вихователь повинен організувати зразок таких дій, показати дітям прийоми постановки мети, мотивації й планування навчальної діяльності.

Для того щоб розвинути у дітей увагу, пам'ять, мислення, комунікабельність, вихователь добирає відповідні вправи, ігри, проводить спеціальні заняття.

Такі розвивальні заняття формують в учнів позитивне ставлення до навчання, стійкий інтерес до знань.

Також доцільно для розвитку пізнавальної активності дітей, їх творчих здібностей (інтелектуальних, літературних, художніх, театральних, вокальних) організувати для дітей роботу гуртків із різних напрямів. Це можуть бути драматичні та театральні гуртки, клуби за інтересами, гуртки технічного моделювання та з художньої праці.

Самопідготовку не можна перетворювати в додаткові уроки (пояснення навчального матеріалу, опитування, виставлення оцінок за виконане завдання та ін.).

Одна з ідей сучасного компетентнісного підходу до розвитку особистості – дати дітям уміння творчо спілкуватися, дискутувати, слухати, віднаходити інформацію, критично її оцінювати та використовувати у своїй діяльності.

Отже, у контексті теми слід розглянути ГПД, як важливу платформу для ігрової діяльності, оскільки, група продовженого дня є однією із форм виховання дітей і допомагає організувати найсприятливіші умови для їхнього відпочинку, навчання і

виховання, поєднання навчально-виховної роботи на уроках і в позаурочний час. Дидактичні ігри в групі продовженого дня забезпечують, враховуючи вікові особливості першокласників, розумовий, моральний, естетичний, фізичний, духовний розвиток, створюють умови для організації продуктивної праці, відкривають можливості всебічного виявлення і розвитку індивідуальних, здібностей, запитів та інтересів дітей.

Список використаних джерел

1.ГПД у НУШ. Планування та організація роботи: посібник для вихователів груп продовженого дня, вчителів початкових класів, заступників директорів із навчально-виховної роботи

[URL:https://naurok.ams3.digitaloceanspaces.com/uploads/files/138093/88799.pdf](https://naurok.ams3.digitaloceanspaces.com/uploads/files/138093/88799.pdf)

2.Шевченко А. В. Розвивальні ігри для дітей молодшого шкільного віку. Київ: Богдан, 2016. 72 с.

3.Шиліна Н. Організація самопідготовки у групі продовженого дня. *Початкова школа*. 2013. № 11. С. 36–40.

Загороднюк В.В., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ПОНЯТТЯ "КОМУНІКАТИВНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ"

Сучасна концепція НУШ ставить перед учителем початкової школи чітку вимогу: сприяти формуванню національно-мовної особистості, яка характеризується свідомим ставленням до мови, розвиненим мовленням, мисленням, інтелектом. Під час навчання мають бути створені умови для позитивного розвитку, психологічного комфорту, творчої реалізації. Необхідно розвивати в учнів мовленнєву пам'ять, мовне чуття, тобто вміння наслідувати традиції використання мовних одиниць, коли необхідно відтворити особистий погляд в усному та писемному мовленні.

Комунікативна компетентність посідає особливе місце серед творчих проявів молодших школярів. Вона вимагає роботи таких складових літературно-творчих здібностей, як сприймання, мислення, творча уява, мовлення, дає змогу одночасно розкритися почуттєвій та інтелектуальній сфері молодшого школяра. Саме у цей період активно розвиваються дар фантазувати, помітно виявляється допитливість, формується вміння спостерігати, порівнювати, критично оцінювати діяльність.

Сутність компетентнісного підходу полягає у спрямуванні навчального процесу на набуття учнями важливих компетентностей, тобто загальних здатностей особистості виконувати певний вид діяльності. Компетентність базується на знаннях, досвіді, цінностях, набутих завдяки навчання. Вона є показником успішності особистості.

Компетентнісний підхід передбачає окреслення чіткого кола компетенцій, тобто необхідного комплексу знань, навичок, ставлень та досвіду, що дає змогу ефективно виконувати діяльність або певну функцію.

Компетентність – це результат систематизованої навчальної діяльності, що виражається в активному оволодінні системою знань, а також здатності використовувати її з метою пізнання навколишньої діяльності і розв'язання проблем, що виникають у практичній діяльності.

Ієрархія компетенцій за А.Хуторським включає ключові, які формуються в процесі реалізації цілісного змісту освіти загальноосвітньої школи, загально

предметні – їх ученя набуває впродовж засвоєння змісту певної освітньої галузі, і предметні – передбачені змістом конкретного предмета і набуваються впродовж конкретного року або ступеня навчання.

До змісту комунікативної компетентності А.В.Хуторський включає:

1) уміння представити себе усно і письмово, написати анкету, заяву, резюме, лист, привітання тощо;

2) уміння представити свій клас, школу, країну в ситуаціях міжкультурного спілкування, в режимі діалогу культур, використовувати з цією метою знання іноземної мови;

3) володіння способами взаємодії з оточуючими і віддаленими людьми і подіями; уміння виступити з усним повідомленням, поставити запитання, коректно вести навчальний діалог;

4) володіння різними видами мовленнєвої діяльності (аудіювання, говоріння, читання, письмо), мовною компетенцією;

5) володіння способами співпраці в групах, прийомами дій у ситуаціях спілкування; уміння шукати і знаходити компроміси;

6) володіння позитивними навичками спілкування в полікультурному, поліетнічному і багатоконфесійному суспільстві, які базуються на знанні історичних коренів і традицій різних національних спільнот і соціальних груп.

Комунікативну компетенцію як ключову, базову, що забезпечує всі сторони життя людини і її діяльність, необхідну для успішної самореалізації, відзначають В. Байденко, І. Зимня, Л. Петровська, В. Хутмахер, К. Фадеєва, Л. Войтенко.

Комунікативна компетентність як здатність встановлювати контакти з людьми, ґрунтується на вміннях, знаннях, навичках спілкування, розглядається в роботах С. Братченко, Л. Петровської, Ю. Ємельянова, Ю. Жукова, Н. Буртового, Е. Кузьміної.

Варто зазначити, що комунікативну компетентність учені тлумачать по-різному: як здатність, що дозволяє вирішувати життєві ситуації, фіксується (Е. Калінкіна); як готовність до взаємодії, вербального і невербального спілкування з іншими людьми (Д. Іванов); як морально-етичну категорію, яка регулює всю систему відносин людини до світу (І.Зимня).

Ю. Ємельянов в наукових дослідженнях розглядає комунікативну компетентність як «конгломерат знань, мовних і немовних умінь і навичок спілкування, придбаних людиною в ході природного виховання, навчання і соціалізації» [2].

На думку С. Братченко, комунікативна компетентність - це певний комплекс якостей, необхідних для оптимального здійснення міжособистісного спілкування [1].

У нашому дослідженні ми вибрали в якості опорного поняття визначення комунікативної компетентності І. Зимньої, яка зазначає, що це здатність здійснювати мовну діяльність, реалізуючи комунікативну мовну поведінку на основі лексико-граматичних, фонологічних, соціолінгвістичних, предметних знань і навичок за допомогою умінь, пов'язаних з дискурсивною і стратегічною компетенціями, відповідно до різних ситуацій і завдань спілкування у межах певної сфери спілкування [2].

Даною позиції дотримується і Т. Ісаєва [3], але при цьому зауважує, що комунікативна компетентність - це цілісне по організації утворення, що має складну структуру, що виявляється у взаємозв'язку лінгвістичних умінь і здібностей дотримання соціально-культурних норм мовної поведінки, встановлення міжособистісних контактів [3].

Отже, комунікативна компетентність – комплексне застосування мовних і немовних засобів з метою комунікації, спілкування в конкретних соціально –

побутових ситуаціях, уміння орієнтуватися в ситуації спілкування, ініціативність спілкування. Формування комунікативної компетенції спрямоване на розвиток культури мовленнєвого спілкування, засвоєння мовленнєвого етикету та етичних норм спілкування.

Список використаних джерел

1. Большаніна Л. В. Структура, компоненти та рівні комунікативної компетентності викладача вузу. Науково-методичний електронний журнал «Концепт». 2017. № S11. С. 1-6. URL:<http://e-koncept.ru/2017/470129.htm> (дата звернення: 02.11.2017).
2. Братченко С. Л. Міжособистісний діалог і його основні атрибути. Психологія з людським обличчям: гуманістична перспектива в пострадянській психології. М., 1997. С. 201-222.
3. Ємельянов Ю. М. Активне соціально-психологічне навчання: монографія. Л.: Вид-во Ленингр. ун-ту, 1985. 166 с.

Здоровець Т.Г., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв; викладач кафедри загальної та практичної психології Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ОСОБЛИВОСТІ ЗБЕРЕЖЕННЯ ПСИХІЧНОГО ЗДОРОВ'Я МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Події, що відбуваються останнім часом у нашій країні, віддзеркалюються не лише на долі Української держави, а й долі кожної людини. Вразливою категорією населення є діти молодшого шкільного віку, у яких ще недостатньою мірою сформовані психічні процеси, в результаті чого вони досить часто неадекватно діють у складних ситуаціях, не в змозі належно аналізувати події та робити правильні висновки, а це у свою чергу призводить до виникнення дискомфорту і стресів.

Молодший шкільний вік вважається основним періодом розвитку особистості, її природних задатків, формування моральних якостей, рис характеру та набуття соціального досвіду. У віці 6-10 років активно формується прагнення на все мати своє бачення, з'являються думки про власну соціальну значущість, розвивається самооцінка, формується самосвідомість та зворотність зв'язку з оточенням.

Важливим новоутворенням цього віку вчені вважають рефлексію, за якої діти навчаються оцінювати свою діяльність, поведінку. Водночас розвиваються й дитячі страхи, що відображають сприйняття ними подій, інформації, навколишнього світу загалом, межі якого у нинішніх умовах розширюються. Нез'ясовні та вигадані страхи минулих років змінюються іншими, більш усвідомленими. Страх може набувати форм тривоги або занепокоєння, які необхідно навчитися долати, як самостійно, так і за допомогою дорослих людей (вчителів, вихователів, батьків).

Проблемами психічного здоров'я учнів початкової школи займалися багато вітчизняних і зарубіжних авторів, зокрема В. Бехтерев, О. Васильєв, Л. Виготський, О. Кочерга, О. Леонтьєв, К. Платонов С. Рубінштейн, І. Сікорський. Велику увагу збереженню психічного здоров'я молодших школярів приділяли: Ганс Айзенк, Біне Альфред, Лоренс Кольберг, Жан Піаже.

Психічне здоров'я, за визначенням Всесвітньої організації охорони здоров'я – це стан, що сприяє найповнішому фізичному, розумовому й емоційному розвитку людини [1].

З іншого погляду психічне здоров'я – це стан рівноваги між людиною і зовнішнім світом, адекватність його реакцій на соціальне середовище, а також на

фізичні, біологічні й психічні впливи, відповідність нервових реакцій силі і частоті зовнішніх подразників, гармонія між людиною і оточуючими людьми, узгодженість уявлень про об'єктивну реальність даної людини з уявленнями інших людей, критичний підхід до будь-яких обставин життя [1, 28-29].

У психологічній літературі виділяють три рівні психічного здоров'я та п'ять етапів розвитку психічного навантаження людини. До рівнів психічного здоров'я відносять:

- психофізіологічний (визначається станом і функціонуванням центральної нервової системи);
- індивідуально-психологічний (характеризується станом і функціонуванням психічної діяльності);
- особистісний (визначається співвідношенням потреб людини з можливостями та вимогами соціального середовища).

Етапи розвитку психічного навантаження: оптимальний; стан норми; стомленість; втома; перевтома. Два перших етапи не порушують психічне здоров'я дитини, тоді, як наступні три його руйнують.

Стомлення є суб'єктивним виявленням втоми, яке супроводжується ослабленням організму, відчуттям деякої розбитості, небажанням працювати.

Втома – відсутність, чи зниження працездатності всього організму або окремих органів і систем органів у результаті виконаної роботи.

Перевтома – хронічний стан, який може перейти у захворювання, яке виявляється низкою ознак: ослаблення психічних функцій (мислення, сприймання, засвоєння, пам'ять, увага, головний біль, порушення нормального сну, безсоння, погіршення апетиту, апатія) [2, 36-41].

Психічне здоров'я молодшого школяра залежить від багатьох чинників, серед яких: сім'я, школа, телебачення та інші засоби масової інформації. Однак із школою безпосередньо пов'язані такі фактори, як вікові кризи в період 6-7 років і велике розумове навантаження. Це і є основною причиною виникнення перевантажень і погіршення психічного здоров'я молодших школярів.

Окрім цього, психологічні особливості молодших школярів сприяють швидкому засвоєнню соціального досвіду суспільства, як його позитивних так і негативних проявів. Збільшення інформаційності, глобалізації соціального і технічного середовищ значно відчутніше, ніж раніше, впливають на людину. Поряд із позитивним впливом вони часто стають перешкодою для повноцінного виховання та навчання дітей.

Нестабільність економічного стану значної частини сімей, недостатня педагогічна просвіта населення, постійна напруга та зростаюча тривожність в умовах війни додають неспокою у щоденне буття дітей. З урахуванням цього, вчителю початкової школи досить важливо підтримувати в колективі класу стабільний психологічний мікроклімат, знаходити спільну мову з батьками учнів, відповідати на безліч запитань, що виникають щоденно, а в разі потреби – проводити бесіди, консультації, психологічні консилиуми з залученням профільних фахівців, аби подолати негативні явища, які, на жаль, існують в умовах соціальної нестабільності.

Для збереження психічного здоров'я молодших школярів дуже важливо правильно організувати навчально-виховний процес. Вчитель початкових класів зобов'язаний уважно слідкувати за психо-фізіологічним станом кожної дитини, відповідністю навчального навантаження згідно вікових та індивідуальних можливостей школярів, дотримуватися раціонального режиму праці та відпочинку, створити оптимальні умови середовища навчання, які відповідають гігієнічним нормативам, організувати режим навчальних занять із урахуванням динаміки розумової працездатності школярів.

Список використаних джерел

1. Калошин В.Ф. Психічне здоров'я школярів // Обдарована дитина. – 2008. – №1. – С. 26-30.
2. Мартиненко С. Як зберегти психічне здоров'я дитини? // Початкова школа. – 2014. – №5. – С. 41-43.

Іващенко А. В., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Дубровська Л.О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти та освітнього менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ДЕМОКРАТИЧНИЙ СТИЛЬ СПІЛКУВАННЯ ЯК ВИЯВ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ ВЧИТЕЛЯ

Анотація Автор розглядає сутність демократичного спілкування вчителя та учнів. Доводиться, що важливим показником педагогічної майстерності є саме демократичний стиль спілкування вчителя.

Ключові слова: педагогічна майстерність вчителя; демократичний стиль спілкування; способи взаємодії; розвиток; формування; досягнення.

Актуальність дослідження. Зараз, в сучасній школі, коли відносини між викладачем і учнем вийшли на новий рівень, є дуже важливим питання про спілкування двох сторін. І на перший план виходить демократичний педагог з демократичним стилем спілкування.

Стиль спілкування, який вибрав для себе вчитель, вказує на його майстерність і відіграє велику роль у відносинах з учнями, адже вчитель відповідає за створення сприятливих умов для психологічного комфорту дитини. За спостереженням В. Сухомлинського, помилки в поведінці вчителів призводять до «відхилень» у поведінці учнів: «в одних вони мають характер напруженості, в інших — манію несправедливих образ і переслідувань, у третіх — озлобленість, у четвертих — безтурботність, у п'ятих — байдужість...». А завдяки численним публікаціям можна з точністю сказати, що проблема стилю спілкування безпосередньо пов'язана з особистістю вчителя. З цієї точки зору її розглядали В. Грехнев, П. Єршов, В. Кан-Калік, Ю. Львова, Л. Савенкова, І. Синиця, Н.Софій, О.Онопрієнко, М.Пристінська та ін. Сьогодні існує велика варіативність стилів педагогічного спілкування (від підпорядкування до партнерства й відсутності спрямованого впливу), яка визначає складність і розмаїтість відносин учитель-учень, але найбільш ефективним вважається демократичний стиль.

Солідаризуючись із науковою позицією ряду дослідників, котрі висловлювалися про оптимальність демократичного стилю спілкування вчителя і школярів, ми схильні вважати, що він спонукає педагога вдаватися до збалансованого застосування ним методів винагороди і покарання учнів за результати їхньої діяльності. Вчитель взаємодіє з усім класом на засадах партнерства і паритету, організовуючи діяльність кожного учня і виявляючи до нього персональний інтерес та увагу. Розвиток здібностей, які виявляються у форматі демократичного спілкування вчителя з учнями, а саме розуміння індивідуальних обставин життя школяра, визнання авторитету його особистості, співпереживання успіхам і невдачам кожного учня тощо сприяють розвитку соціальної справедливості особистості вчителя.

Демократичний стиль педагогічного спілкування передбачає взаємодію двох рівноправних партнерів, котрі у цьому процесі виступають як колеги при обговоренні нагальних робочих проблем. Незважаючи на різні соціальні статуси вчителя й учнів, демократичний формат взаємин унеможливує виникнення психологічних бар'єрів у спілкуванні (Б. Ф. Поршнев) вчителя й учнів, відкриває їх один одному як співрозмовників і як особистостей.

Демократичний стиль характеризується :

– культурою педагогічного спілкування і зацікавленістю до пізнання дитини (її здібностей),

– орієнтованість на розуміння проблем, настроїв, прагнень вихованців,

– переважають такі методи, як заохочення, переконання, індивідуальне спонукування, тощо.

Наслідком такого спілкування і відношень стає впевненість учнів у власні можливості; формування конструктивних моральних орієнтирів; панування в колективі сприятливого психологічного клімату, доброзичливе ставлення один до одного .

Заповіді педагогічного спілкування майстерного вчителя (за В.Сухомлинським)

1. Відносини з дітьми – фундамент діяльності педагога.

2. У спілкуванні виходити з мети, завдань виховання, інтересів дитини.

3. Орієнтуватись на співрозмовника.

4. Не обмежуватися інформацією, аналізувати мотиви.

5. Усвідомлювати психологічну атмосферу (співпереживати).

6. Самокритичність. Не жалітися на учнів.

7. Вміти слухати і поважати співрозмовника. Тактовність. Взаємність у спілкуванні.

8. Динаміка, розвиток, ініціативність у спілкуванні.

9. Уникати моралізму та негативних установок спілкування.

10. Виключати "голу" критику. Вчасно похвалити чи пожурити. Не бійтеся бути ласкавими, частіше посміхатися, схвалювати, заохочувати.

Демократичний педагог відчуває потребу у зворотному зв'язку від дітей в тому, як ними сприймаються ті чи інші форми спільної діяльності; вміє визнавати допущені помилки. У своїй роботі такий педагог стимулює розумову активність і мотивацію досягнення у пізнавальній діяльності. Навчання є особливим видом діяльності та спілкування, у ході яких відбувається формування особистості. Тому важливо так їх організувати, щоб вони максимально сприяли переведенню вихованця в суб'єкт діяльності. Демократичний стиль спілкування передбачає переведення учня у суб'єкт педагогічної взаємодії, щоб дитина «свідомо прагнула до певної мети, розкривала кращі свої сили, вложені в неї природою, виховувалася на творчу, повноцінну особистість». До умов, які забезпечують суб'єкт-суб'єктну взаємодію в процесі навчання О. Лавріненко відносить: право кожного учасника творчого процесу на власне рішення; створення і збереження учасниками педагогічної дії атмосфери творчості; стимулювання індивідуального стилю творчої діяльності і самовираження кожного з суб'єктів учіння. Отже, за суб'єкт-суб'єктної взаємодії учні «стають співавторами соціально-культурної діяльності, яку творчо організує вчитель».

Підсумовуючи все вище сказане, робимо висновки, що демократичний стиль забезпечує дружнє взаєморозуміння між педагогом і вихованцем, викликає у дітей позитивні емоції, впевненість в собі, дає розуміння цінності співпраці у спільній діяльності. При цьому, крім професійних знань, умінь і навичок, що складають технологічну основу педагогічної майстерності, для ефективної роботи потрібні такі особистісні якості вчителя, як «володіння стилем легкого, неформального, теплого спілкування з учнями; перевага усних контактів на уроці над письмовими; емоційна

врівноваженість, упевненість у собі, життєрадісність». Демократичний стиль спілкування ґрунтується на повазі, довірі, орієнтації на самоорганізацію, самоуправління особистості та колективу. Базується він на прагненні донести мету діяльності до свідомості учнів, залучити їх до участі в спільній діяльності. Основними способами взаємодії є заохочення, порада, інформування, координація, що розвиває в учнів упевненість, ініціативність.

Список використаних джерел

1. Лаврінченко О. А. Педагогічна майстерність як домінуючий складник педагогічної дії. URL: http://www.kpi.kharkov.ua/archive/Наукова_періодика/Tipuss/2013/3/.pdf.
2. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД. 2018. 160 с.
3. НУШ. URL: <https://nus.org.ua/articles/demokratychna-shkola-tse-koly-navittehpersonal-ne-krychyt-na-uchniv-yak-pratsyuye-kanivska-gimnaziya/>.
4. http://dspace.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/3252/1/Fencik_Pedagogical_communication.pdf
5. http://www.ndu.edu.ua/storage/2021/%D0%9C%D0%90%D0%9A%D0%95%D0%A2_%D0%97%D0%B1%D1%96%D1%80%D0%BD%D0%B8%D0%BA%20%282%29.pdf#page=57

Карпенко Є.В., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ПОНЯТТЯ «ПІЗНАВАЛЬНІ УМІННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ»

У сучасних умовах соціально-економічних реформ в Україні, пов'язаних з державним курсом на євроінтеграцію, відбуваються трансформаційні зміни в системі закладів загальної середньої освіти. Важливим завданням НУШ є розвиток в учнів умінь критичного мислення, адаптування до змін, командної взаємодії, роботи з інформаційними джерелами, цифрової грамотності тощо. Значущим також є розвиток особистості молодшого школяра, зокрема вдосконалення його творчого та інтелектуального потенціалу. Це актуалізує розробку принципово нових підходів до формування мислення учнів на основі конструктивно-діяльній взаємодії, яка передбачає відмову від авторитарного підходу під час викладання предметів; пріоритети всебічного розвитку, проблемного освітнього процесу, особистісно-орієнтованої освіти. Такі підходи до формування пізнавальних умінь учнів забезпечать готовність майбутніх випускників шкіл до пошуку шляхів творчого вирішення нових проблем.

Дослідники, які вивчали процес формування пізнавальних умінь у школярів, особливого значення надають часовому чиннику, вказуючи, що найсприятливішим віком для розвитку інтелекту дітей є період від семи до десяти років.

Існують різні підходи до визначення поняття «уміння» у психолого-педагогічній літературі. Учені, які займаються вивченням цієї проблеми, під цим поняттям розуміють:

- засвоєні способи діяльності (О. Абдуліна, В. Пунський);
- свідоме володіння будь-якими прийомами діяльності (Ю. Бабанський, Т. Бахарєва, В. Крутецький, П. Підкасистий);

- здатність чи готовність до ефективного виконання дії відповідно до цілей та обставин (А. Боброва, О. Бойко, І. Каїрова, Н. Левітов, А. Усова);
- здатність до успішного виконання певної діяльності або дій у нових умовах (Н. Запорожець, Н. Левітов, К. Платонов, Ю. Самарін);
- систему дій, пов'язаних між собою логікою діяльності, яка спрямована на вирішення поставлених задач (П. Гальперін, Є. Мілерян);
- необхідність переходу до творчості (В. Сластьонін, Л. Спірін) [2, с.203];
- здатність старанного виконання певних дій, яка ґрунтується на оптимальному застосуванні особистістю здобутих знань та навичок; які передбачають використання раніше набутого досвіду, знань (С. Гончаренко) [там само].

Сформованість пізнавальних умінь визначає високий рівень організації розумової діяльності, засвоєння і перетворення знань. При цьому виділяються дві сторони: внутрішня, коли школяр оволодіває вміннями і навичками розумової діяльності, і зовнішня, коли учень навчається самоорганізації своєї діяльності і знань. У цьому випадку пізнавальні вміння виявляються як у практичних, так і в теоретичних діях, будучи «регуляторами» всієї навчальної діяльності, і сприяють її ефективності [там само].

Науковці дефініцію «пізнавальні вміння» визначають як «підготовленість до свідомих і точних дій (розумових і практичних)» і «здатність особистості послідовно застосовувати всю сукупність навчальних і розумових дій при вивченні нового матеріалу чи матеріалу, який відрізняється від раніше вивченого, при розв'язанні незнайомих пізнавальних питань і завдань». Ці два визначення доповнюють одне одного і дають можливість виділити основні відмінності пізнавальних умінь від близьких їм понять «прийоми пізнавальної діяльності» і «навички» [там само, с.204].

До складу умінь входять усі важливі процеси свідомості: інтелект, воля, емоції, які проявляються у свідомому, цілеспрямованому, успішному здійсненні системи перцептивних, розумових, мнемонічних, вольових, сенсомоторних та інших дій, які забезпечують досягнення поставленої мети діяльності в умовах її протікання, що змінюються. Всі вміння людини як особистості мають інтелектуальні властивості.

У сучасній психолого-педагогічній літературі існує декілька підходів до класифікації інтелектуальних умінь:

- за структурними елементами навчальної діяльності;
- за ступенем узагальненості;
- за структурою розумової діяльності;
- за етапами розумової діяльності;
- за типами мислення [там само].

До структурних елементів навчальної діяльності належать:

- вміння мотивувати свою діяльність;
- вміння сприймати інформацію;
- вміння раціонально запам'ятовувати;
- вміння осмислювати матеріал і виділяти головне;
- вміння розв'язувати проблемні завдання;
- вміння працювати самостійно;
- вміння контролювати навчально-пізнавальну діяльність [там само].

За ступенем узагальненості до пізнавальних умінь належать розумові операції в основі яких лежать загальні закономірності аналітико-синтетичної діяльності: аналіз і синтез, узагальнення і абстрагування; диференціація і систематизація [там само].

Існують різні підходи до поняття «пізнавальні вміння»:

По-перше, їх формування з одним із важливих завдань педагогічної освіти, оскільки на цій основі відбувається розвиток і удосконалення пізнавальних

можливостей здобувачів освіти, їх компетентності, розкривається їхня індивідуальність. По-друге, пізнавальні вміння - органічна частина змісту освіти, яким опановують школярі для самостійного і критичного сприйняття матеріалу. По-третє, пізнавальні вміння - це засіб формування знань, особистих суджень і мотивованого відношення до минулого. По-четверте, вони є прогнозованим результатом цілеспрямованого навчання. Нарешті, по-п'яте, пізнавальні вміння можуть виступати як вагомий критерій успішності навчання і викладання. Уміння, використані здобувачем освіти, для організації своєї відповіді, можуть і повинні виступати як показник, вимірювач результатів навчання.

Під «пізнавальними вміннями» розуміють дії щодо виконання розумових операцій, які є компонентами мислення. Загальним є розгляд їх у якості особливих дій, які формуються у процесі активної навчальної діяльності, є її результатом та відображають успішність перетворення інформації на основі розумових операцій [там само].

Аналіз підходів науковців до визначення фенологічного змісту феномена «пізнавальні вміння» дав змогу дійти висновку, що вміння є важливим елементом освітньої функції навчання.

За Ю.Стаднюк, «пізнавальні вміння» є здатністю особистості до оволодіння новими знаннями, практичними прийомами, навчання з урахуванням досвіду, можливістю до адаптації набутих теоретичних знань задля вирішення ймовірних перешкод, є комплексом розумових та практичних дій [2, с.8].

Отже, аналіз терміну «пізнавальні вміння школярів» дав змогу дійти висновку: учені розуміють це поняття по-різному.

Список літератури

1. Захарова Г. Б. Науково-теоретичне обґрунтування поняття «уміння самостійно-пізнавальної діяльності студентів». Педагогіка вищої та середньої школи. 2014. Вип. 41. С. 203-205.

2. Стаднюк Ю. Ю. Формування пізнавальних умінь учнів 6-8 класів у процесі навчання фізичної географії: автореф. дис. канд. пед. наук. спец.: 13.00.02. Київ, 2021. 24 с.

Кириєнко І.В., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ СУЧАСНОГО ОСВІТНЬОГО ПРОСТОРУ

Сучасний освітній простір ґрунтується на поєднанні двох принципів – гнучкості та стабільності. Гнучка організація дозволяє швидко змінювати простір залежно від потреб освітнього процесу, впроваджувати різноманітні форми роботи. Стабільність забезпечує безперервність процесу, послідовність сприйняття та діяльності, підтримує порядок у просторі та керованість у роботі. Гнучкість та стабільність поєднуються через відповідне зонування. У класі слід виділити незмінні стаціонарні осередки, що становлять його основу – “каркас”. Як правило, це робоче місце вчителя, основна класна дошка, ємності для зберігання навчальних матеріалів – як обмеженого доступу, так і відкриті для учнів. Інші елементи облаштування класу можуть бути мобільними, забезпечувати гнучкість, можливість швидкої реорганізації. Насамперед йдеться про учнівські робочі місця. Причому в сучасній школі це не лише стандартні столи та стільці; учнівські меблі дуже різноманітні та дозволяють працювати всім

класом, у групах чи поодиноці, у різноманітних позах (сидячи, стоячи, навіть лежачи), спілкуватись, відпочивати.

В умовах типової класної кімнати неможливо забезпечити кожного учня/ученицю повним комплектом меблів на всі випадки, виділяючи окремі простори для фронтальної, групової роботи, обговорень, відпочинку тощо. Гнучка організація класу дозволяє змінювати розташування учнівських робочих місць, швидко переходити від однієї просторової форми роботи до іншої, дає можливість учням трансформувати власне робоче місце, користуватись за потребою тими чи іншими меблями. Письмову роботу бажано виконувати, використовуючи стандартні столи та стільці (хоча деякі американські педагоги і для такої діяльності пропонують різні типи меблів); бесіди та обговорення краще проводити без столів, у колі, сидячи на стільцях або на підлозі (на килимі чи подушках); для індивідуальних та групових завдань робочі місця можуть бути різними: і згруповані стандартні столи, і пуфи, крісла чи дивани, і низенькі столики, що дозволяють працювати, сидячи на підлозі.

Які саме меблі мати в класі та як їх використовувати – відповідь на це запитання найкраще може дати вчитель, виходячи з власного досвіду роботи. Головне – щоб меблі давали можливість саме для гнучкої організації, залишали достатньо простору для активності, не захаращували приміщення, не обмежували вибір форм роботи.

Важливим питанням є кольорове оформлення класу. Колір створює емоційну атмосферу, моделює настрій, сприяє навчальній діяльності чи, навпаки, заважає та демотивує. Питання колірної рішення слід розглядати цілісно. Кожна деталь інтер'єру має певний колір, але лише гармонійне поєднання кольорів може створити ту загальну атмосферу, що зробить приміщення комфортним для перебування. Колір стін чи підлоги, дверцят шаф чи ніжок столів – усі елементи простору треба підбирати на основі єдиного підходу, не протиставляти, а взаємно доповнювати одне одного.

Існують численні рекомендації щодо вибору колірної рішення класних приміщень, але, впроваджуючи такі рекомендації, завжди слід мати на увазі: йдеться саме про цілісне рішення, про загальну колірну атмосферу, що викликає певний емоційний відгук. Планувати колірне рішення класу слід саме з погляду бажаної емоційної атмосфери приміщення. Найвідомішою є рекомендація робити приміщення початкових класів у теплих кольорах (червоний, жовтогарячий, жовтий), а старших – у прохолодних (блакитний, синій). Теплі кольори у початкових класах створюють затишну атмосферу, сприяють спілкуванню, заохочують різні види активності. Проте занадто яскраві кольори збуджують, дратують, надміру стимулюють, можуть викликати неконтрольовану поведінку. Основні кольори приміщення – кольори стін та великих меблевих поверхонь – мають бути легкими, спокійними. Яскравіші ж кольори використовують для привертання уваги: наприклад, стіна з класною дошкою може мати глибше та інтенсивніше забарвлення.

Стимуляція. У дизайні інтер'єру (зокрема й шкільного) з погляду психологічної стимуляції трапляються дві крайнощі. З одного боку – порожні, монотонні, нудні приміщення, що не мають ресурсу для сприйняття, викликають сенсорну депривацію, демотивують. З іншого – приміщення, перенасичені різноманітним оформленням та декоруванням, візуально засмічені. Ані те, ані друге не відповідає потребам учнів. Дизайн класного приміщення має бути врівноважений, забезпечувати достатню, але не надмірну візуальну стимуляцію.

Сьогодні навряд чи хтось з власної волі робитиме сумні та похмурі класи; але візуально перевантажені приміщення зустрічаються все частіше. Дослідження португальських психологів свідчать, що такий інтер'єр негативно впливає на здатність учнів сприймати та запам'ятовувати інформацію. Перевантаження та візуальне засмічення приміщення відбувається через те, що на різних етапах оздоблення та облаштування не враховується, яким чином приміщення буде

використовуватись, яке обладнання, оформлення, навчальні матеріали необхідні в роботі.

Під час ремонту класу не слід використовувати прийоми, що переускладнюють художнє рішення. Наприклад, стіни бажано фарбувати рівномірно в один-два кольори, підлогу робити максимально простою. Візерунчасті шпалери на стінах чи лінолеум з малюнком на підлозі створюють “візуальний шум”.

В оздобленні класу небажано використовувати стінописи, навіть такі, що відповідають навчальній тематиці. Меблювання та облаштування також мають бути ненав'язливим. Помилково наповнювати клас різнокольоровими столами, стільцями, шафами. Для меблів слід обирати один-два кольори, що гармонійно поєднуються з кольором стін; колірними акцентами можуть бути окремі деталі, що не перебувають увесь час у полі зору, – наприклад, опори столів чи сидіння стільців. Різноманітних малюнків та візерунків на дверях, килимах чи подушках бажано уникати.

Отже, здійснений аналіз джерел, дає змогу зробити висновок: новий освітній простір – це значуща складова сучасного освітнього середовища, що має великий вплив на розвиток учнів та створює можливості для різноманітних форм навчальної діяльності, забезпечує сприятливу атмосферу, мотивує та налаштовує на продуктивну роботу.

Список використаних джерел:

1. Касярум Н.В. Освітній простір як характеристика сучасної системи освіти. Педагогічна наука: історія, теорія, практика, тенденції розвитку. 2008.

2. Франчук Т.Й. Феномен „цілісності” в педагогічному процесі, основи формування цілісного освітнього простору. Вісник Черкаського університету. Вип. 101. 2007; 51 - 56.



Киричок І.І., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ДИСКУРСИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

На наш погляд, дискурсивна компетентність (далі – ДК) - інтегративне утворення, окремий компонент в структурі комунікативної, яка тісно пов'язана з формуванням системи знань про дискурс та низкою умінь: загальнонавчальних, компенсаторних, текстових, аргументативних, імпровізаційних, мнемонічних, прогностичних, аудіальних; умінь структурно сприймати клас (бачити клас в цілому і кожну дитину окремо); керувати перебігом діалогу; проявляти відкритість, толерантність, емпатію в процесі науково-навчального спілкування [2, с. 8].

Педагогічні умови ми тлумачимо як навчальне середовище, в якому виникає взаємопов'язаність поданої оптимальної сукупності педагогічних чинників, які забезпечують можливість викладача ЗВО організувати активну пізнавальну діяльність майбутніх учителів [там само].

Першою умовою формування ДК майбутніх учителів під час навчання в магістратурі ми вважаємо активне залучення здобувачів освіти до дискурсивної текстової діяльності, уведення у освітній процес ВНЗ спецкурсу «Дискурсивна компетентність як складова професійної компетентності майбутніх учителів».

Реалізація змісту цієї умови потребує створення дискурсивного змісту освіти, що передбачає новизну, оригінальність, практико-орієнтованість, інтегрованість, соціальну і професійну значущість; проблемність і варіативність та ін.; уведення у

освітній процес вищого навчального закладу під час навчання магістрів спецкурсу «Дискурсивна компетентність як складова професійної компетентності вчителя початкової школи».

Предмет «Теорія та методика ораторського мистецтва у підготовці вчителя початкової школи» та включення у освітній процес ЗВО спецкурсу «Дискурсивна компетентність як складова професійної компетентності вчителя початкової школи» допоможе розв'язати цю проблему.

Основи дискурсивних знань та інтелектуальних умінь майбутніх учителів формують в освітньому процесі під час навчання у магістратурі. Успішність цього процесу залежить від адекватного інформаційного змісту освіти, представленого у навчальних предметах; використання системи дидактичних засобів, які забезпечують становлення міцних та глибоких інтегрованих, знань та інтелектуальних умінь. У зв'язку з цим першим кроком у моделюванні освітнього процесу, який спрямований на формування ДК студентів, варто визначити потенціал навчальних курсів та методи, прийоми і форми організації навчання, які реалізують в процесі їх викладання [1, с. 173].

Ми припускаємо, що другою умовою, яка сприятиме формуванню дискурсивної компетентності майбутніх учителів, є створення та реалізація поетапної методичної програми, яка складається з орієнтувально-мотиваційного, когнітивно-діяльнісного та рефлексивного етапів під час їхньої підготовки та істотно підвищуватиме їхню конкурентоспроможність на ринку праці.

Перший етап формування ДК є орієнтувально-мотиваційним, який спрямовано на формування системи дискурсивних знань та умінь - процес, який характеризується послідовним вирішенням низки цілей з використанням оптимальних дидактичних засобів.

Другий етап формування ДК майбутніх учителів початкових класів – когнітивно-діяльнісний. На цьому етапі передбачено:

1. Інтеграція знань дискурсу, їх класифікація та розподіл згідно з етапами і ситуаціями виступів з урахування жанрів мовлення, створення моделі виступів, їх реалізація, аналіз результатів, корекція моделі і її реалізація.

2. Формування здатності магістрів до застосовування дискурсивних знань і вмінь в ігрових ситуаціях, а також самостійного проектування способів вирішення дискурсивних задач шляхом створення відповідних проектів. Головними формами, методами та прийомами навчання тут виступають сценарні проекти (самостійне створення майбутніми учителями ситуацій виступів та їх обігрування з подальшим аналізом), ситуаційно-проблемні завдання (теоретичне моделювання кожного кроку алгоритму виступу).

Третій етап ми вважаємо рефлексивним, який передбачає безпосереднє використання сформованих дискурсивних знань та умінь у реальних умовах дискурсивної діяльності (при поєднанні навчання з роботою, під час стажувальної практики).

Третя група педагогічних умов, яка забезпечує формування дискурсивної компетентності майбутніх учителів, - використання інтеграційних, ситуаційно-проблемних, активних, консультаційних і тренінгових методів і форм навчання та ін. З метою реалізації умови доцільно використовувати такі методи та прийоми:

- активізації та стимулювання навчальної діяльності, успішної дискурсивної поведінки, рефлексії студентів; форм та методів активного навчання;

- аксіолого-орієнтованих методів та прийомів: трансляції ціннісного змісту освіти, емоційного зараження, роз'яснення і переконання, вітагенних прийомів, ситуацій самопереконання;

- тренінгів, які ґрунтуються на діалогічних, дискусійних і ігрових методах взаємодії.

Список використаних джерел

1. Горобченко Н. В. Особливості формування дискурсивної компетентності старшокласників за умов змішаного навчання. *Академічні студії. Серія «Педагогіка»*. 2021. Вип. 3. Ч. 2. С. 172-178.
2. Хачатрян Є. Л. Формування міжкультурної дискурсивної компетентності майбутніх фахівців з економіки в процесі вивчення гуманітарних дисциплін: автореф. дис.... канд. пед. наук. спец.:13.00.04. Кропивницький, 2020. 24 с.



Кисла О.В., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ОСНОВНІ ПІДХОДИ ДО ПОНЯТТЯ «КУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ»

Інтеграція України з країнами Європи, загострення проблеми міжкультурної взаємодії і порушення соціальної злагоди в умовах глобалізаційних кризових процесів вимагає обґрунтування сучасних засад загальнокультурного виховання, становлення толерантної особистості, здатної адаптуватися до постійних змін у суспільстві, самореалізації та самовдосконалення. Цей процес передбачає активізацію пошуків оптимальних форм навчання в загальноосвітній навчальних закладах.

Практичне значення культурної компетентності полягає в тому, що людина вчиться здатності розуміти, спілкуватися і ефективно взаємодіяти з людьми через культури.

Аналіз літератури показав, що більшість педагогічних досліджень культурної компетенції та компетентності проводиться у прикладному аспекті: або в контексті певної сфери діяльності (професійної, інформаційної, комунікативної, екологічної та ін.), або в окремій галузі культури (соціокультурної міжкультурної, лінгвокультурної, етнокультурної та ін.). Ідентичні та підходи зарубіжних дослідників до поняття «культурна компетентність», які розглядають його як синонім «коефіцієнта культурного розвитку» (англ. cultural quotient, CQ) як здатність до адаптації та ефективної роботи у різних культурах. Культурна компетентність (CQ) вимірюється за шкалою, аналогічною тій, що використовується для вимірювання коефіцієнта інтелекту індивідуума (IQ). Люди з більш високим CQ розглядаються як такі, що мають більшу здатність успішної адаптації у будь-якому середовищі. Вони використовують ефективніші методи ведення справ, ніж люди з нижчим CQ за системою оцінки, створеною Лінн Ван Діном та Суном Ангом [1].

Однак сутнісні поняття культурної компетентності молодшого школяра у постіндустріальному суспільстві суворо не визначено, її цілі та критерії розвитку мають дискусійний характер, що негативно впливає на результати освіти.

Аналіз праць вчених дав змогу констатувати: культурна компетентність учня – багатоаспектне поняття, яке породжує різні його дефініції.

Н. Хорошилова визначає культурну компетентність студентів як показник культурного розвитку, а з погляду процесів соціалізації та інкультурації – як одиницю культурного досвіду особистості, в освітньому процесі – як проєктований результат освіти [2].

Культурна компетентність учня включає розуміння власного культурного світогляду; ставлення до культурних відмінностей; знання різних культурних методів і світоглядів; міжкультурні навички [3].

Культурну компетентність учня початкових класів можна розглядати як складову культурної комунікації, вона ґрунтується на приналежності людини до певної соціальної групи, її життєвому досвіді, володінні інформацією про належну комунікаційну поведінку, знання, отримані шляхом навчання, спостереження, ознайомлення із багатьма культурними і мистецькими об'єктами. Культурна компетентність формує основи поведінки особистості, сприяє її соціалізації, створює умови для збереження і передачі національної своєрідності, традицій, звичаїв, притаманних даній культурі. Культурну компетентність можна розглядати як одну з передумов правильної інтерпретації інформації, отриманої у процесі комунікації та результативності комунікаційного процесу, вона здатна розвиватися під впливом культурної взаємодії, обміну думками, індивідуальним досвідом [2].

Н.Іванець культурну компетентність тлумачить як залучення до різноманітних видів мистецької образотворчої, музичної та літературної, технічної творчості через розкриття та розвиток здібностей, творчого самовираження особистості [1, с.45].

Отже, за Н.Іванець, поняття «мультікультурної компетентності» визначає як готовність молодшого школяра до міжкультурної взаємодії з однолітками, толерантного ставлення до культурної своєрідності співрозмовника, шанобливого ставлення до культурної спадщини рідного народу та культурних і життєвих цінностей інших людей, демонстрації норм міжкультурного етикету [там само, с.60].

О.Сніговська міжкультурну компетентність майбутніх фахівців з міжнародних відносин пов'язує з сукупністю культурно-прагматичних, соціокультурних, етнолінгвокультурологічних знань, стратегій практики культурної поведінки, стратегій зображення фону культури, умінь комунікативної взаємодії як моделей мовної поведінки; умінь презентувати себе та іміджувати; умінь потенціалу соціокультурного дискурсу; значення етномовної свідомості; сформована суб'єктна позиція поліфонічної етнокультурної моделі світу; національноментальну та етнокультурну конгруентність у контексті ідей діалогу культур [5, с.11].

А.Павленко загальнокультурну компетентність учня тлумачить як сукупність наукових та культурних знань, умінь та навичок, які отримані під час навчання і здобуття суб'єктного досвіду, здатність до їхнього застосування у певних життєво-професійних ситуаціях, які сприяють сформованості способів спілкування та поведінки, які відповідають загальнолюдським нормам моралі [4, с.7].

На наш погляд, культурна компетентність учня - це рівень адаптованості учня до культурного, комунікаційного, технічного, сучасного середовища її вміння орієнтуватися у інформаційному потоці, правильно використовувати отриману інформацію для прийняття рішень. Культурна компетентність передбачає високу міру соціалізованості та інкультурованості учня, що дозволяє йому достатньо вільно комунікуватися у сучасному полікультурному глобалізованому світі. При цьому культурна компетентність включає значення і прийняття національних та загальнолюдських цінностей, які лежать в основі поведінки особистості.

Отже, дефінітивний аналіз досліджуваного феномена дає підстави з'ясувати, що культурна компетентність – багатоаспектне поняття, яке пов'язано зі здобутками культури певного етносу та навичками особистості діяти згідно з нормами культури.

Список літератури

1. Іванець Н. В. Формування мультікультурної компетентності учнів в освітньому середовищі початкової школи: дис.... канд. пед. наук: спец. 13.00.07. Вінниця, 2020. 270 с.

2. Крутенко О.В. Формування ключових компетентностей учнів загальноосвітнього навчального закладу відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів. Загальнокультурна компетентність: науково-методичний посібник. Черкаси: ЧОПОПП, 2014. 68 с.

3. Нестеренко Т. Формування культури особистості як шлях досягнення загальнокультурної компетентності молодшого школяра. Наукові записки. Серія: педагогічні науки. Випуск 93. С. 119-123.

4. Павленко А. Ю. Формування загальнокультурної компетентності учнів професійно-технічних навчальних закладів у процесі вивчення предметів суспільногуманітарного циклу: дис. ... канд. пед. наук. спец: 13. 00. 04. Житомир, 2015. 23 с.

5. Сніговська О.В. Формування міжкультурної компетентності майбутніх фахівців з міжнародних відносин у освітньому середовищі класичного університету: дис. ... канд. пед. наук. спец: 13. 00. 04. Умань, 2014. 24 с.

Кислякова А. О., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Реформування української вищої освіти наразі займає дуже важливе місце в реаліях держави Україна, адже в умовах важливих змін у суспільстві попит на висококваліфікованих фахівців стає дуже актуальним. У зв'язку з цим особливого значення набуває формування та розвиток критичного мислення майбутніх учителів. У філософії, педагогіці та психології накопичено чимало теоретичного матеріалу з проблеми структури оцінного мислення, який, на нашу думку, не знайшов належного відображення в практичній підготовці майбутніх фахівців. Створення та впровадження в освітній процес закладів вищої освіти організаційно-педагогічних умов, які забезпечуватимуть готовність майбутніх учителів до розвитку критичного мислення молодших школярів є актуальною проблемою.

До проблем цієї проблеми зверталися такі вчені, як Дж. А. Браус, Д. Вуд, Д. Халперн, Д. Елліс, М. Кларін Дж. Піаже та інші. Дослідники по-різному трактують поняття «критичне мислення». М. Кларін вважає, що критичне мислення – це раціональне, рефлексивне мислення, спрямоване на те, щоб вирішити, у що вірити або які дії зробити [1, с. 28]

Д. Халперн у своїх працях зазначає, що цей тип мислення передбачає використання когнітивних технік і стратегій, які підвищують ймовірність отримання бажаного кінцевого результату. На думку Д. Клюсгера, критичне мислення є автономним, інструктивним мисленням, починається з постановки запитання, прагне до переконливої аргументації та має соціальний характер [2, с. 54]

Дослідник детально аналізує цей феномен і зазначає, що критичне мислення має п'ять характеристик, які визначають його як незалежне мислення, цілісне мислення, проблемне мислення та критичне мислення, мислення про дебати та соціальне мислення. Проте всі варіації визначення поняття «критичне мислення» об'єднує спільна риса – наявність компонентів (аналітичність, асоціативність, раціональність, автономність, упорядкованість), які сприяють формуванню навичок, які допомагають людині орієнтуватися всередині себе, навколишній світ, наприклад: інформаційний, мовний, соціальний.

Професійна робота є основною діяльністю, що забезпечує розвиток і формування критичного мислення вчителя. Тому найбільш прийнятною в академічному університеті є квазіпрофесійна академічна кар'єра, заснована на суттєвості реальної роботи, академічних стандартів. Сутність одного із аспектів цієї діяльності можна виразити як діяльність самоперетворення, саморозвитку, самовдосконалення, що відбувається під цілеспрямованим впливом навчання. Тобто розвиток критичного мислення стає як процесом, так і результатом освіти майбутнього вчителя. Професійний розвиток майбутніх фахівців також відбувається в ситуаціях, коли предметом критичного мислення є аналіз самостійної навчальної роботи та розбір проблематики цієї роботи.

Ефективність процесу формування критичного мислення майбутніх учителів визначається:

1) використання активних методів навчання як складової сучасної інноваційної технології;

2) доцільне використання в навчальних кабінетах різних форм педагогічної творчості: дидактичних, технологічних, організаційних;

3) використання індивідуально різного підходу до підбору практичних навчальних завдань.

Аспект критичного мислення проявляється через склад його компонентів, зокрема:

1. Підготовка до планування. Ідеї часто з'являються випадково. Важливо їх розкласти, вибудувати порядок викладу. Наявність процесу мислення є ознакою впевненості.

2. Гнучкість. Якщо майбутній учитель не готовий сприймати ідеї інших, він ніколи не зможе бути генератором власних думок та ідей. Гнучкість дозволяє вам чекати, щоб прийняти рішення, поки він не отримає низку інформації.

3. Наполегливість. Часто, стикаючись зі складною справою, ми відкладаємо її виконання на потім. Виховуючи наполегливість у стресах, майбутній учитель обов'язково досягне значно кращих результатів у навчанні.

4. Готовність виправляти свої помилки. Критично мисляча людина не виправдовуватиме свої неправильні рішення, а робитиме висновки, використовуючи помилку для продовження навчання.

5. Розбірливість. Важлива характеристика, яка передбачає вміння спостерігати за собою в процесі розумової роботи, слідкуючи за ходом міркувань.

6. Шукайте компромісні рішення. Важливо, щоб зроблені висновки визнавали інші люди, інакше вони залишаться на рівні тверджень [3].

Студенти починають критично мислити, ставлячи запитання та пояснюючи проблеми, які потрібно вирішити. Знання формують мотивацію, без якої майбутній учитель не може ясно мислити. Щоб створити складну ідею, необхідно опрацювати багато фактів, ідей, текстів, досліджень, даних, ідей. Критичне мислення формується і розвивається під час обробки інформації, вирішення завдань, проблем, оцінки ситуації, вибору раціональних методів роботи.

Список використаних джерел:

1. Вукіна Н. В., Дементієвська Н. В. Критичне мислення : як цього навчати. Х. : Основа, 2007. 108 с.

2. Кроуфорд А., Саул В., Метьюз С., Макінстер Д. Технології розвитку критичного мислення учнів. К. : Плеяда, 2006. 220 с.

3. Пометун О. І., Пироженко Л. В. та ін. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібник. К. І. А. С. К., 2003. 192 с.

Клименко Д.С., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Самусь А.А., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ТРЕНІНГ ЯК ІНОВАЦІЙНА МЕТОДИКА ФОРМУВАННЯ НАЦІОНАЛЬНОЇ ІДЕНТИЧНОСТІ

Тренінг має на меті сприяти становленню національної ідентичності через усвідомлення власної приналежності до свого народу, толерантності до інших етносів та ставить перед собою завдання: розвивати етнічну ідентичність, розвивати духовні цінності (свобода, порядність, любов до Батьківщини та людей, самоцінність, повага до інших етносів), а також розвиток терпимості до чужого способу життя. Очікується, що учасники тренінгу опанують навички (комунікативні, активного слухання); сформулюють позитивні висновки про власну національну ідентичність, про духовні цінності, властиві українському народу, усвідомлять, що нормальне існування в соціумі не можливе без спілкування з представниками інших етносів.

Тренінг національної ідентичності - розвиток навичок, необхідних для здійснення активних дій в українському суспільстві. Основна мета такого тренінгу - підготуватись до активних взаємодій дії в своєму співтоваристві (групі, освітньому закладі, дворі, клубі), для того щоб ви самі робили своє життя цікавим і різноманітним, наповненим духом українського народу.

Розминка «Розкол льоду»

Всі учасники стоять в колі. Ведучий плескає в долоні, потім передає шматочок бавовни сусіду праворуч або ліворуч. Бавовна передається з долоньок в долоньки. Коли учасник отримує бавовну, він її передає наступному учаснику. Таким чином, бавовна обійде все коло і повернеться до ведучого. Далі бавовну можна пустити в зворотню сторону.

Розминка «Зміна місць»

Всі учасники сидять у колі, один стілець забирається із загального кола. Ведучий стає в центр кола і говорить: «Міняються місцями ті, хто ...». Далі ведучий називає якусь якість або рису, присутню у більшості гравців, а також і у самого ведучого. Наприклад, «... ті, хто в чорних черевиках». Учасники встають з місць і швидко намагаються зайняти місця на протилежному боці кола. З тим, хто сидів поруч мінятися місцями не можна. Той, кому не вистачило місця, встає на місце ведучого. На початку гри обмовляється, що не потрібно штовхати інших учасників, треба дбайливо ставитися один до одного. Після завершення вправи тренер задає питання:

- Як ви думаєте, навіщо ця вправа?

- Які почуття ви зараз відчуваєте?

- А які почуття взагалі бувають? (Радість, смуток, страх, тривога, спокій).

«Настрій змінилося?»

Після розминки «Зміна місць» ви все сидите не по своїм командам, і зараз настав час познайомитися».

Вправа «Інтерв'ю»

Всі учасники діляться на пари (якщо це можливо, в парах повинні бути люди, які не знайомі один з одним) і протягом 2 хвилин підлітки ставлять один одному запитання з метою дізнатися якомога більше про свого нового партнера: звідки він, де навчається, хобі, організація. Спочатку одна людина протягом 1 хвилини задає питання, потім, по команді ведучого, позиції в парі міняються, і вже друга людина

виступає в ролі кореспондента. Необхідно підкреслити, що потім треба буде представити свого співрозмовника перед усіма. Коли учасники в парі візьмуть один у одного інтерв'ю, починається презентація своїх співрозмовників. Подання здійснюється по колу і включає в себе ім'я та ту інформацію, яку учні взнали один про одного в інтерв'ю.

Знайомство «Снігова куля»

Всі учасники сидять у колі. Ведучий називає своє ім'я і одну з якостей особистості, але на ту букву, на яку починається ім'я, наприклад: Дарина - дотепна.

Наступний учасник називає ім'я і якість ведучого, потім своє ім'я і якість. Таким чином, кожен наступний учасник називає по черзі всі попередні імена та якості, а в кінці говорить своє. Коли коло зійдеться, ведучий називає імена і якості всіх учасників.

«Зараз ми всім учасникам роздамо бейджі, щоб ви на них написали своє ім'я. Напишіть так, як ви хочете, щоб вас називали на тренінгу».

«Історія мого імені»

Розкажіть все, що ви знаєте про значення і походження власного імені.

- Яке значення Вашого імені?,

- Яке походження Вашого імені?,

-Якими мотивами керуються батьки, вибираючи імена для своїх дітей?,

-Чи відзначають у Вашій родині свята, що стосуються Вашого імені?,

- Яке значення імені Вашого батька (матері, дідуся, бабусі, прадідуся прабабусі...),

-Яке значення імені Вашого друга (подруги) та т. ін.

Після того, як усі присутні дали відповіді на зазначені запитання, звертається увага на особливості імен їх предків і друзів, які мають іншу національність; на схожість і відмінність цих імен. Важливими для обговорення були й враження студентів про їх участь у цій вправі.

Прояснення цінностей. Вправа «Згоден - не згоден»

Таблички «Згоден», «Не згоден», «Не впевнений» розвішуються в три кути. Учасникам пропонується вислухати одне з тверджень і висловити ту позицію, якої вони дотримуються. Якщо вони згодні з твердженням, то встають до таблички «Згоден», якщо ні - «Не згоден», і так далі. Тут не потрібно довго думати, важливо надходити по першому імпульсу. Коли всі учасники виберуть позицію, їм пропонується обґрунтувати свою точку зору, пояснити, чому вони так вважають. Починати потрібно з групи, яка перебуває в меншості. Важливо стежити, щоб люди не говорили одночасно, учасники говорять по черзі. Важливо не допускати суперечок, дискусій, відступів від теми, затягнутих монологів, стимулювати до висловлювань учасників, які вважають за краще мовчати. Тут необхідно тільки висловити свою думку і вислухати інших. Твердження не мають однозначної відповіді, все залежить від життєвого досвіду, стратегій поведінки учасників, тому думки часто розходяться, суперечать один одному, тут важливо не допускати деструктивних конфліктів. Коли всі учасники висловляться з приводу першого затвердження, провідний переходить до наступного. В кінці вправи проводиться рефлексія. У рефлексії слід звернути увагу на наступні моменти:

1. Чи завжди думки учасників, які знаходяться в одній групі, збігалися, а у людей з різних груп розходилися.

2. Що відчували учасники, коли чули думку, протилежну своїй.

3. Як попередити деструктивні конфлікти.

Твердження для вправи:

Мова – основа нації.

Жити потрібно так, щоб твої пращури тобою пишалися.

Особистість починається з народження.

У цьому житті все залежить від того ким ти народився.

Українці – найпрацьовитіша нація.

Завдання «Павутина проблем»

Аналіз наявної проблеми національної ідентичності. Дана проблема виписується в центрі ватману. Потім необхідно запитати «чому». Чому дана проблема існує? Всі знайдені причини виписуються навколо проблеми і з'єднуються з нею стрілочками. З приводу кожної причини необхідно знову запитати «чому». Сенса полягає в тому, щоб на кожній на напис на аркуші ставилося запитання «чому». Продовжувати ланцюжок причин необхідно до тих пір, поки не з'являться такі причини, з якими учні можуть впоратися самі. Завдання виконується протягом 20 хвилин. Після закінчення часу кожна команда представляє свою «павутину проблеми» і пропонує шляхи вирішення даної проблеми, розглянувши її з різних ракурсів.

«Розповідь від імені національної страви»

Учасникам пропонувалося вибрати для себе одну націю із запропонованого списку (українська, німецька, італійська, іспанська, норвезька, грецька, китайська та ін.). Із огляду на свій вибір, вони готували коротку розповідь про певну національну страву. Було наголошено на тому, що розповідати про вибрану страву потрібно від першої особи. Для прикладу, так: «Мене готують до особливих свят, а саме..», «Задля того, щоб мене приготувати, спочатку потрібно...» та т. ін. Окрім цього, підкреслювалося, щоб розповіді вирізнялися оригінальністю та містили багато подробиць. Зокрема – назву страви, як українською, так і мовою тієї нації, для якої вона є основною; рецепт її приготування; хто має її готувати та т. ін. Кожна розповідь тривала до 5-ти хвилин.

Після прослуховування усіх розповідей відбувається їх обговорення. Запитання для обговорення:

- Що нового Ви сьогодні дізналися про основні національні страви?», «Які прояви традицій і якостей характеру, темпераменту представників нації виявляються в її страві?,

- Що подібного та відмінного Ви помітили у презентованих стравах?,

- Яку страву Вам найбільше хотілося б скуштувати (приготувати)?

Важливими є й повідомлення про свої враження щодо участі у цій вправі.

Вправа «Ярлик»

Ведучі заздалегідь на стікерах виписують ярлики, що позначають різні етноси та соціально схвалювані, не схвалюваних і нейтральні статуси. Наприклад: президент, академік, ром, суперзірка, німець, депутат, п'яниця, злодій, безробітний, росіянин, двірник, лікар, американець, студент, чукча, вчитель і т.д. Кількість ярликів повинна відповідати кількості учасників в групі плюс кілька додаткових. Всі учасники сидять у колі. Їм пропонується закрити очі і не відкривати до тих пір, поки всім не будуть наклеєні ярлики. Ярлики наклеюються в довільному порядку, але більш невпевненим в собі учасникам бажано не клеїти соціально не схвалені ярлики. Після того, як всі учасники отримують ярлики, вони відкривають очі і мовчки читають ярлики, наклеєні у інших. Таким чином, кожен буде бачити чужі ярлики, але не знати свій. Тут можуть бути бурхливі емоції, хтось може випадково прочитати вголос ярлик, наклеєний у іншої людини. У цьому випадку бажано замінити ярлик додатковим тому учаснику, який знає свій ярлик. Після ознайомлення з чужими ярликами учасникам пропонується об'єднатися в групи. Орієнтуватися необхідно по ярликах: які ярлики привабливі, до тієї групи і необхідно приєднуватися. Після того як учасники розділяться на групи, всередині групи вони об'єднуються в пари, а потім в парах з допомогою навідних запитань дізнаються свій ярлик. питання повинні бути закритими, на які можна відповідати тільки «так» або «ні».

Коли всі учасники дізнаються свій ярлик, проводиться рефлексія.

У рефлексії звернути увагу на наступні моменти:

1. Як учасники почувалися в очікуванні ярлика, що відчули, коли наклеїли ярлик.

2. Які почуття і емоції викликала реакція оточуючих на їх ярлик і що вони самі думали з приводу свого ярлика.

3. Як шукали свою групу, до кого прагнули, як приймала група.

4. Що відчули, коли дізналися свій ярлик.

Вправа «Клубочок «Я ціную себе за те ...»

Учасники сидять у колі. Ведучий вимовляє фразу: «Я ціную себе за те ...» і каже, за що він себе цінує, намотує нитку на палець і перекидає клубочок іншому учаснику. Той, в свою чергу, також говорить, за що себе цінує, намотує нитку на палець і перекидає клубочок наступному учаснику. Коли клубочок побуває у кожного учасника, він перекидається ведучому. Всі учасники виявляються з'єднаними між собою ниткою. Наступний етап вправи - змотати клубочок, але коли учасники перекидають його тому, хто їм кидав в першій частині вправи, вони повинні сказати, за що ця людина себе цінує.

Ми з вами приїхали на найголовнішу станцію нашої подорожі – написання проекту. Подивіться на все ті творчі роботи та аналітичні завдання, які ви виконали в ході нашого тренінгу, в ході розробки проекту не ставте перед собою нереальних цілей і не прагніть відразу змінити весь світ, це має бути конкретна справа, яку ви можете реалізувати самі. Коли проекти будуть написані, ви їх по черзі презентуєте, а всі інші уважно слухають і ставлять запитання. На написання проектів відводиться 30 хвилин. Успіхів вам.

Вправа «Горіх»

Учасникам демонструється миска з волоськими горіхами і задається питання:

- Чим ці горіхи відрізняються один від одного?

Відповіді зазвичай однакові: «Нічим не відрізняються. Лінії різні. Розмірами».

Після цього кожен учасник бере собі горіх і розглядає його протягом декількох хвилин, намагаючись запам'ятати. Потім горіхи збираються назад у тару і перемішуються. Після цієї процедури учасникам пропонується знайти свій горіх. Коли кожен учасник знайде свій горіх, необхідно запитати, за якими ознаками вони його знайшли. Будьте готові при описі горіхів на цей раз вислухати потоки красномовства. В кінці вправи запитати, в яких ситуаціях ми починаємо помічати, цінувати щось або когось. Звернути увагу на те, що в будь-якому горісі (людині) є своє «ядро», свої особливості, які роблять даний горіх (людини) унікальним, несхожим на інших, допомагають знайти саме цей горіх (людини) серед таких же, на перший погляд, нічим не відрізняються один від одного горіхів (людей). Горіхи учасникам даруються на знак їх неповторності.

Список використаних джерел

1. Бойко С. Мовна ідентичність та національна самосвідомість громадян України. *Календар-щорічник. Українознавство*, 2018. С. 128-133.

2. Гончар Б. В пошуках ідентичності етносу і нації. *Освіта*. 2018, № 26-27, 12 – 19 травня. С. 12 – 17.

3. Нагорна Л. Національна ідентичність: український феномен в історичній ретроспективі. *Розбудова держави*. 2019. №7-8. С. 37-45.

4. Обушний М. Етнонаціональна ідентичність – феномен самовизначення українців К.: РВЦ “Київський університет”, 2020. 40 с.

5. Сміт Е. Національна ідентичність К.: Основи, 2020. 168 с.

Кононенко В.С., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: **Дубровська Л.О.**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НА ЗАСАДАХ ДЕМОКРАТІЇ

Анотація. Автор аналізує проблему організації освітнього процесу в початковій школі на засадах демократії з урахуванням ціннісних орієнтацій особистості в механізмі прийняття рішень під час демократичного спілкування. Окреслено шляхи упровадження демократичних цінностей та демократичної культури в освітній процес початкової школи.

Ключові слова: демократія, початкова школа, молодші школярі.

Актуальність дослідження. Концепція «Нова українська школа» вимагає учителя, який повинен організувати освітній процес на засадах демократії та педагогіки партнерства в сучасній українській школі.

Через стрімкі соціально-економічні зміни Україна дуже гостро відчуває потребу виховання нового покоління громадян на демократичних засадах—пріоритеті прав людини, рівності та братерстві, взаємовідповідальності. Проте виховання учня-громадянина може відбуватися повноцінно за умови створення демократичного середовища у закладі освіти [3, с. 77].

Виклад основного матеріалу. На наш погляд, організація освітнього процесу в початковій школі на засадах демократії можлива лише через певний набір практичних дій. Громадянство, як роль у суспільстві, та громадянськість, як комплекс суспільних якостей виконавця цієї ролі, передбачає активність соціального буття особистості, її прагнення бути в центрі значущих подій, що визначають її життя та її майбутнє [2, с. 4].

З урахуванням вищезазначеного варто наголосити, що процес упровадження демократичних цінностей у освітній простір сучасного закладу початкової освіти є досить складним і суперечливим. Водночас є певні об'єктивні ризики подолання труднощів організації освітнього процесу в початковій школі на засадах демократії, а саме, часовий термін зміни ціннісної парадигми. Проте вимога суспільства ставить заклади освіти перед необхідністю цих змін у процесі виховання сучасного учня початкової школи.

Ми переконані, що під час формування культури демократії в початковій школі необхідно послуговуватися ідеями педагогіки партнерства, урахувати дитиноцентризм [3, с. 78].

Виховний процес є невід'ємною складовою всього освітнього процесу і орієнтується на загальнолюдські цінності, зокрема морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей).

Життя в новій українській школі має організовуватись за моделлю поваги до прав людини, демократії, підтримки добрих ідей. Нова школа плекатиме українську ідентичність. [4, с. 19].

У контексті вищевказаного організація освітнього процесу в початковій школі на засадах демократії передбачає використання процедур демократії через методи та форми навчання.

Окрім того науковці визначають низку якостей, знань, умінь та навичок демократичного педагога: дотримання демократичних цінностей; повага дитини як

індивідуальності, толерантність; здатність до навчання та розвитку разом з учнями; наявність емпатії та здатність до її формування в дітей; справедливість та чесність; надання школярам можливості самореалізації; здатність до наставництва та роботи на засадах партнерства; володіння критичним мисленням та емоційним інтелектом; стимулювання здобувачів до пізнання світу та самомотивації; творчість та адаптивна гнучкість.

З цих позицій актуалізується потреба розвитку необхідних компетентностей шляхом проведення уроків про демократію і права людини, залучення до громадянської активності.

Висновки. Важливим при організації освітнього процесу на засадах демократії є такі положення, якими керується вчитель: залучення учнів до розробки чітких і зрозумілих вимог щодо поведінки та участі у заняттях за допомогою визначених правил класу; демонстрування вчителем вияву поваги до думок та суджень кожного; заохочення позитивної міжособистісної взаємодії; визнання за дітьми права вибору та створення можливості для його реалізації; обговорення з учнями етичних аспектів нерівності; створення можливостей (наприклад, під час ранкової зустрічі) з метою реалізації школярами на практиці прийняття компромісних рішень та досягнення згоди під час аналізу ситуацій.

Список використаних джерел

1. Колесник Л.В. Впровадження демократичних цінностей в освітній простір сучасного українського ВНЗ як фактор підвищення якості педагогічної освіти. URL: <https://www.researchgate.net> > (дата звернення: 22.08.2022).

2. Матвієнко О.В., Цихмейструк О.М. Особливості організації навчання «через» демократію в освітньому середовищі закладів освіти. *Вісник університету імені Альфреда Нобеля. Серія «Педагогіка і психологія». Педагогічні науки.* 2020. № 1 (19). С. 77-78.

3. Концепція НУШ. <http://surl.li/hoha>

Корбут О.Г., старший викладач кафедри англійської мови технічного спрямування № 2 Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут імені Ігоря Сікорського»

ДО ПИТАННЯ ПРО ОСОБЛИВОСТІ НАВЧАЛЬНОГО ПРОЦЕСУ В УМОВАХ ВІЙНИ

У статті 28 Конвенції ООН про права дитини зазначено, що кожна дитина має право на освіту. Сьогодні освіта під ударом, напади на вчителів та учнів, школи та інші навчальні заклади нашої країни – це напади на майбутнє дітей, на їх право на освіту.

Стійкість дуже важлива в воєнний час, наведемо деякі поради для вчителів молодших класів та батьків. Дитині, батькам та вчителям бажано бути постійно на зв'язку, он-лайн 24/7, наприклад, в телеграмі, використовувати будь-які засоби інформаційних технологій для підтримки постійної комунікації. Дитина не має відчувати себе самотньою та непотрібною, це може призвести до значного погіршення психоемоційного стану.

Батьки мають зробити дім для своєї дитини емоційним безпечним місцем, проводити з нею багато часу, грати в ігри, читати, намагатися завжди бути поруч.

Батьки повинні скласти для дитини розпорядок дня та намагатися його дотримуватися. Коли навколо ситуація нестабільна, регулярний графік заспокоює дитину.

Діти можуть бути дуже чутливими до того, що відбувається, відчувати страх, тиск подій з навколишнього світу, що може призвести до погіршення успішності навчання, втрати мотивації до навчання. В такому випадку дитину потрібно заохочувати малювати малюнки, писати розповіді які будуть показувати, що вона відчуває, але не може пояснити свої почуття, передати їх словами.

Кількість інформаційних новин, що містять криваві розповіді про війну, які переглядає дитина, мають бути обов'язково обмежені. Те, що відбувається навкруги не потрібно приховувати, але також не потрібно постійно говорити про війну, показувати багато страшних фотографій.

Стрес війни може призвести до посилення щоденних стресів, дитина може погано поводитись, стати плаксивою та дратівливою, може почати гостро реагувати на речі, на які раніше навіть не звертала уваги. В такому випадку можна звернутися до психолога або іншого спеціаліста по допомогу з приводу психічного здоров'я дитини.

Батьки та вчителі повинні пояснювати дітям, що війни закінчуються, що попереду на нас чекають хороші часи, світле майбутнє. А зараз потрібно бути стійким, навички стійкості будуть корисні дітям також після війни, в повсякденному житті.

Війна порушує одне з основних прав дітей – право на освіту, без доступу до освіти ціле покоління дітей може вирости без навичок та вмінь необхідних для розвитку економіки та відбудови своєї країни.

Список використаних джерел

1. Education under attack [Electronic resource]. Retrieved from: <https://www.unicef.org/education-under-attack>
2. Educators 4 Social Change [Electronic resource]. Retrieved from: <https://educators4sc.org/topic-guides/teaching-about-war/>
3. HOW WE PROVIDE QUALITY EDUCATION IN CONFLICT-AFFECTED AREAS [Electronic resource]. Retrieved from: <https://www.warchildholland.org/education/>
4. Learning to teach in wartime [Electronic resource]. Retrieved from: <https://www.advance-he.ac.uk/news-and-views/learning-teach-wartime>
5. Resilience in a time of war: Tips for parents and teachers of elementary school children [Electronic resource]. Retrieved from: <https://www.apa.org/topics/resilience/kids-war>
6. Teaching During the War in Ukraine [Electronic resource]. Retrieved from: <https://teaching.fsu.edu/tips/2022/03/04/teaching-during-the-war-in-ukraine/>
7. Teaching for Peace in a Time of War [Electronic resource]. Retrieved from: <https://rethinkingschools.org/articles/teaching-for-peace-in-a-time-of-war>

Корзун О. В., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Дубровська Л.О., кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ПЕДАГОГІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ

Слід зазначити, що на сьогоднішній день професійна діяльність майбутніх педагогів початкової школи базується на їх підготовці як високопрофесійних фахівців, що ознайомлені із сучасними світовими вимогами до навчально-виховного процесу

НУШ, підготовлені до організації навчальної діяльності молодших школярів, спрямованої на розвиток кожної особистості. А також формування професійного мовлення, а саме підвищення їхньої мовленнєвої культури. Мовленнєві вміння і навички відображають рівень сформованості комунікативних дій і є критерієм розвиненого мовлення людини, тобто складають комунікативну компетенцію майбутнього спеціаліста.

Вагомий внесок у безпосереднє розроблення проблем комунікативних умінь педагога, визначення їх сутності зробили Ф. Гоноболін, В. Каплінський, О. Орлов, Л. Савенкова, В. Сластьонін. Зокрема, наукові основи фахової підготовки вчителя закладені в працях таких відомих філософів, психологів, педагогів, як О. Абдулліна, А. Алексюк, Г. Балл, В. Кан-Калік, Н. Ничкало, В. Семиченко та ін. Специфіка педагогічної діяльності розкрита в дослідженнях Е. Карпової, Н. Кічук, Н. Кузьміної та ін. Професійно важливі якості майбутніх педагогів досліджували В. Буряк, Л. Кондрашова, З. Курлянд, С. Литвиненко, О. Плахотник, Р. Хмелюк та ін. Однак потреба в розробці теоретичних і практичних аспектів цього питання в педагогіці та психології вищої школи, в уточненні поняття комунікативної компетенції залишається актуальною, що зумовлено постійним зростанням вимог до рівня підготовки фахівця [3].

Комунікація — обмін значеннями або інформацією між індивідами (від джерела (адресанта) до одержувача (адресата)) засобами спільної системи символів або коду [5, с. 23].

Термін «комунікативна компетенція» був уперше використаний Д. Хаймсом у 1966 р. Учений розробив теорію навчання мови і трактував комунікативну компетенцію як внутрішнє знання ситуативної доцільності мови [3].

Під поняттям «комунікативної компетентності майбутніх педагогів початкової школи» розуміється цілеспрямований процес вироблення та засвоєння цінностей, теоретичних знань, вироблення комунікативних умінь і навичок, набуття позитивного комунікативного досвіду в процесі систематичного вирішення комунікативних завдань під час педагогічної практики та аудиторних занять. Сформованість комунікативної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі педагогічної практики визначаємо як системне утворення, що поєднує особистісні якості, культуру спілкування, здатність до реалізації комунікативної взаємодії з суб'єктами навчально-виховного процесу (учнями, їхніми батьками, колегами).

Щодо проблеми комунікативної компетентності майбутніх педагогів початкової школи, слід зазначити, що Державний стандарт початкової загальної освіти вимагає професійної підготовки майбутніх педагогів на основі комунікативно-діяльнісного підходу [1]. Майбутній педагог повинен оволодіти фундаментальними педагогічними і психологічними знаннями, які є основою методик викладання усіх навчальних дисциплін у початковій школі; цільовим, змістовим, операційно-дійовим, емоційно-вольовим, контрольно-регулюючим та оцінно-результативним компонентами навчального процесу; знати психолого-педагогічні особливості розвитку особистості молодшого школяра; розуміти закономірності функціонування навчально-виховного процесу; оволодіти новою методологією та методикою лінгвістичної освіти; не лише засвоїти необхідний обсяг лінгвістичних знань та вмінь, але й розуміти їх внутрішню логіку та міжпредметні взаємозв'язки; оволодіти вміннями професійної самоосвіти та самовдосконалення, педагогічного спілкування і рефлексії тощо.

Виділяють такі складові комунікативної компетенції: знання про мовленневознавчі поняття і комунікативні вміння репродуктивного і продуктивного рівнів. Це вміння усвідомлено відбирати мовні засоби для здійснення спілкування

відповідно до мовної ситуації; адекватно розуміти усну й писемну мову та відтворювати її зміст у необхідному обсязі, створювати власні висловлювання різної жанрово-стилістичної й типологічної належності [5].

Комунікативна компетенція – термін, що позначає знання мови (рідної та нерідної), її фонетики, лексики, граматики, стилістики, культури мови, володіння цими засобами мови та механізмами мови – говоріння, аудіювання, читання, письма – в межах соціальних, професійних, культурних потреб людини. Комунікативна компетенція – одна з найважливіших характеристик мовної особистості, яка набувається в результаті природної мовленнєвої діяльності і в результаті спеціального навчання [2, с. 98].

Отже, процес формування комунікативної компетентності майбутніх педагогів початкової школи є складною динамічною системою, яка охоплює низку взаємопов'язаних компонентів, серед яких: мотиваційний, когнітивний, операційно-технологічний, особистісний і рефлексивний. Виділені компоненти є провідними у процесі формування цієї якості і відображають специфіку комунікативної підготовки майбутніх вчителів початкової школи.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти. Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>
2. Бацевич Ф. С. Словник термінів міжкультурної комунікації. К. : Довіра, 2017. – 205 с.
3. Кравцова І. А. Особливості формування комунікативної компетенції [Електронний ресурс]. Режим доступу: <file:///C:/Users/Admin%20PC/Downloads/3174>
4. Нова українська школа [Електронний ресурс]. Режим доступу: <http://mon.gov.ua/2016/12/05/konczepczyia.pdf>
5. Семенюк О. А., Паращук В. Ю. Основи теорії мовної комунікації: навч. посіб. К.: ВЦ «Академія», 2014. 240с.
6. Фенцик О.М., Педагогічна комунікація: *практикум для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» освітнього ступеня магістр*. Мукачево: вид-во МДУ, 2019. 162с.

Кравець Н.П., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри психокорекційної педагогіки та реабілітології Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова

ДЕЯКІ АСПЕКТИ РОБОТИ АСИСТЕНТА ВЧИТЕЛЯ З УЧНЯМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

Орієнтація вітчизняної системи освіти на світові та європейські стандарти сприяла спрямуванню державної політики щодо запровадження інклюзивного навчання з метою забезпечення права кожної дитини навчатися у закладі загальної середньої освіти зі створенням їй необхідних для цього умов, що передбачає спеціальну підготовку освітнього середовища та педагогів. З огляду на це, в основу рекомендацій концепції «Нова українська школа» покладено ідею розвитку особистості учнів, їхніх творчих здібностей на засадах загальнонаціональної та загальнолюдської культури та взято курс на діяльнісно-компетентнісний підхід, що стосується й учнів з особливими освітніми потребами (далі: учні з ООП), які навчаються в умовах інклюзії. Завдяки державним постановам втілено в життя

заклик: «усі різні – усі рівні». Це дало змогу учням з ООП навчатися разом з дітьми з типовим розвитком.

Теоретико-методичні аспекти інклюзивної освіти розглянуто в роботах Н. Дятленко, А. Заплатинської, А. Колупаєвої, О. Кучерук, Т. Лормана, Ю. Найди, К. Островської та ін. Питання підготовки сучасного вчителя до роботи з дітьми з ООП в умовах інклюзії розглянули М. Буйняк, Е. Данілавічюте, І. Демченко, А. Колупаєва, Н. Кравець, І. Кузава, О. Таранченко та ін.

Зважаючи на сучасний стан суспільства – пандемія коронавірусу Covid-19, російська агресія проти України, багато дітей з ООП пережили жахи військового лихоліття, що призвело до різноманітних фізичних і поведінкових порушень. Частина дітей замкнулася й перестала спілкуватися як з рідними, так і з учителями, з однокласниками. Вони зі значними труднощами почали оволодівати знаннями й уміннями. Побороти це допоможе активна праця педагогів, насамперед асистентів учителів. Проте інклюзивне навчання потребує спеціально підготовлених фахівців, які зуміють належно організувати навчання дітей з ООП. «Ефективність навчання дітей з особливими освітніми потребами залежить від належної координації зусиль ... педагогів інклюзивних і спеціальних шкіл, представників державних і громадських органів, батьків дітей» [1, с. 145-146].

Бажано, щоб асистент учителя мав спеціальну освіту. Адже асистент учителя, який має спеціальну освіту – це посередник між учителем, учнями класу і дитиною з ООП та батьками дітей з типовим розвитком і батьками дитини з ООП. Він мотивує учнів до оволодіння знаннями й навичками, необхідними для успішної соціалізації в мікро-та макросоціумі. Тому має оволодіти компонентами готовності до роботи в інклюзивному класі: мотиваційним, когнітивним, рефлексивним. Це дасть змогу асистенту вчителя усвідомити себе суб'єктом інклюзивної освіти. Наші спостереження свідчать, що переважає мотиваційний компонент.

Також необхідний високий рівень емпатії, комунікативна толерантність, комунікабельність. Емпатія сприяє погодженню міжособистісних стосунків як регулятор соціальної поведінки, позитивно впливаючи на процес соціально-психологічної адаптації дітей. Неабияке значення має наявність знань про індивідуальні, типологічні, психічні та фізичні особливості дітей з ООП, відсутність соціальних стереотипів. Асистент учителя також має володіти уміннями правильно уявляти, які емоції переживає учень – позитивні чи негативні, як оцінює оточуючий світ. Для цього необхідно дотримуватися індивідуального підходу.

Особливу увагу асистент учителя звертає на стан спілкування дитини з ООП з педагогами, однокласниками, шкільними друзями, рідними. Залучити дітей до спілкування допоможе запровадження технології сторітеллінгу, за якої діти оволодіють аудіювальними уміннями, що є основою для комунікативних, які забезпечують продукування діалогічного та монологічного мовлення. Технологія сторітеллінгу навчає учнів слухати чуже мовлення і продукувати власне, внаслідок чого відбувається активна взаємодія між комунікантами (учителем і учнями), психологічний комфорт, впевненість, оцінка мовлення слухачами, адекватна самооцінка [2, с. 83].

Водночас застосовує діалогові технології, що забезпечують формування позитивної самооцінки, розвиток і корекцію діалогічного та монологічного мовлення. З'являється інтерес до почутого, що знайоме й цікаве для учнів. Дидактично організований діалог завдяки евристично спрямованим запитанням, бесідам евристичного спрямування сприяє розвитку пізнавальної активності. Важливо, щоб учні висловлювалися чітко, правильно і змістовно, що досягається завдяки запровадженню комунікативних ситуацій.

Опора на комунікативно-діяльнісний підхід забезпечує формування, удосконалення й корекцію усіх видів мовленнєвої діяльності, насамперед усного мовлення: аудіювання та говоріння. Учні стають активнішими, відбувається корекція пізнавальних психічних процесів, навчаються міркувати, доводити власне ставлення до почутого, дотримуючись у розмові критичності й толерантності.

Список використаних джерел

1. Кравець Ніна. Впровадження інклюзивного навчання в зарубіжних країнах //Наукові записки Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка. Серія: педагогіка, 2018. № 2. С. 139-146.

2. Кравець Н. П. Сторітеллінг як технологія творчого розвитку дітей з інтелектуальними порушеннями на уроках літератури в умовах спеціального та інклюзивного навчання. *Topical issues of pedagogy: Collective monograph.* – Edizioni Magi, Roma, Italy, 2019. PP. 80-102.

3. Кравець Н., Шубала Г. Деякі аспекти роботи асистента вчителя з учнями з особливими освітніми потребами. Актуальні проблеми ортопедагогіки, ортопсихології та реабілітології: Матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції /За ред. М. Шеремет, А. Шевцова, А. Заплатинської. К.: Альянт, 2021. С. 120-124.



Кривунь Т.А., здобувачка вищої освіти ОП Початкова освіта факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ФЕНОМЕНОЛОГІЯ ПОНЯТТЯ «САМОПРЕЗЕНТАЦІЯ»

Здатність налагоджувати стосунки з найближчим соціальним оточенням, а відтак ефективно взаємодіяти, спілкуватись і співпрацювати є передумовою суб'єктивного благополуччя особистості. Методика навчання української мови ставить перед собою завдання не лише розвиток окремих умінь у здобувачів початкової школи, реалізація яких проявлятиметься в навичках, а й формування учня у комплексному поєднанні умінь самопрезентації.

З цих позицій актуальним є формування умінь самопрезентації учнів початкових класів.

Феномен самопрезентації вперше з'явився у працях І. Гоффмана як набір соціальних ролей. Вивчення різних аспектів самопрезентації особистості були представлені у роботах Н. В. Амяги, Г. В. Бороздіної, Д. Бос, Р. Ковальські, М.Лірі, Р. Майер, Д. Майерса та ін. Дослідження самопрезентації як соціально-психологічного феномену здійснили вітчизняні дослідники (А. Кононенко, О. Капустюк, Т. Чигирин). Зарубіжні науковці розглянули основні фактори самопрезентації та їхній вплив на бізнес-перемовини (А. Мазекієне та К. Пелецкіс), особливості самопрезентації під час інтерв'ю для працевлаштування та власне виконання робочих завдань (М. Баррік, Дж. Шеффер, С. ДеГрассі).

Здійснимо аналіз підходів науковців до поняття «самопрезентація».

На сьогоднішній день самопрезентація стала об'єктом вивчення цілої низки наук, таких як філософія, політологія, соціологія, психологія, педагогіка. Традиційно самопрезентація сприймається як процес пред'явлення оточенню людиною власного образу. Найбільш ґрунтовно дана проблема розроблена в межах концепції символічного інтеракціонізму (Дж. Мід, Ч. Кулі, Г. Блумер), де самопрезентацію тлумачать як безпосередню міжособистісну взаємодію, найважливішою особливістю якого визнається здатність людини «брати роль іншої», уявляти, як її приймає

партнер взаємодії чи група і, відповідно, інтерпретувати ситуацію та конструювати власні дії.

Самопрезентаційні уміння переважно вивчали у контексті інструментального підходу у зв'язку з проблемами взаємодії, спілкування, співпраці між людьми [2, с. 4].

У парадигмі психології особистості самопрезентацію тлумачать як: формування цілісного образу особистості, що є відображенням особистісної структури, але, водночас, є і відкритою та мінливою системою в соціумі (В.Штерн); персоніфікації (концепція Г.Саллівана), які створюються для регуляції різних емоційних станів, допомагають самовизначенню в міжособистісних стосунках, ґрунтуються на стереотипізації сприйняття поведінки [1, с. 8].

Вітчизняні учені (Н.Гайсенюк, А. Кононенко, О. Капустюк, Т. Чигирин) в дослідженнях самопрезентації запропонували застосовувати інтегративний підхід, який би враховував здобутки досліджень зазначеного феномена, що здійснювалися в межах різних наукових парадигм. Представники інтегративного підходу розглядають самопрезентацію не лише як сукупність довільних проявів особистісного вмісту, що впливає на взаємодію особистості з її соціальним контекстом, але, як цілісну Я-структуру, що за допомогою інтраособистісного вмісту визначатиме довільний вибір рольового репертуару та на основі сукупності компонентів ідентичності регулюватиме їхній прояв [там само, с. 9].

Т.Чигирин розуміє ефективну самопрезентацію особистості як дієву, творчу подачу особистістю себе соціальному середовищу, яка сприяє потрібному й бажаному сприйняттю образу «Я» особистості іншими через використання нею певних ситуації взаємодії та спілкування самопрезентаційних видів, стратегій і тактик [2, с. 3]. Окрім того науковець виокремлює основні види самопрезентації: природну та штучну; позитивну й негативну; типову та ситуативну [там само, с. 4].

На думку вчених І. Джонса, Б. Куїґлі [2], Т. Піттмана [3], С. Лі, А. Шутса, щоб ефективно презентувати себе іншим, особистості потрібно раціонально організувати процес керування враженням про себе. При чому потрібно враховувати власні індивідуальні особливості та потреби, а також особливості та потреби соціуму, для якого особистість себе презентує.

Виходячи з аналізу підходів, що склалися в соціальній психології (Р.Бауместер, О.Я. Гойхман, Д. Майєрс, Л.Мітіна, В.Панкратов, А.Панфілова, М.Рієс, Є.Сидоренко, Ж.Тедескі, П.Шихіреєв, Б. Шленкер) можна констатувати, що структура ситуації самопрезентації включає: суб'єкта (хто презентує себе?), аудиторію (для кого відбувається презентація?), довкілля (за яких обставин, де здійснюється самопрезентація?), взаємодію (що і як відбувається у процесі самопрезентації?). Суб'єктивно ситуація самопрезентації відбивається таким, що презентується як сукупність його відносин: з самим собою (самовираження, що виникає на основі самовідносин; самопрезентація може бути свідомою та неусвідомленою); з аудиторією, що оцінює самопрезентацію (ставлення до аудиторії, уявлення про мову системи символів, зрозумілу для цієї аудиторії); з середовищем (уявлення про норми, мову системи символів, прийнятих у цій культурі); зі змістом і прийомами створення образу, що пред'являється (конструювання власних дій на основі аналізу та інтерпретації ситуації) [2, с. 6].

На наш погляд, самопрезентаційні уміння учня початкової школи - комплекс властивостей особистості, що включає здатність особистості уявляти себе щодо соціально та культурно прийнятих способів дії та поведінки з використанням певних стратегій, розроблених для формування позитивної думки інших про себе.

Отже, аналіз підходів науковців до поняття «самопрезентація» дає змогу констатувати, що вчені розуміють цей феномен неоднозначно.

Список використаних джерел

1. Гайсонюк Н. А. Гендерні особливості самопрезентації особистості у студентів: автореф. дис.... канд. псих. наук. спец.: 19.00.05. К., 2021. 23 с.
2. Чигирин Т. О. Психологічні умови формування ефективної самопрезентації майбутніх психологів: автореф. дис.... канд. псих. наук. спец.: 19.00.07. К., 2016. 23 с.
3. Mehrabian A., Ferris S. Inference of attitudes from nonverbal communication in two channels. *Journal of Consulting Psychology*. 2007, N 31. P. 248–252. URL:<https://europepmc.org/article/med/6046577> (дата звернення: 15.10.2022).
4. Strano, M. M. User Descriptions and Interpretations of Self-Presentation through Facebook Profile Images / *Journal of Psychosocial Research on Cyberspace CYBER PSYCHOLOGY*. Vol.2. No 2. 2008. URL: <https://cyberpsychology.eu/article/view/4212/3253> (дата звернення: 15.10.2022).
5. Wicklund R.A. Objective self-awareness / Ed. L. Berkowitz. *Advances in Experimental Social Psychology*. Vol. 8. N. Y.: Academic Press, 1975. P. 233–275. URL:<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S006526010860252X> (дата звернення: 15.10.2022).



Крючкова А.А., студентка II курсу ННІ педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка

Басюк Н.А., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти та культури фахової мови Житомирського державного університету імені Івана Франка

ТЕАТРАЛЬНЕ МИСТЕЦТВО ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЕКОЛОГІЧНОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Проблема екологічного виховання сьогодні є дуже важливою та потребує негайного вирішення та залучення не тільки батьків і вчителів, а й громадськості та представників влади. За даними доповіді експертів Програми ООН з навколишнього середовища і ЄЕК ООН, понад 95% міських жителів Європи дихають повітрям, рівень забрудненості якого перевищує норми, допустимі ВООЗ. Більшість європейців передчасно помирають саме з цієї причини. Це і є доказом того, що екологічне виховання здійснюється недостатньо. Через погіршення екологічної ситуації в Україні та у зв'язку з військовими діями на її території постає питання про поліпшення екологічної освіти підростаючого покоління, зокрема молодших школярів.

Екологічна культура – це тип життєдіяльності людини, що успадковується, та її взаємовідносини з навколишнім середовищем, що сприяє здоровому способу життя, стійкому соціально-економічному розвитку, екологічній безпеці країни і кожної людини [1, с. 28].

Сутність екологічної культури досліджували М. Дробнохода, Н. Адаменко, А. Дудаш, Л. Кириленко, С. Іващенко, В. Крисаченко, Н. Негруци, М. Хилько та ін.

Початкова школа – початкова ланка формування екологічної культури, екологічного мислення, засвоєння екологічних знань. Нова українська школа дає всі можливості для екологічного виховання молодших школярів.

Екологічну грамотність важливо формувати у молодшому шкільному віці. Профілактичні заходи у школі повинні будуватися на сучасних підходах до профілактичної роботи. Завдання педагога не лякати учня страшними розповідями, а змотивувати його відповідальне ставлення до збереження довкілля. Тільки так учитель зможе забезпечити повноцінне та свідоме сприйняття учнями навчального матеріалу та сприятиме формуванню екологічної культури школярів [1, с. 132].

Науковцями [1; 3; 4] визначені такі умови екологічного виховання:

- комплексний підхід до вивчення природи з використанням міжпредметних зв'язків;
- врахування вікових, індивідуально-психологічних особливостей школярів, їх пізнавальних можливостей у процесі екологічного навчання і виховання;
- організація безпосередньої діяльності учнів по охороні та поліпшенню природного середовища;
- вибір оптимальних форм, методів і прийомів екологічного виховання;
- вплив учителя на вихованців власним прикладом бережливого, дбайливого ставлення до навколишньої природи;
- єдність дій усього педагогічного колективу школи в екологічному вихованні учнів.

Одним із засобів емоційного стимулювання інтересу учнів до екологічних проблем та екологічної освіти є театральне мистецтво. Театральне мистецтво – це вид мистецтва, особливістю якого є художнє відображення життя за допомогою сценічної дії акторів перед глядачами [2].

У нашому дослідженні ми використовували відвідування молодшими школярами театральних вистав на тему екології та збереження оточуючого світу, залучали школярів до участі в екологічних виставах. Широкий вплив на юного глядача справила екологічна казка-вистава «Нехай Земля квітує всюди - природу збережімо, люди!», метою якої є ознайомлення учнів з актуальними екологічними проблемами та їх соціальним значенням для України. Виступ агітбригади «Бережи ліс!», мета якого – є пропаганда охорони та захисту природи, справив незабутнє враження на учнів початкової школи. Емоції, які глядачі отримують під час перегляду вистави, мотивують їх до нових кроків та рішень.

У нашій роботі ми застосували не тільки постановку або перегляд вистав. У підготовці до вистави учні виготовляли одяг і декорації, зроблені з екологічних продуктів, з продуктів, які не підлягають переробці. Це допомогло дітям не просто отримати емоції, а й зрозуміти, які продукти підлягають переробці, які – ні, викликало інтерес до проблеми сортування сміття.

Сьогоднішня мета театру - оновити світогляд маленького глядача, вказати, в нашому випадку, на екологічні проблеми, запропонувати шляхи вирішення. Сценічна гра справляє на дітей особливе враження, адже емоції, пережиті на сцені, вплинуть на внутрішній світ глядача.

Таким чином, театр формує нові емоції, співчуття, взаєморозуміння, розуміння того, що людина – частина природи, від діяльності якої залежатиме наше завтра. Результатом екологічного виховання молодших школярів має стати розвинене емоційне сприймання, бажання активно включатись у роботу з охорони й захисту об'єктів природи, пропаганда збереження довкілля та особистий приклад дитини не тільки для однолітків, але й для дорослих.

Список використаних джерел

1. Давиденко Н. В. Розвиток екологічного виховання у дітей молодшого шкільного віку. Донецьк : ДОПІ, 2020. 158 с.
2. Бараніченко П. Театральне мистецтво. Київ : ЧНПУ, 2021. С. 5.
3. Писарчук Є., Кухта А. Екологічне виховання учнів. Київ : Радянська школа, 1990. С. 7.
4. Тарасенко Г.С., Демченко О.П. Театр природи. *Дошкільне виховання*. 2003. № 8. С. 17.

Купка О.В., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Поняття «лексичні уміння», сформульоване М.Т.Барановим, визначене як уміння застосовувати на практиці знання про словникову систему мови, що охоплює діяльність учнів, пов'язану з розпізнаванням та вживанням цих явищ. Основні умови формування лексичних умінь та навичок, як зазначає науковець, – це опора на знання про слово як мовну одиницю.

Формування багатьох лексичних умінь та навичок у молодших школярів відбувається на уроках читання і розвитку мовлення [1, с.10].

Аналіз програм з читання дозволяє нам визначити, які лексичні уміння та навички мають бути сформованими у дітей протягом навчання в початкових класах. Найбільша увага має приділятися роботі над семантикою слова. Учні знайомлять з такими лексичними явищами як синонімія, антонімія, полісемія (без уживання термінів), відзначають роль таких слів у мовленні, зокрема у текстах. Так, у 2 класі школярі спостерігаючи за вживанням образних слів та висловів у текстах різних жанрів (зокрема в казці). У 3 класі продовжується спостереження за значенням слів (прямим та переносним), випадками багатозначності, синонімії, антонімії. Учні вчать виконувати практичні завдання із омонімами, використовувати їх під час побудови речень та у власних мовленнєвих висловлювань. У 4 класі знання учнів про слово розширюються внаслідок практичного використання різних лексем в усному і писемному мовленні і спостереження за їхнім уживанням у художніх текстах (байці, вірші, оповіданні, казці). Велика увага приділяється складанню оповідань з окремих слів, формуванню вміння писати оголошення, листівку, запрошення [2, 3].

Таким чином, учні мають практично ознайомитися зі словом, набути досвіду оперування лексичними одиницями, виділення їх із мовленнєвого потоку, спостерігаючи за доступними лексичними явищами.

Теоретичний аналіз наукових досліджень І. Глущенко, Е. Данілавіюте, В. Кондратенко, Л. Лалаєвої, О. Ревуцької, Н. Серебрякової, Л. Спірової, В. Тарасун, М. Шевченко, М. Шеремет з проблеми вивчення особливостей лексичної сторони мовлення у школярів, дав нам змогу з'ясувати, що порушення лексичної семантики, проявляються в обмеженості словникового запасу, значних відмінностях між активним та пасивним словником, не сформованості семантичних полів, труднощах актуалізації словникового запасу, недостатності розуміння багатозначних слів, антонімів, синонімів, омонімів, текстів різних жанрів.

Причини труднощів засвоєння семантичної сторони мовлення науковці вбачають у недорозвиненні вербального мислення, мнестичної діяльності та звуженні обсягу сприймання. Аналіз психолінгвістичної періодизації розвитку лексичного компоненту мовлення дозволив визначити, що до початку шкільного навчання у дітей має бути сформована лексична системність та диференційована структура лексичних полів (О. Ахманова, Д. Ельконін, О. Лурія, І. Горелов, К. Сєдов). Д. Ельконін, М. Феофанов, М. Львов відзначають, що пасивний словниковий запас дитини з нормальним мовленнєвим розвитком на початок шкільного навчання становить 7-8 тисяч слів, активний – від 2,5 до 3,5 тисяч слів. За даними М. Львова, до кінця навчання в початковій школі активний словник учнів збільшується до 7-8 тисяч слів, тоді як пасивний – до 10-12 тисяч слів. Читання, як навчальний предмет, є невід'ємною складовою освітньої галузі «Мова і література» і має на меті підготовку учнів молодших класів до самостійного опанування знань з різних шкільних предметів

шляхом отримання інформації з літературних джерел під час навчання у середніх і старших класах. Г. Коваль, Л. Іванова, Т. Суржук відзначають багатофункціональність навчального предмету «Читання» у процесі вивчення якого здійснюється мовленнєвий, літературний, інтелектуальний розвиток школяра, виховується дитяча особистість. Під час читання формуються морально-етичні ідеали дитини, її ставлення до навколишньої дійсності, збагачуються почуття, розвивається творча уява, значною мірою задовольняються пізнавальні інтереси молодшого школяра [4, с.100].

Разом із цим майже поза увагою залишився методичний аспект корекційно-розвивальної роботи над удосконаленням лексичних умінь та навичок у процесі організації та проведення уроків читання як у молодших, так і середніх класах.

У психолого-педагогічній літературі відсутні цілісні дослідження щодо поетапного формування лексичних умінь та навичок дітей молодшого шкільного віку, в процесі засвоєння навчальної програми з «Читання».

Як засвідчує практика, невчасне діагностування недоліків лексичної сторони мовлення у молодших школярів негативно впливає на усвідомлення змісту навчального матеріалу, передбаченого програмою з «Читання», а також позначається на якості оформлення власних мовленнєвих висловлювань. Саме це пояснює необхідність проведення експериментального дослідження, мета якого полягатиме у вивченні стану сформованості лексичних умінь та навичок на матеріалі використання змісту навчального матеріалу, передбаченого програмою з розділу «Читання», з метою розробки змісту та організації корекційної роботи над удосконаленням лексичного компоненту мовлення.

В контексті нашого дослідження ми розглядаємо діагностування, як:

1. своєчасне виявлення, оцінювання та аналіз перебігу природного процесу формування лексичних умінь;
2. засіб здійснення особистісно-орієнтованого й індивідуального підходів у формуванні лексичної сторони мовлення у дітей;
3. основу вироблення педагогами й батьками особистісних установок у створенні умов і власного інструментарію для конструктивного індивідуального лексичного розвитку та самореалізації кожної дитини;
4. об'єктивну перевірку доцільності й результативності використання методики формування лексики дітей.

Показниками лексичного розвитку, які враховуватимуться під час дослідження, виступатимуть: обсяг словникового запасу; розуміння семантики слів та їх вживання у правильному семантичному значенні; сформованість семантичних полів; розуміння лексичних явищ (синонімії, антонімії, багатозначності, епітетів, порівнянь, метафор), фразеологічних зворотів, слів, ужитих в узагальнюючому, абстрактному, прямому та переносному значеннях та вмінь оперувати ними.

Список використаних джерел

1. Ревуцька О.В. Збагачення лексичного запасу молодших школярів із тяжкими порушеннями мовлення в процесі засвоєння словотворчих засобів / О.В.Ревуцька: Монографія. – Донецьк ТОВ «Юго-Восток», Лтд, 2007. – 181с.
2. Програма для дітей з важкими розладами мови. Читання підготовчий, 1-4 класи, I відділення. Рекомендовано Міністерством освіти і науки України. – К.: Богдан, 2002.
3. Програми загальноосвітніх навчальних закладів для дітей з тяжкими порушеннями мовлення 2-4 класи. Українська мова – К.: Богдана, 2006.
4. Суржук Т.Б., Коваль Г.П., Іванова Л.І. Методика читання: Навчальний посібник. – Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2008. – 280с.

Левкович Я.С., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ФЕНОМЕНОЛОГІЯ ПОНЯТТЯ «ДОСЛІДНИЦЬКА КОМПЕТЕНТНІСТЬ»

Особливості розвитку інформаційного суспільства, концепція НУШ висуває нові вимоги до організації освітнього процесу у початковій школі, оскільки такі традиційні цінності освіти як фундаментальність і академізм вже не є пріоритетними. Нині цінуються спеціалісти з нестандартним, творчим типом мислення, які здатні до дослідницької діяльності та відрізняються конструктивністю підходу до розв'язання різноманітних проблем. У зв'язку з цим актуалізується потреба цілеспрямованого формування дослідницької компетентності молодших школярів.

За В. Болотовим, І.Зимньою, А. Хуторським, дослідницька компетентність є однією з ключових. І. Зимня дослідницьку компетенцію вважає компонентом, яка стосується людської діяльності. На думку А. Хуторського, дослідницька компетентність є елементом пізнавальної компетентності, яка складається з елементів логічної, методологічної та надпредметної діяльності, способів планування, цілепокладання, аналізу та рефлексії, входить до компетентності самовдосконалення особистості, яке передбачає опанування способів розвитку інтелектуальної й духовної сфери [2, с. 55].

Представники системного підходу В. Адольф, А. Деркач, Т. Смоліна розглядають дослідницьку компетентність як складову професійної компетентності, Б.Гершунський, В. Лаптев вважають її як елементом загальної та професійної освіченості [там само].

А. Хуторський в контексті процесуально-технологічного підходу дослідницьку компетентність пов'язує з володінням особистістю знаннями як результатом пізнавальної діяльності у певній науковій галузі, з методами, методикою дослідження, які має засвоїти з метою здійснення дослідницької діяльності, а також мотивацією і позицією дослідника, його ціннісними орієнтаціями [там само].

Представники функціонально-діяльнісного підходу (Б. Ананьєв, Н.Кузьміна, А. Маркова, В. Шадріков та ін.) ототожнюють поняття «дослідницька компетентність» з сукупністю якостей особистості, які необхідні для продуктивної дослідницької діяльності [там само, с.57].

За С.Осиповою, дослідницька компетентність - інтегральна особистісна якість, яка передбачає готовності та здатності до самостійного освоєння і отримання системи знань шляхом перенесення смислового контексту до перетворювальної діяльності, спираючись на наявні знання, уміння, навички і способи діяльності [там само].

Низка дослідників (О. Козирєва, В. Симоненко та ін.) дослідницьку компетентність тлумачать як інтегральну характеристику особистості, яка вміщує знання, уміння, досвід, цінності, якості, рефлексію [там само].

На думку О. Ушакова, дослідницька компетентність учнів є інтегральною особистісною якістю, яка передбачає готовність та здатність до самостійного пошуку розв'язання проблем та творчої трансформації дійсності з урахуванням системи особистісно осмислених знань, умінь та навичок, цінностей та установок, способів діяльності [1].

За О. Нестеровою, дослідницька компетентність є здатністю особистості до застосування у дослідницькій діяльності сукупності особистісних новоутворень, які віддзеркалюють розвиток всіх свідомих сфер як умови становлення культури особистості [там само].

Н. Федотова дослідницьку компетентність тлумачить як інтегративну особистісну властивість, яка виявляється у осмисленій готовності та здатності школяра займатися навчальним дослідженням [3, с. 194].

За М. Гармашовим, дослідницька компетентність здобувачів освіти постає результатом опанування досвіду дослідницької роботи та складається з системи методологічних знань, дослідницьких умінь, досвіду постановки та розв'язання дослідницьких задач різного типу [там само].

Л. Форкунова пов'язує дослідницьку компетентність з інтегративною якістю особистості, яка сприяє готовності та здатності до виконання в різних формах з різним рівнем самостійності дослідної діяльності у предметній галузі [там само].

Аналіз наукових джерел дав змогу встановити, що серед дослідників немає однозначного тлумачення дефініції «дослідницька компетентність».

Отже, дослідницька компетентність учнів початкових класів є цілісною, інтегративною якістю особистості, яка складається зі знань, умінь, навичок, досвіду діяльності дослідника, ціннісних ставлень та особистісних якостей та виражається у готовності й здатності до здійснення дослідницької діяльності з метою одержання нових знань через використання методів наукового пізнання, застосування творчого підходу в цілепокладанні, плануванні, прийнятті рішень, аналізі та оцінці результатів дослідницької діяльності.

Список використаних джерел

1. Вербицький В.В. Дослідницька компетентність старшокласників як засіб формування особистості. *Сучасний виховний процес: сутність та інноваційний потенціал : матеріали звіт. наук.-практ. конф. Ін-ту проблем виховання НАПН України за 2011 рік / За ред. О. В. Сухомлинської, І. Д. Беха, Г. П. Пустовіта, О. В. Мельника ; літ. ред. І. П. Білоцерківець]. Івано-Франківськ : Типовіт, 2012. Вип. 2. С. 43-47.*
2. Головань М. С. Сутність та зміст поняття «дослідницька компетентність». *Теорія та методика навчання фундаментальних дисциплін у вищій школі: збірник наукових праць*. Випуск VII. Кривий Ріг: Видавничий відділ НМетАУ, 2012. С. 55-62.
3. Мерзликін О. До визначення поняття «дослідницькі компетентності старшокласників з фізики». *Наукові записки. Серія: Проблеми методики фізико-математичної і технологічної освіти*. Випуск 7. С. 192-197.



Лобода В.Є., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ФОРМУВАННЯ ЧУЙНОСТІ В УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБАМИ ЛІТЕРАТУРИ ТА ГРИ

Чуйність – це моральна якість, яка характеризує ставлення особи до оточуючих її людей, є проявом культури особистості, її гуманістичної налаштованості. Вона виявляється в уважності, вічливості, доброзичливості, відкритості, щирості, тактовності тощо [4].

Проблема чуйності була предметом вивчення як зарубіжних, так і вітчизняних науковців, зокрема це Дж. Рест, Ю. Удовіна, І. Бех, О. Гудима, О. Шовкомуд, О. Вержиховська та інші.

І. Бех наголошує, що «виховання чуйності у дитини має розпочинатися з усвідомлення нею необхідності брати участь у розв'язанні проблем інших людей бути причетною до них. Вихованцеві психологічно легше здійснити вчинок-чуйність

стосовно людини, яку він любить або якою дорожить. Тому виховання таких почуттів має передувати чуйному ставленню особистості до людей загалом» [1].

Педагогічна наука розглядає чуйність як моральну якість, формування і розвиток якої є одним із завдань освітнього процесу. Чуйність становить одну з основ саморозвитку особистості та є умовою для її самореалізації.

Можна сказати що «чуйність» – моральна якість особистості, яка має на меті навчити людину гарному ставленні до інших, поважати один одного, і вчить приходити на допомогу іншим. Тому потрібно розвивати цю цінність людини з самого малку, а особливо в молодшому шкільному віці.

Так, як учні молодшого віку ще тільки починають всьому вчитися, то відразу зрозуміти, що таке чуйність для них буде дуже важко. Для цього можна використати, те що так люблять діти і не тільки діти, а й дорослі – це казки. Саме через твори діти, читаючи, починають аналізувати, що правильно, а що ні, що можна робити, а від чого слід ухилятися.

Казка допомагає навчитися співчувати, вірити у добро, формує здатність відчувати і розуміти стан іншої людини. За допомогою казки діти зможуть розрізняти добро і зло. Аналіз дій персонажів допомагає розібратися дітям з певними моральними нормами, правилами поведінки та формує передумови до формування чуйного ставлення до інших.

Писати для дітей завжди відповідально. Писати так, щоб дитині було цікаво і корисно – це безумовний імператив. Його сповна реалізував великий педагог В. Сухомлинський. Під час роботи з казкою педагог спонукає дітей спробувати поставити себе на місце казкового персонажу, побачити ситуацію з іншого боку. Прикладами казок де оспівується чуйність є казки «Покинуте кошеня» та «Горбатенька дівчинка» [2].

Також, виховуючи чуйність у дітей, можна використовувати гру, адже учні молодшого шкільного віку обожають гратися так само як і читати казки. Гра – це провідний вид діяльності дитини до 6-7 років, який характеризується швидким переключенням уваги, фантазуванням, спонтанністю, зміною дій, розвитком мовлення та неординарністю мислення тощо. Приміряючи на собі різні життєві ролі вони неначе по-справжньому поринають у доросле життя, яке має багато перешкод та негараздів. Взаємодіючи в такій ролі діти вчаться знаходити вихід із різних ситуаціях, вчаться спілкуватися між собою, в них формується самосвідомість і на собі відчувають так би мовити «смак життя» [3].

Отже, формування у молодших школярів чуйності дуже важливе і складне завдання, що стоїть перед педагогом. Діяльність вчителя виховувати цю цінність в учнів початкових класів залежить від вибору методів і методик на які він буде спиратися. Література, а саме казки, оповідання та гра є дієвими методами виховання чуйності у дітей, адже ці прийоми перш за все цікаві для дітей. Вони вчать дітей ставити себе на місце того чи іншого героя, переживати його проблему, емоції, внутрішній стан іншої людини, навчають співчувати та вірити в силу добра. Аналізуючи дії персонажа, дитина вчиться ставитися з чуйністю та розумінням до іншої людини, допомагає розібратися з нормами та правилами поведінки. Також ці засоби викликають емоції у дітей, які підкріплюють і допомагають формувати цінність.

Список використаних джерел

1.Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ – Чернівці : «Букрек», 2018. 320 с.

2. Проблема прояву чуйності серед молоді. URL: <https://osvita.ua/vnz/reports/psychology/28681/>

3. Станіченко О.Ф. Специфіка виховання чуйності у дітей

Лосицька К.В., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ВИХОВАННЯ МИЛОСЕРДЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Милосердя – це здатність людини до співпереживання, співчуття, жалісливості, реальної допомоги ближньому і всьому живому на основі людинолюбства, терпимості, доброти, вміння пробачати й не осуджувати. Це прояв любові до ближнього, так пишуть у багатьох книгах. Але ближні – це не тільки родичі і друзі, це абсолютно все люди, які вас оточують. В понятті «милосердя» поєднано духовно-емоційний (переживання чужої біди як своєї) та конкретно-практичний (прагнення до реальної допомоги) аспекти [4].

Вікові особливості учня початкової школи визначаються специфікою поєднання внутрішніх умов його психічного розвитку та зовнішніх умов життя. До першої категорії умов звичайно відносять особливості перебігу психічних процесів (відчуття, сприймання, пам'ять, мислення, увагу тощо), риси та властивості особистості дитини (інтереси, потреби, мотиви тощо). Серед зовнішніх умов важлива роль належить змісту і формам діяльності молодших школярів, спілкуванню з людьми, що їх оточують.

Головна особливість розвитку особистості в цьому віці – зміна соціальної позиції. Учень приступає до систематичного навчання, стає членом шкільного і класного колективу, змінюються її взаємини з дорослими, головним авторитетом для нього здебільшого стає вчитель і вихователь, які формують у нього нову позицію, підводять до розуміння нових обов'язків. Саме в цей період відбувається процес входження дитини в колектив, який змінює і поглиблює систему її взаємин з навколишньою дійсністю, що впливає на характер і зміст емоцій. Молодший шкільний вік – останній етап у розвитку особистості, коли вона «визнає авторитет дорослого» і тому особливо сприйнятлива до впливу старших. Залежність дитини від дорослого і підвищення значення відносин між учнями створює умови для успішного впливу на розвиток їхньої самосвідомості та моральної сфери. Для молодших школярів є характерною рухлива активність, готовність до дії. Пізнання навколишнього світу в них проходить через численні «навіщо?», «чому?», «як?». Зазначений вище контингент вихованців характеризується непереборним прагненням до діяльності. Педагогічно правильно спрямована діяльність стає для них джерелом не тільки знань і вмінь, а й досвіду моральної поведінки [1].

Діти 6–10 років хочуть піклуватися про молодших, прагнуть спілкуватися, діяти, брати участь у спільних справах зі старшими та дорослими; хочуть турбуватися про природу та тварин, змагатися з іншими; вони схильні до прояву власного «Я». Милосердя учнів початкової школи формується більш успішно, якщо настанови педагога, його роз'яснення поєднуються із успішними діями вихованців, і при цьому велику роль грають емоції успіху-неуспіху. Успіхи викликають у дитини підйом, почуття задоволення, гордості, спонукають до нових звершень. Умовою ж позитивного переживання (стану), необхідного для виховання милосердя, є похвала:

позитивна оцінка особистості учня, а не просто позитивна оцінка результатів його діяльності. Дитині хочеться, щоб дорослі розділили з нею радість, тому вона дуже гостро переживає невдачі, пов'язані з недостатньою якістю виконання доручення. У слові «сам (сама)» реалізуються потреби і позиція, мета і мотиви, стимули й очікування довіри з боку дорослого [2].

Роботу з виховання милосердя в учнів початкової школи у загальному вигляді, О.В. Матвієнко розглядає як послідовне вирішення таких завдань: 1) розширення, поглиблення та систематизація знань дітей про моральні норми і правила культурної поведінки, прийняті в нашому суспільстві; 2) формування у школярів активного бажання культурно поводитися, дотримуватися правил та інших морально-етичних норм, вироблення негативного ставлення до антигромадських виявів у навколишньому житті; 3) формування практичних умінь і навичок, звичок культурної поведінки, турботливого ставлення до людей, природи, суспільного майна; 4) розвиток умінь справедливо оцінювати свої та чужі вчинки, узагальнювати і нагромаджувати досвід моральної поведінки [3].

Виховувати у дітей молодшого шкільного віку милосердя необхідно на основі принципів педагогіки партнерства, а саме: повага до особистості дитини, доброзичливість і позитивне ставлення до неї; довіра у відносинах; діалог – взаємодія – взаємоповага. Вчитель початкової школи має використовувати не тільки стандартні методи організації виховного процесу, але й більшій мірі спільні суспільно корисні справи, благодійні акції, де дитина могла би проявити таку якість особистості, як милосердя тощо. Наприклад, можна провести колективні творчі справи, особливістю яких є – яскраве соціальне забарвлення (акція „Квітка”, рейди „Зелена швидка допомога”, „Книжкова лікарня”, операції „Калина в нашому дворі”, „Турбота” та ін.). І це мають бути не разові заходи, а систематична суспільно корисна діяльність дитячого колективу.

Отже, можна зробити висновок, що молодший шкільний вік є сензитивним для формування особистості дитини, набуття нею першого соціального досвіду, розвитку емоцій, почуттів, що є особливо важливим для виховання милосердя в учнів початкової школи, але має певні особливості, зумовлені віком дитини, індивідуальними рисами, можливостями та освітнім середовищем.

Список використаних джерел

1. Вишнівська Н.В. Специфіка виховання милосердя в учнів початкових класів загальноосвітніх шкіл інтернатів. Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та учнівської молоді: зб. наук. праць. Вип. 15. Кн. II. С. 116–124.
2. Глінчук Ю.О. Виховання милосердя у дітей молодшого шкільного віку в умовах кардіоревматологічного санаторію: канд. пед. наук: 13.00.07 / Вінниц. держ. пед. ун-т. Вінниця, 2011. 225 с.
3. Матвієнко О.В. Основи виховання моралі у молодших. К.: Стило, 1999. 232 с.
4. Милосердя – це що? Милосердя, справедливість і співчуття. URL: <https://www.kozaky.org.ua/miloserdya-ce-shho-miloserdya-spravedlivist-i-spivchuttya/>.

Лясковська М.С., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: **Гордієнко Т.В.**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ КЛАСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Сьогодні інклюзивну освіту визнають одним зі стратегічних напрямків розвитку системи освіти. Серед комплексу умов, котрі визначають ефективність інклюзивної освіти, особливе місце займає пошук і апробація інноваційних моделей організації спільного навчання, нових форм і способів організації навчання. У зв'язку з цим потрібне аргументоване вивчення не лише феноменології інклюзії, а й її організаційно-методичних підстав. Це дозволить фахівцям планово, поетапно впроваджувати інклюзивне навчання, перетворювати освітній простір, щоб відповідати вимогам часу, очікуванням батьків і школярів [2, с. 12].

Інклюзія (від лат. include - роблю висновок, включаю) – включення дітей з особливими освітніми потребами в звичайні групи або класи загальноосвітніх установ (дитячі садки, школи). Інклюзія передбачає вирішення проблеми освіти дітей з обмеженими можливостями за рахунок адаптації освітнього простору, шкільного середовища до потреб кожної дитини, включаючи реформування освітнього процесу: перепланування навчальних приміщень так, щоб вони відповідали потребам і потребам усіх без винятку дітей; необхідні засоби навчання відповідно до типу відхилення розвитку дитини, психологічну та методичну готовність вчителів [2, с. 73].

Інклюзивну освіту визначаємо як систему освітніх послуг із дотриманням принципу забезпечення основного права дітей на освіту та права навчатися за місцем проживання, що передбачає навчання в умовах загальноосвітнього закладу [42, с. 56].

А.Колупаєва пропонує таке визначення інклюзивного навчання: «гнучка, індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання» [3, с. 43].

Психолого-педагогічні та корекційно-розвиткові заняття в інклюзивному класі здійснюють у індивідуальній та груповій формі штатні працівники закладу (в тому числі вчителі-дефектологи), також фахівці інклюзивно-ресурсних центрів, навчально-реабілітаційних центрів, логопеди та ін. [2, с. 38].

Вчителі й асистенти вчителів, які працюють в інклюзивних класах, повинні забезпечувати сприятливу гуманну атмосферу міжособистісної взаємодії, у якій кожен учень незалежно від своїх можливостей, прагнучиме до досліджень, пошуку, творчості, що, в свою чергу, сприятиме успішному навчанню і розвитку [1, с. 224].

Вчитель може по-різному підходити до вирішення означеної проблеми: або ж скласти окремі плани для всього класу і окремо для дитини, котра має особливі освітні потреби; чи то зробити загальний план, в котрий будуть включені блоки завдань для кожної дитини, котра потребує індивідуального підходу, додаткової уваги, має особливі освітні потреби [4, с. 56].

Форми роботи можна застосовувати різні, важливо відобразити в ході уроку освітню траєкторію учня котрий має особливі освітні потреби в класі поруч з дітьми з нормальним розвитком. Кожен окремий етап уроку необхідно фіксувати, спрямовувати молодших школярів на те, що вони вже зробили таі що ще необхідно зробити. Підсумковий етап має стати стає своєрідним стимулом, котрий має

спонукати дитину до включення у більш складіші види діяльності. Особливо описаний аспект важливий для дитини з особими освітніми потребами [5, с. 12].

Методи та прийоми роботи вчителя початкової школи допоможуть йому вирішити завдання уроку або заняття. Методичне забезпечення слід майстерно підбирати і використовувати [5, с. 23]. Комбінувати або змінювати засоби і методи необхідно так, щоб при цьому одночасно відбувалася зміна видів діяльності дітей, щоб змінювався домінуючий аналізатор, щоб під час роботи було задіяно якомога більше аналізаторів – слух, зір, моторика, пам'ять і логічне мислення в процесі сприйняття матеріалу.

При роботі з молодшими школярами з особливими освітніми потребами в інклюзивному класі радимо враховувати такі рекомендації:

1. Якщо запланована робота з підручником і треба прочитати, то слід допомогти дитині відкрити підручник, знайти вказану сторінку, та показати, де будемо читати. У процесі читання показати, де ми читаємо (діти не можуть утримувати увагу). Вказані тенденції трапляються в будь-якому класі, та в цьому прикладі дитина може, але не хоче з певних причин стежити за ходом уроку. В інклюзивну класі діти з особливими освітніми потребами фізично не можуть стежити за ходом уроку, тому їм потрібна допомога [5, с. 52].

2. Під час уроку часто доводиться скорочувати час для виконання завдань (якщо пропонуються питання до тексту, то радимо обговорити можна не більше чотирьох питань. Текст радимо прочитати не в повному обсязі, бо діти дуже швидко втомлюються).

3. Під час відповідей на питання учню з особливими освітніми потребами слід надати трішки більше часу на обдумування, адже реакція дітей може бути уповільнена.

4. Також виконання письмових робіт, робота з тестами займуть набагато більше часу, тому необхідна допомога вчителя або асистента - знайти зошит, відкрити зошит, знайти ручку.)

Хід уроку залежить від того, наскільки стикаються досліджувані теми у учнів з різними освітніми потребами, як вони засвоїли попередню тему, який етап навчання взято за основу (виклад нового матеріалу, повторення пройденого, контроль знань, умінь і навичок). Якщо у всіх учнів класу тема загальна, то вивчення матеріалу ведеться фронтально, і діти отримують знання того рівня, який визначається їхньою програмою [2, с. 74].

Закріплення і відпрацювання отриманих знань, умінь і навичок будуються за допомогою різноманітного дидактичного матеріалу, який має бути індивідуально підібраним для кожного учня (картки, вправи з підручника, тексти на дошці і т.д.).

Якщо вивчається матеріал при якому спільна робота неможлива, то в такому випадку радимо урок вибудовувати за такою структурою:

- учитель спочатку пояснює новий матеріал за типовими державним програмами, а учні з обмеженими можливостями здоров'я в цей час виконують самостійну роботу, спрямовану на закріплення раніше вивченого.

- для закріплення вивченого матеріалу вчитель дає класу самостійну роботу, а з групою учнів, що мають особливості в розвитку, організовує роботу, що передбачає аналіз виконаного завдання, надання індивідуальної допомоги, додаткове пояснення і уточнення, пояснення нового матеріалу.

Таке чергування діяльності вчителя доцільно застосовувати протягом усього уроку [2, с. 74].

При необхідності вчитель може додатково використовувати картки-інструкції, в яких відображений алгоритм дій школяра, наведені різні завдання і вправи. Такий педагогічний прийом використовується як з дітьми зі звичайними психофізичними

можливостями, так і з дітьми, що мають обмежені можливості здоров'я залежно від кількості тих і інших дітей [2, с. 87].

При організації режиму уроку в інклюзивну класі вчитель повинен дотримуватися наступних вимог, які ставляться до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами:

1. Урок повинен мати чіткий алгоритм. Звикаючи до певного алгоритму, діти стають більш організованими.

2. Кожне завдання, яке пропонують «особливим» дітям, теж має відповідати певним алгоритмам дій.

3. Урок в інклюзивну класі, де є діти з особливими освітніми потребами, повинен передбачати велику кількість використання наочності для спрощення сприйняття матеріалу.

4. Одна з основних вимог до уроку – це врахування слабкої уваги дітей з обмеженими можливостями здоров'я, їх виснаження та пересичення одноманітною діяльністю. Тому на уроці вчитель повинен змінювати різні види діяльності: починати урок краще з завдань, які тренують пам'ять, увагу; складні інтелектуальні завдання використовувати тільки в середині уроку; чергувати завдання, пов'язані з навчанням, і завдання, які мають тільки корекційну спрямованість (зорова гімнастика, використання завдань на розвиток дрібної моторики, розвиток сприйняття і мислення); використовувати сюрпризні, ігрові моменти, моменти змагання, інтриги, рольові ігри, міні-постановки (тобто всю ту діяльність, яка зачіпає емоції дітей і пов'язує знання з життям).

Отже, у роботі вчителя з молодшими школярами з особливими освітніми потребами на уроці потрібно зважати на індивідуально-типологічні особливості дітей, використовувати диференційований підхід. Планування уроку в інклюзивну класі повинно включати в себе як загальноосвітні завдання (задоволення освітніх потреб в межах державного стандарту), так і корекційно-розвиваючі завдання.

Список використаних джерел

1. Лапін А. В. Робота асистента вчителя в інклюзивному освітньому закладі. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2014. Вип. 5. с.219-232.

2. Любімова А. В. Впровадження інклюзивної освіти : управлінський аспект. Київ: Шк.світ, 2018. 139 с.

3. Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови: наук.-метод. зб. за ред. В. В. Засенка Вип. 12 НАПН України, Ін-т спец. пед. Київ, 2017. 182 с.

4. Савченко С. В. Організація роботи асистента вчителя в інклюзивному класі. *Педагогічний пошук*. 2018. № 2. с.55–56.

5. Теорія і практика інклюзивної освіти: навчально-методичний посібник. Упорядник Бондар К. М. 2-ге вид., доп. Проект «Підтримка інклюзивної освіти у м. Кривий Ріг», 2019. 170 с.

Ніколаєнко Л.І., кандидат педагогічних наук, заступник директора, керівник гуртка-методист комунального закладу Сумський Палац дітей та юнацтва

УПРОВАДЖЕННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА МУЗИЧНИХ ЗАНЯТТЯХ В УМОВАХ ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ

Епідеміологічна ситуація, війна в Україні стали викликами для всіх учасників освітнього процесу. Педагогам, учням, батькам прийшлося адаптуватися до роботи в дистанційному форматі. Одним з механізмів освітньої діяльності в умовах

дистанційного навчання є упровадження сучасних мультимедійних технологій, які інтенсифікують, підвищують ефективність та якість освіти, стимулюють інтерес дітей до навчального предмета.

Мультимедійні технології навчання (multi - багато, media - способи, засоби) є сукупністю прийомів, методів, способів оброблення, зберігання й передавання аудіовізуальної інформації [1, 170]. Використання мультимедійних і програмно-інформаційних засобів, таких як персональний комп'ютер, ноутбук, мультимедійний екран, сучасні освітні електронні програми, online-ресурси дозволяють посилити інформаційну насиченість занять, урізноманітнити їх, ефективно розвивати здібності дітей, у т.ч. музичні.

Складовими мультимедіа, що використовуються на музичних заняттях у закладі позашкільної освіти, є аудіо, відео, статичне зображення, online-ресурси. Зупинимося докладніше на використанні вищезазначених складових.

Сприйняття музичних творів відбувається за допомогою технічних засобів навчання: музичного центру, ноутбуку, мультимедійного екрана, LCD-телевізора. Під час прослуховування творів, ознайомлення з вокальними творами підкріплюємо аудіоряд зображенням, що відповідає змісту твору, на LCD-телевізорі. Організоване таким чином прослуховування музики розвиває музичну пам'ять, музичний слух, образне мислення, уяву дітей, пробуджує інтерес до музичних творів, допомагає глибше зрозуміти зміст музики.

Використання програм для відтворення музики дає можливість швидкого пошуку необхідних музичних творів та збереження великого обсягу музичної інформації. Застосовуємо як традиційні комп'ютерні програми KMPlayer, Media Player Classic, Winamp, так і інтернет-ресурси. Прикладом ресурсів, що використовуються у нашій роботі є такі: <http://x-minus.me>; <http://zaycev.net>; <http://muzofon.com>.

Для активізації уваги дітей важливим є упровадження інтерактиву. Зокрема, для ознайомлення дітей з ритмом, тривалостями нот за допомогою елементів методики «Піано-Райдуга» використовуємо сайт <http://immigrad.com>. Цікавими є візуальні таблиці ритму, розмальовки «Королівство ритмів».

Активізує увагу дітей такий вид інтерактиву як інтелектуальні розминки. За допомогою генераторів ребусів (<http://rebus1.com/ua>, <http://crosswordus.com>) створюємо ребуси та кросворди.

Широко використовуємо дидактичні можливості online-платформи LearningApps.org, що дозволяє створювати інтерактивні вправи, вікторини, ребуси, кросворди тощо. Виконання завдань дозволяє вихованцям в ігровій формі закріпити музичні поняття, назви нот, жанри музики, класифікацію музичних інструментів тощо. З метою ознайомлення дітей з назвами музичних інструментів, повторення або закріплення їх назв, розвитку уваги, пропонуємо вправи «Кмітлива вікторина», автор В. Найда (<https://learningapps.org/display?v=pqehqfvct19>), «Знайди за тінню», автор О. Шкурко (<https://learningapps.org/13143749>), «Музичні загадки», автор О. Даценко (<https://learningapps.org/display?v=priv42esn17>).

Вивчення музичних понять відбувається в ігровій формі та проходить через усі види діяльності (слухання музики, музично-ритмічні рухи, спів, музично-дидактичні ігри, гра на дитячих музичних інструментах). З метою закріплення понять «соло», «оркестр» застосовуємо однойменну вправу, автор І. Стеценко (<https://learningapps.org/display?v=pjdicsfp518>).

Гра на дитячих музичних інструментах є одним з найулюбленіших видів музичної діяльності дітей, що розвиває музичні здібності, активізує інтерес до інструментальної музики та дитячої творчості. З метою вивчення та закріплення назв музичних інструментів, їх класифікації, розвитку уваги, пам'яті застосовуємо вправи «Музичні інструменти», автор І. Семирко (<https://learningapps.org/display?v=pkq336ns316>), та

автор О. Чернописька (<https://learningapps.org/display?v=pmjc9f9o317>), «Групи музичних інструментів», автор А. Кругляк (<https://learningapps.org/display?v=pm91gzb4318>).

Закріплення понять, що були вивчені на музичних заняттях протягом навчального року, узагальнення знань відбувається за допомогою інтерактивної вправи-гри «Так чи ні?», автор Л. Николаєнко (<https://learningapps.org/display?v=pfjoah8tc20>) та «Музичної вікторини», автор Л. Николаєнко (<https://learningapps.org/display?v=pjwy81o5n20>).

Отже, упровадження мультимедійних технологій у освітній процес дозволяє підвищити його ефективність, урізноманітнити заняття, пробудити інтерес до музики. За допомогою мультимедійних технологій вихованці можуть одержувати знання з елементарної теорії музики, вивчати музику різних жанрів, стилів, напрямів, закріплювати отримані знання, співати відомі пісні у зручній тональності та темпі. Проте використання вищезазначених технологій не є альтернативою традиційної системи освіти, а може бути застосовано як додаткова, допоміжна форма навчання.

Список використаних джерел

1. Освітні технології: навч.-метод.посібник / О. М. Любарська та ін. ; за ред. О. М. Пехоти. К.: А.С.К., 2003. 256 с.



Новгородська Ю.Г., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ІННОВАЦІЙНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ: ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ

На сучасному етапі реформаційних змін освітня система переходить від екстенсивного розвитку до інноваційного. Забезпечувати цей процес мають висококваліфіковані педагогічні кадри, які повинні бути не просто учасниками інноваційних перетворень, а й активними ініціаторами інноваційних ідей, володіти проєктивним мисленням, інноваційними педагогічними технологіями.

В умовах реалізації нових стратегій розвитку початкової освіти в Україні особливого значення набуває підготовка майбутніх учителів початкових класів до інноваційної діяльності в закладах вищої та фахової передвищої освіти. Результат такої підготовки акумулюється в усвідомленні потенціалу освітніх інновацій для досягнення поставленої мети, готовності до інноваційної педагогічної діяльності як пріоритетної. Важливим складником особистості, без якого неможливо ефективно здійснювати інноваційну діяльність в умовах постійної трансформації та глобалізації суспільства, є інноваційна компетентність.

У Державному стандарті початкової загальної освіти компетентність визначається як «набута в процесі навчання інтегрована здатність особистості, яка складається із знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці» [10].

А. Ігнатович висловлює думку про те, що інноваційна компетентність є «системою, яка включає спеціальні теоретичні знання з педагогічної інноватики та теорії інноваційної педагогічної діяльності, уміння ефективно застосовувати їх та практичні навички» [5]. Заслужують на увагу наукові розвідки С.Вітвицької, яка трактує компетентність як «здатність людини адекватно й глибоко розуміти реальність, правильно оцінити ситуацію, у якій доводиться діяти, а також правильно застосовувати свої знання» [2, с. 56]. На думку В. Желанової, «компетентність – це суб'єктивна, актуальна, особистісна характеристика, реально сформовані особистісні якості та досвід діяльності особистості» [3, с. 89].

Необхідною складовою інноваційної діяльності будь-якого фахівця є інноваційна компетентність, яка потребує від нього швидкого адаптування до змін, здатності якісно інтегрувати отримані знання у професію та вміння використовувати їх на практиці.

Аналіз наукової літератури свідчить про різноманітні підходи в трактуванні поняття інноваційної компетентності. Зокрема, О.Братків визначає досліджуваний феномен як «систему мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечує ефективність використання нових педагогічних технологій у роботі з дітьми» [1, 52-58]. Л.Штефан розглядає інноваційну компетентність як «інтегративне утворення, яке визначає здатність якісно розв'язувати завдання педагогічної діяльності на базі педагогічної інноватики через синтез необхідних знань, умінь, досвіду діяльності за умови сформованості відповідних професійних якостей» [11, 52-58]. Ідентичної думки дотримується К.Коваль, визначаючи інноваційну компетентність як «інтеграційну якість особистості, яка характеризується вміннями проектування, створення та запровадження нового в освітній процес, забезпечує перетворення інтелектуального, мотиваційного, творчого потенціалів особистості педагога» [7, с. 162].

Досліджуючи готовність майбутнього вчителя технологій до інноваційної педагогічної діяльності, Н.Носовець та О.Терещенко визначають інноваційну компетентність як «психічний феномен, що характеризує його творчу спрямованість на якісне перетворення за допомогою нових засобів практики освітньої діяльності з метою підвищення її ефективності, а також його здатність виявляти актуальні проблеми освіти, знаходити та реалізовувати ефективні засоби їх розв'язання» [9].

У контексті нашого дослідження заслуговує на увагу визначення, запропоноване Н.Калюшкою: «інноваційна компетентність учителя – це система мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей педагога, що забезпечує здійснення ним усіх етапів інноваційної професійної діяльності: від моделювання та прогнозування до впровадження нововведення [6, с. 273].

Розробники системи гуманітарної та технологічної підготовки молоді до інноваційної діяльності [4] наводять власну дефініцію поняття «інноваційна компетентність», яку вони трактують як «інтегральну характеристику людини, що включає комплекс різноманітних ключових компетенцій, таких як дослідницька, стратегічна, креативна, комунікативна, інформаційна, економічна, правова та ін.».

Для нашого дослідження важливим є визначення К.Ляшенко: «інноваційна компетентність майбутнього вчителя початкових класів – це інтегрована якість особистості, яка характеризується наявністю нових креативних ідей у початковій освіті, здатністю конструювати та впроваджувати інноваційні моделі, засоби і технології навчання молодших школярів, орієнтуючись на їх індивідуальні особливості, інтереси й потреби, у подальшій професійній діяльності» [8, с.113].

Як свідчить проведений аналіз наукових джерел, більшість авторів розглядає інноваційну компетентність як інтегративне явище, складовими якого виступають проєктивний, когнітивний, креативний, технологічний та регулятивний компоненти (рис.1.1). Усі компоненти тісно взаємозалежні, кожна наступна компетентність продуктивна лише за наявності попередньої, сформованої в достатньому обсязі.

Проективний компонент	Когнітивний компонент	Креативний компонент	Технологічний компонент	Регулятивний компонент
<ul style="list-style-type: none"> •уміння планувати нові програми актуалізації та розвитку здібностей учнів; •уміння прогнозувати нові параметри впливу та взаємодії з учнями. 	<ul style="list-style-type: none"> •володіння знаннями про методологічні, теоретичні засади теорії педагогічної інновації; •володіння системою оригінальних інтелектуальних операцій 	<ul style="list-style-type: none"> •уміння продукувати різноманітні рішення; •чутливість до проблем педагогічної діяльності 	<ul style="list-style-type: none"> •уміння поєднувати й ефективно застосовувати традиційні й інноваційні способи навчання; •уміння розробляти, організувати і здійснювати педагогічний експеримент 	<ul style="list-style-type: none"> •вміння управляти інноваційними процесами; •здатність до самоорганізації

Рис.1.1. Структура інноваційної компетентності майбутнього вчителя початкових класів

Отже, інноваційна компетентність є важливим складником учителя початкових класів, що відображає готовність і здатність професійно виконувати інноваційні педагогічні функції в умовах постійної трансформації та глобалізації суспільства.

Список використаних джерел

1. Бартків О. Готовність педагога до інноваційної діяльності. *Проблеми підготовки сучасного вчителя*. 2010. № 1. С. 52–58
2. Вітвицька С. С. Компетентнісний та професіографічний підходи до побудови професіограми магістра освіти. *Вісник Житомирського державного університету*. 2011. Вип. 57. Педагогічні науки. С. 52–58.
3. Ігнатович О. М. Психологічні основи розвитку фахової інноваційної культури педагогічних працівників : монографія. Київ, 2009. 287 с.
4. Желанова В. В. Фасилітаційна компетентність майбутнього педагога: сутність і структура. *Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 31. Т. 1. С. 87–90. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/35445/1/V_Zhelanova_IP_31_2021_PI.pdf
5. Євдокімова О. О., Алексеєнко Н. В. Інноваційна компетентність як професійно важлива риса сучасного фахівця. *Право і безпека*. 2017. № 2 (65). С. 146–152. URL: http://dspace.univd.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/2445/Innovatsiina%20kompetentnist%20yak%20profesiino%20vazhlyva%20rysa_Yevdokimova%200%20_%20Aleksieienko%20N%20V_2017.pdf?sequence=2&isAllowed=y
6. Калюжка Н. С. Закономірності та принципи формування інноваційної компетентності майбутніх учителів початкової школи. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2016. № 2. С. 270–277. URL: <https://repository.sspu.sumy.ua/bitstream/123456789/893/1/Zakonomirnosti%20ta%20pryntsyupy%20formuvannia.pdf>
7. Коваль К. О. Розвиток «softskills» у студентів – один з важливих чинників працевлаштування. *Вісник Вінницького політехнічного інституту*. 2015. № 2. С. 162–167.
8. Ляшенко К. І. Інноваційна компетентність вчителя нової школи. Сучасний рух науки : тези доп. XII міжнар. наук.-практ. інтернет-конф., м. Дніпро, 1-2 квіт. 2021 р. Дніпро, 2021. Т. 2. С. 112–114. URL:

<http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:UxZnRvnxqusJ:journals.hnpu.edu.ua/index.php/science/means/article/view/4649/4076&cd=1&hl=uk&ct=clnk&gl=ua>

9. Носовець Н. М. Терещенко О. В. Готовність майбутнього вчителя технологій до інноваційної педагогічної діяльності як складова професійної компетентності. URL: <http://erpub.chnpu.edu.ua:8080/jspui/bitstream/123456789/2342/1/%D0%93%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%96.pdf>

10. Про затвердження Державного стандарту початкової освіти : Постанова Кабінету Міністрів України від 21 лютого. 2018 р. № 87. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartupochatkovoyi-osviti>

11. Штефан Л.В. Інноваційна компетентність сучасного педагога. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 24. Т. 2. 2020. С.170-173. URL: http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/24/part_2/36.pdf

Охріменко І.О., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ВИХОВАННЯ ЧЕСНОСТІ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Чесність – важлива риса характеру людини. Вона виявляється не лише у в тому, що людина говорить правду, а й у поведінці людини.

Чесність – це моральна якість, що відображає одну з найважливіших вимог моральності та включає правдивість, принциповість, вірність взятим зобов'язанням, суб'єктивну переконаність у правоті справи, що проводиться, щирість перед іншими і перед самим собою відносно тих мотивів, якими людина керується, визнання і дотримання прав інших людей на те, що їм законно належить. Протилежністю чесності є обман, брехня, крадіжка, віроломство, лицемірство [1].

Актуальність теми «Виховання чесності у дітей молодшого шкільного віку» - одна з головних проблем психолого педагогічної науки та першочергова завдання сучасного вчителя. Розвиток чесності у дітей є умовою успішного розвитку його особистості та лежить в основі його поведінки.

Виховання чесності у дитини розпочинається ще до вступу до школи. Але тільки тут вона зустрічається з низкою вимог, виконання яких постійно контролюється. Адже, за твердженням психологів, саме в молодшому шкільному віці закладається фундамент чесного ставлення до виконаної роботи, до себе та оточуючих.

Над вивченням цієї проблеми працювали значна кількість визначних психологів та педагогів. Так Т.В. Рубцова у своїй книзі «Виховання чесності і правдивості у дітей» наголошувала, що це потрібно робити вже змалку; Г. Костюк зазначав, що поведінка дитини 3-4 років може свідчити про те, чи хоче вона бути чесною. Всі науковці визначають виховання чесності у дітей молодшого шкільного віку як важливу проблему [2].

Для того щоб виховати у дітей чесність перш за все потрібно, щоб у дітей молодшого шкільного віку вже були набуті елементарні знання про цю цінність ще до школи.

Важливими є казки, оповідання та байки, підібрані з урахуванням вікових особливостей. Такими творами є казки: «Лисичка кума», «Канікули у бабусі», «Дві хлібини та три поради», байка: «Хлопчик пастух», оповідання «Маленька брехня» та

вірші. Буде доречним, коли головними героями є діти, щоб кожен із учнів міг уявити себе на місці головного героя та зрозумів, що так чинити не можна.

Виховувати у дітей чесність допомагають ігри, життєві ситуації, прислів'я та приказки. Не завадить разом з дітьми скласти правила чесності з урахуванням думок кожного.

Виховання чесності – складний, систематичний процес, що формується тривалий час та потребує ретельної уваги дорослого (вчителя, батьків). Формування чесності передбачає задіяння різноманітних засобів для досягнення максимального продуктивного результату. Вона пронизує всі види діяльності дітей молодшого шкільного віку та впливає на формування моральної свідомості та поведінки.

Список використаних джерел

1. Чесність. URL:

<https://uk.wikipedia.org/wiki/%D0%A7%D0%B5%D1%81%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C>

2. Виховання чесності і правдивості в дітей. URL:

<https://retrokniga.com/obshhestvennye-i-gumanitarnye-nauki/teachers/rubtsova-tv-vihovannya-chesnost%D1%96-%D1%96-pravdivost%D1%96-v-d%D1%96tey>

Перетяцько А.І. здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: **Дубровська Л. О.**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ ДЕМОКРАТИЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА НУШ

Анотація. Автором розкрито поняття демократії в сучасних історичних реаліях через призму розвитку освіти. Виокремлено проблеми сучасної освітньої політики, які полягають у врахуванні індивідуальної траєкторії освіти особистості для розвитку громадянського суспільства. Проаналізовано проблему навчання через демократію у закладах загальної середньої освіти.

Актуальність дослідження. У зв'язку з цим набувають актуальності дослідження педагогічних ідей видатних педагогів минулого щодо створення сприятливого освітнього середовища. Розглянуто теоретичні проблеми, що розкривають сутність підготовки майбутніх учителів до педагогічної взаємодії на основі демократичних цінностей. Проаналізовано розвиток громадянської освіти, що включає створення центрів громадянської освіти, введення дисциплін з громадянської освіти до навчальних планів та розробку навчальних матеріалів.

Ключові слова: демократія, культура демократії, демократичні цінності, демократизація освіти, навчання «про», «для» та «через» демократію, громадянська освіта, демократія в комунікації, громадянська активність, ціннісні орієнтації, громадянське суспільство, педагогіка партнерства, філософський діалог.

Виклад основного матеріалу. Наш час – це час змін. Українська освіта не відповідала сучасним запитам з боку особистості та суспільства, потребам економіки, світовим тенденціям. Вона потребувала змін давно, адже працювала за стандартами минулого століття: навчала діяти тільки за алгоритмом, по наперед заданій схемі, що робила її випускників непристосованими до життя у високотехнологічному мінливому світі.

У концепції «Нової української школи» зазначено, що школа має бути в авангарді суспільних змін, а випускник нової української школи - це цілісна особистість, усебічно розвинена, здатна до критичного мислення; патріот з активною позицією, який діє згідно з морально-етичними принципами і здатний приймати відповідальні рішення; поважає гідність і права людини; інноватор, здатний змінювати навколишній світ, розвивати економіку, конкурувати на ринку праці, учитися впродовж життя [1. с.6].

Мета освітньої реформи зводиться до одного: у школі людина має отримувати якісні знання, які дозволяють їй бути реалізованою і щасливою в майбутньому.

«Місія Нової школи – допомогти розкрити й розвинути унікальні здібності, таланти та можливості на основі засад, на яких ґрунтується організація освітнього процесу, а саме – створення середовища навчання, розвитку, виховання учнів, що забезпечує їх активність, прагнення до успіху. позитивне ставлення до світу природи і людей» [1. с.14].

Нова українська школа звертається до спадщини видатного педагога. У Державному стандарті початкової освіти зазначено, що здобувач освіти: «відкриває світ природи, набуває досвіду її дослідження, шукає відповіді на запитання, спостерігає за навколишнім світом, експериментує та створює навчальні моделі, пояснює роль природничих наук і техніки в житті людини, відповідально поводить себе у навколишньому світі...»

Провідна роль у створенні освітнього середовища належить педагогові. Учителі початкової школи – активні учасники освітнього процесу, наставники, що вміло організують і реалізують оптимальні умови навчання, розвивають творче і критичне мислення, включають ігрову діяльність, створюють конкретні ситуації для застосування знань і вмінь учнів.

Педагоги нашого навчального закладу з перших днів перебування дитини в школі створюють навчальні осередки в класних кімнатах. Вона стає простором для творчої самореалізації дитини. Учителі перетворюють клас на місце для творчості, для забезпечення дослідницької діяльності дітей, для формування самостійності, організації роботи дітей в парах, у малих групах, а також індивідуально, а ще для розвитку позитивної самооцінки дітей.

Висновки. Створення безпечного освітнього середовища, розвиток творчих здібностей, створення ситуації успіху, забезпечення можливості робити власний вибір, ухвалювати самостійні рішення, формування життєво необхідних компетентностей – пріоритетні напрямки роботи закладу освіти. Реформа освітньої галузі, яка розпочата в Україні, змушує нас, освітян, шукати нові, більш ефективні форми й методи навчання і виховання, систематично працювати над удосконаленням педагогічної майстерності. Школа має бути тим місцем, де дитина повинна відчувати щастя повноти свого духовного життя, радість праці й творчості.

Список використаних джерел

1. Концепція НУШ. Електронний ресурс. Режим доступу до джерела: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola> від 2018.

2. Електронний ресурс для вчителів з основ технології скрайбінгу. Режим доступу: <https://sites.google.com/site/ckrajbingprezentacii/home/metodi-vikoristanna-videoskrajbinga> Т. В. Сорока. Географія. Харків : Основа. 2019. № 16 18. с. 60-62

3. Гільберг Т.М. Навчально-методичний посібник. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1-2 класах загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу Тетяна Гільберг, Світлана Тарнавська, Ніна Павич. Київ: Генеза, 2019. – 256с.

Пихтіна Н.П., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри дошкільної освіти Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ОСОБЛИВОСТІ ВИЯВУ ГІПЕРАКТИВНОСТІ У ДОШКІЛЬНИКІВ: СТАН, РІЗНОВИДИ, ЧИННИКИ ДЕТЕРМІНАЦІЇ

Явище гіперактивності та дефіциту уваги у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку стає сьогодні суттєвою проблемою психічного розвитку дитини, її соціалізації, засвоєння відповідних програм виховання і розвитку дітей, їх шкільного навчання (Л. Алексєєва, О. Лютова, Г. Моніна, О. Романчук, А. Сиротюк). Актуальними є створення, апробація й дослідження методик та програм діагностики і корекції гіперактивності у дітей, організація їх ефективного психологічного супроводу. Соціальна значущість та недостатній рівень вивчення означеної проблеми зумовили необхідність її поглибленого вивчення й аналізу у психолого-педагогічній науці і практиці.

Поняття «гіперактивність» складають дві частини. Частина «гіпер...» вказує на перевищення норми. Частина «активний» означає діючий, діяльний. Тож гіперактивність відображає стан, при якому активність і збудливість людини перевищує норму [4]. До зовнішніх ознак гіперактивності психологи відносять відволікання, неухважність, імпульсивність, підвищення рухової активності. Рівень інтелектуального розвитку, як правило, не залежить від ступеню гіперактивності дитини. Проте остання може суттєво ускладнювати ігрову і навчальну діяльність гіперактивної дитини, її стосунки з оточуючими.

Гіперактивність констатується у багатьох формах дитячої активності.

Вона часто супроводжується синдромом дефіциту уваги (СДУ). У таких дітей підвищений тонус м'язів, проблеми з концентрацією уваги і сном. Вказані симптоми починають яскраво проявлятися, коли дитина починає відвідувати заклад дошкільної освіти і виникає проблема з адаптацією до нових умов виховання.

Тож прояви гіперактивності загалом виявляються у нездатності дитини до регуляції власної поведінки, зниженні її можливостей до самокерування. Первинну роль у цьому відіграє надмірна рухова активність дитини, що зумовлює такі прояви дефіциту функцій її уваги, як недостатню стійкість та концентрацію, підвищення відволікання та розсіювання.

О.Романчук пояснює алгоритм розгортання гіперактивності дитини та її вплив на формування негативного ставлення соціального оточення, виникнення та ускладнення поведінкових проблем гіперактивної дитини [4].

Існує три групи концепцій, які пояснюють її сутність та природу гіперактивності у дітей, причини її виникнення. Концепції першої групи надають виключно біологічне пояснення гіперактивному розладу та пов'язують це з фізичними травмами, дією інфекційних, імунних, генетичних чинників [2].

Концепції другої групи надають перевагу соціальним чинникам: наслідування батьківської гіперактивної поведінки, виражені сімейні дисгармонії, недостатність батьківської любові, емоційна депривація, педагогічна занедбаність тощо. Потужний негативний вплив на гіперактивну дитину можуть мати такі соціальні фактори як неблагополучне сімейне середовище, зокрема, неповна сім'я, низька рівень педагогічної обізнаності батьків та їх позитивне підкріплення неадекватної поведінки дитини. Це поглиблює порушення уваги; зумовлює зростання імпульсивності, гіперактивності дитини, обмежує організованість її поведінки [1].

В межах теорій цієї групи існує гіпотеза, згідно з якою гіперактивність формується під впливом середовища, загальних несприятливих соціальних умов, які

діють опосередковано, серед них – безробіття, низький рівень освіти, недостатність навчального супроводу, зловживання алкоголем та іншими психоактивними речовинами [4].

Розповсюдженість дитячої гіперактивності з дефіцитом уваги також пов'язується науковцями з характером культурного та соціального устрою суспільства. За оцінкою О.Тохтамиша, у суспільствах з традиційною культурою і у суспільствах з тоталітарним, авторитарним устроєм, гіперактивних дітей значно менше або ж їх майже немає. Найбільша кількість випадків дитячої гіперактивності з дефіцитом уваги приходить на західні країни з розвинутим демократичним типом правління. У країнах, які переходять від авторитарного до демократичного типу правління, зростає кількість гіперактивних дітей [5].

Концепції третьої групи притримуються багатофакторного впливу біологічних та соціальних чинників. Існує припущення, що гіперактивність у дітей формується під впливом середовища, загальних несприятливих соціальних умов, які діють опосередковано, серед них – безробіття, низький рівень освіти, недостатність навчального супроводу, зловживання алкоголем та іншими психоактивними речовинами [3].

Загальною тенденцією для усіх концепцій є визнання важливості психологічних, педагогічних та соціальних заходів щодо покращення адаптивності, умов розвитку та самореалізації гіперактивних дітей.

Наслідки гіперактивної поведінки дітей дошкільного віку проявляються в психічному та соціальному аспектах. Можуть мати тривалий негативний вплив на самооцінку, соціальну адаптацію та самореалізацію дитини. В окремих випадках ці наслідки мають місце також і у дорослому віці [1].

Таким чином, прояви гіперактивної поведінки загалом виявляються у обмеженні регуляції дитиною власної поведінки, у зниженні її здатності до самокерування.

Природу гіперактивності пояснюють три групи концепцій: біологічне пояснення гіперактивного розладу, як наслідок фізичних травм, інфекційних, імунних, генетичних чинників чи їх спільної дії; пояснення з позицій соціальних чинників (наслідування батьківської гіперактивної поведінки, виражені сімейні дисгармонії, недостатність батьківської любові, емоційна та тактильна депривація, педагогічна занедбаність тощо); поєднання впливу біологічних та соціальних чинників та визнання важливості немедикаментозних медико-психологічних, педагогічних та соціальних заходів щодо розвитку і самореалізації гіперактивних дітей.

Список використаних джерел

1. Гуртавцова А. Гіперактивність: особливості характеру чи нездоров'я? // *Дошкільне виховання*. 2013, № 11. С. 16 – 19.
2. Максименко С.Д. Основи генетичної психології. К., 1998. 218 с.
3. Оклендер В. Окна в мир ребенка: Руководство по детской психотерапии; пер. с англ. М.: Класс, 2001. 336 с.
4. Романчук О. Гіперактивний розлад з дефіцитом уваги у дітей. Львів: Джерело-Крео, 2008. 326 с.
5. Тохтамиш О.М. Дитяча гіперактивність: виникнення, розвиток, методи психосоціальної допомоги // *Актуальні проблеми психології*. Том I. Соціальна психологія. Організаційна психологія. Економічна психологія: Зб. наукових праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / За ред. Максименка С.Д., Карамушки Л.М. К.: Міленіум, 2005. Част.14. С.154-156.

Примаченко К.М., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: **Дубровська Л. О.**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Метою даних тез полягає в обґрунтуванні педагогічних умов ефективного формування життєвої компетентності у молодших школярів.

Ключові слова: молодший школяр; особистість; життєва компетентність; здібності.

Сьогодні дитина з її потребами, нахилами, здібностями стоїть у центрі освітньо-виховної системи. До навчання дітей застосовується особистісно-орієнтований підхід. Освіта поступово переорієнтовується. Її головною метою стає розвиток особистості, життєвого потенціалу та життєвої компетентності учня.

Важливою умовою формування життєвої компетентності учнів є взаємодія школи, родини, позашкільних закладів і соціокультурного середовища у вказаній діяльності, яка має реалізуватися за такими напрямками: виробленні єдиного підходу до сутності виховання, ролі і значення відкритого соціального середовища, взаємодії і співробітництва у вихованні; вивченні особистості школяра, особливостей його розвитку, індивідуальних можливостей і здібностей; визначенні основних напрямів змісту виховного процесу, організації соціально значущої діяльності кожного з учнів; своєчасному обміні інформацією про продуктивний виховний процес та його результати; корекції виховних зусиль всіх соціальних інститутів виховання особистості на основі аналізу результатів педагогічного впливу, оцінки рівня розвитку і вихованості особистості. Це дозволяє школі, родині та іншим виховним інститутам створити атмосферу взаємодопомоги та взаємної зацікавленості в організації процесу формування життєвої компетентності особистості[2].

Молодший шкільний вік є визначальним у подальшому розвитку особистості. Саме в початковій школі відбувається становлення основ життєвої компетентності особистості.

Завдання школи – навчити жити. Ми повинні виховувати людину, здатну створити своє власне життя, здатну до самовизначення. Учні, які раніше озброювались лише системою знань, умінь і навичок, нині повинні бути підготовлені до життєдіяльності, здатні активно і творчо працювати, діяти, саморозвиватися та вдосконалюватися інтелектуально, морально і фізично[5].

Аналіз наукових джерел дає змогу виділити три основних підходи щодо визначення сутності життєвої компетентності:

1. Соціальний підхід визначає життєву компетентність особистості як умову, необхідну для дотримання ними існуючих у суспільстві норм, прав та цінностей. 2. Психологічний підхід визначає життєву компетентність людини як розвинену здатність до самореалізації найважливіших фізичних, психічних та духовних якостей.

3. Педагогічний підхід визначає життєву компетентність особистості як духовно-практичний досвід, який може бути успішно освоєний у процесі ранньої соціалізації[4].

Життєва компетентність дітей – основа розвитку особистості. А результат навчання повинен забезпечити кожен учитель зі свого предмета на кожному уроці, плануючи навчальний процес – не тільки як процес засвоєння знань, оволодіння

вміннями й навичками, але й процес формування компетентностей кожного учня, виховання його особистості, розвитку його суспільно-соціальної й творчої активності. Вплив особистості вчителя на формування життєвої компетентності учнів особливий. Тому учитель повинен ефективно працювати, професійно вдосконалюватися та творчо зростати, адже педагог не тільки той, хто все життя вчить, а й той, хто все життя вчиться[1].

Сучасна школа повинна намагатися якомога більше готувати випускника школи для сучасного життя та діяльності. Життєві компетентності повинні давати можливість випускнику сміливо зустрітися з дійсністю, зайняти своє місце в житті, бути успішним[3].

Отже, статус людини в суспільстві залежить від неї самої. Учень повинен розуміти необхідність постійної роботи над собою, розвитку життєвої компетентності, посилення відповідальності за своє майбутнє, за можливість досягнення життєвого успіху. Під формуванням життєвих компетентностей розуміють виховання у дитини здібність діяти адекватно у відповідних ситуаціях, застосовувати набуті знання на практиці, брати на себе відповідальність та вчитись протягом всього життя. Усе найголовніше та найважливіше для школяра відбувається на уроці, оскільки за роки свого навчання він відвідає майже 10 тисяч занять і не менш як 90 % робочого часу вчителя буде присвячено саме уроку: його плануванню, проведенню, модернізації, рефлексії над ним тощо.

Список використаних джерел

1. Березняк В. Формування життєвої компетентності молодших школярів [Електронний ресурс] / Вікторія Березняк // ЦДПУ ім.В.Винниченка. 2019. Режим доступу до ресурсу: <https://cutt.ly/3XBGYSW>
2. Деркач М. Г. Формування життєвих компетентностей учнів початкових класів через співпрацю вчителя і сім'ї [Електронний ресурс] / Марія Григорівна Деркач // Всеосвіта. 2018. Режим доступу до ресурсу: <https://cutt.ly/HXBHy6n>
3. Життєва компетентність школярів як аспект соціально-педагогічної роботи [Електронний ресурс]. 2018. Режим доступу до ресурсу: <https://cutt.ly/HXBHfwS>
4. Наказ МОН від 23.03.2018 № 283 « Про затвердження Методичних рекомендацій щодо організації освітнього простору Нової української школи» [Електронний ресурс]. Режим доступу: <https://cutt.ly/RXBHvEo>
5. Формування життєвих компетентностей – основна вимога НУШ [Електронний ресурс]. 2017. Режим доступу до ресурсу: <https://cutt.ly/fXBHKvh>

Романенко Я.Р., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: **Дубровська Л.О.**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Анотація. У статті розкривається актуальність однієї з головних компетентностей – соціокультурної. Також визначено, як ефективно розвивати саме цю компетентність у молодших школярів за програмою Нової української школи.

Ключові слова. Молодші школярі; ключові компетентності; урок; навчання.

Актуальність дослідження. На сьогоднішній день надзвичайно вагомим є питання розвитку ключових компетентностей у школярів. Із упровадженням

програми нової української школи ця тема набула ще більшої актуальності. Соціокультурна компетентність – невід’ємна складова успішності учнів. Особливої уваги з цієї теми заслуговує науковий доробок Е. Боголюбова, Б. Гершунський, В. Зінченко, В. Ледньов, Б. Ліхачова, Н. Пахомов, Н. Розов, Н. Щуркова, В. Буряк, С. Гончаренко, І. Зязюн, В. Кремінь, В. Мадзігон, Н. Ничкало, М. Євтух та інші педагоги. Вони досліджували діяльність на засадах комунікативних умінь та навичок у процесі вивчення гуманітарних дисциплін і стверджували, що соціокультурна компетентність є важливою складовою загальнокультурного розвитку суспільства.

Метою наукової роботи є визначити особливості формування соціокультурної компетентності у молодших школярів.

Об’єкт дослідження: процес формування соціокультурної компетентності учнів на уроках.

Предмет дослідження: педагогічні умови формування соціокультурної компетентності учнів на уроках.

Виклад основного матеріалу. У сучасних умовах життєдіяльності українців і виховання молодого покоління питання національної свідомості і самоідентифікації є надзвичайно вагомими. Про це йдеться в чинних освітніх документах. Наприклад, у Державному стандарті початкової освіти говориться про те, що «здобувач освіти... усвідомлює себе громадянином України, аналізує культурно-історичні основи власної ідентичності, визнає цінність культурного розмаїття». [2]

Відомо, що ключові компетентності формуються в процесі реалізації цілісного змісту освіти загальноосвітньої школи, а предметні – передбачені змістом конкретного предмета і набуваються впродовж конкретного року або етапу навчання.

Соціокультурна компетентність – це сукупність знань, умінь, навичок і здібностей особистості, які надають можливість спілкуватися українською мовою в різних ситуаціях відповідно до норм мовлення і поведінки, а також традицій культури. Тобто ця змістова лінія полягає у вивченні української мови (а також іноземних) не ізольовано, а в контексті представленої нею культури, адже культура кожного народу закодована в його мові. Саме через мову відбувається пізнання народу, його культури, ментальності, способу життя, здійснюється обмін духовними цінностями, тобто завдяки мові людина пізнає світ, здобуває освіту, орієнтується в інформаційному просторі. Соціокультурна змістова лінія ґрунтується на позиції, що мова і культура постають у тісному взаємозв’язку, а учень як член суспільства – це з одного боку основний носій мови, а з іншого – культури суспільства, тобто це творець культури і одночасно користувач культури.

Загальнокультурна складова соціокультурної компетентності молодшого школяра передбачає володіння знаннями про особливості української національної культури, звичаї, традиції, свята і використання цих знань у мовленнєвій практиці, вживання у власному мовленні найбільш відомих малих українських фольклорних форм; сформованість морально-етичних якостей.[3]

На думку Н. Максименко, одним із ефективних шляхів формування означеної компетентності є пошуково-творча діяльність молодших школярів, яка може бути реалізована впровадженням у навчальний процес початкової школи системи репродуктивних завдань аналітико-синтетичного характеру. [3]

У процесі підготовки майбутніх учителів до професійної діяльності базовим компонентом у формуванні їхньої соціокультурної компетентності є дисципліни українознавчого спрямування і, зокрема, дисципліни мовного циклу. [4]

Згідно з лінгвоукраїнознавчим підходом процес навчання англійської мови слід будувати як процес пізнання учнями іншої культури, за якого відбувається зміщення акцентів у навчанні з розвитку лише мовленнєвих умінь на формування

соціокультурної компетентності, яка є компонентом змісту навчання іноземної мови у загальноосвітніх навчальних закладах.

Соціокультурна компетентність формується як фонові знання, як загальнокультурна обізнаність комуніканта із світовою історією, географією, літературою, мистецтвом тощо, знання про предмети, явища, факти суспільно-культурного життя, загальноприйняті у певній мовній громаді норм етикету, або комунікативні моделі поведінки (вербальні і невербальні).

Формування соціокультурної компетентності має певні особливості на кожному етапі навчання в школі. Так, до змісту соціокультурної компетентності при вивченні англійської мови належать національні реалії: державна символіка (прапор, назва країни, столиці), імена однолітків, відомих персонажів, назви тварин, ігор, свят; елементарні вербальні етикетно-візуальні формули спілкування (привітання, прощання, знайомства, вдячності, вибачення, схвалення). Учні вчаться писати свої ім'я та прізвище, імена батьків та друзів, правильно вживати привітання, форми звертання, вигуки, вирази народної мудрості. Компонентом змісту соціокультурної компетентності під час розвитку фонетичних навичок в учнів є елементи фольклору малих форм: лічилки, віршики, пісеньки тощо, які містять багато національних реалій і є джерелом фонових знань учнів.

Більше уваги слід приділити вивченню правил мовленнєвого етикету країни, мова якої вивчається.

Навчання етикету носіїв виучуваної мови, на що вчителів орієнтує шкільна програма, має для учнів молодшого шкільного віку пізнавально-комунікативне, виховне значення: діти вчаться бути ввічливими, чемними, толерантними, стриманими в оцінках. Під час введення лексичних структур вітання, прощання, знайомства важливо навчити учнів також правил мовленнєвого етикету та невербальної поведінки в процесі комунікації, наприклад:

Учитель: Ми з вами їдемо на канікули до Лондона. Підготуємося до зустрічі з англійськими школярами, які, зазвичай, дуже ввічливі. Запам'ятаємо такі правила поведінки: Однолітків, друзів, рідних можна вітати словами: Hello! Hi! Hey! Для офіційного вітання обирайте вирази: Good morning, Good afternoon або Good evening. (Тут важливо дітям пояснити, що good morning вживаємо з 6:00 до 12:00, good afternoon – з 12:00 до 18:00, good evening – з 18:00 до 24:00. Слід зазначити також, що для вітання в денний час не вживається вираз good day, а good night означає «На добраніч!»).

Моделюючи таку ситуацію спілкування, важливо згадати українську культуру, навчити учнів розповідати іншомовним ровесникам про звичаї і традиції своєї країни.

Формуючи соціокультурну компетентність учнів на уроці й у позаурочний час, учителю необхідно відібрати відповідний соціокультурний матеріал, організувати його опрацювання так, щоб сформувати в учнів позитивне ставлення до іншомовної культури, навчити їх бачити спільне й різне у своїй та чужій культурах, сприймати їх як рівноправно існуючі.

Для підвищення стимулюючого впливу змісту навчання необхідно використовувати прийоми створення ситуації новизни, актуальності, наближення змісту до реальних життєвих ситуацій. Тому метод «живого спілкування» рекомендується застосовувати більш активніше. Під цим методом розуміємо процес взаємодії та обміну інформацією із носієм мови у формі усного або писемного мовлення.

Висновки: У зв'язку з сучасною ситуацією, важливо, щоб наше підрастаюче покоління правильно себе ідентифікувало як українців, а також сприймало та поважало мови та культури інших народів. Саме тому дуже важливо розвивати соціокультурну компетентність у молодших школярів. Вивчаючи мову не ізольовано,

а разом із історією, культурою народу, який розмовляє саме цією мовою. Мова як соціокультурний феномен є не тільки засобом творення мовної картини світу, але й надзвичайно важливим маркером національної ідентичності, чинником формування національно свідомої особистості. Саме комплексне вивчення рідної мови, історії, культури реалізує соціокультурну лінію, формує соціокультурну компетентність, розширює уявлення людини про розмаїття культурних надбань народу, багатство рідної мови, формує почуття гордості за свій народ і відчуття глибинного зв'язку з попередніми поколіннями.

Список використаних джерел

1. Білавич Г., Оліяр М., Піддубрівна І. Розвиток національно-мовної особистості учня початкової школи у вимірі новітнього етапу розбудови української освіти. *Молодь і ринок*. 2021. № 10 (196). С. 41–46.

2. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF>

3. Максименко Н. Б. (2019). Формування соціокультурної компетентності молодших школярів на уроках української мови. *Науково-педагогічні студії* (2), 54–59.

4. Наконечна Л. В. (2022). Формування соціокультурної компетентності майбутніх учителів початкової школи у процесі вивчення дисциплін мовного циклу. *Імідж сучасного педагога* (3(204), 82–86.



Русинко М.І., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ВИХОВАННЯ ГІДНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Гідність - це поняття моральної свідомості, яке виражає уявлення про цінність всякої людини, як моральної особистості, а також категорія етики, що означає особливе моральне ставлення людини до самої себе і ставлення до неї з боку суспільства, в якому визнається цінність особистості. Гідність має відношення до благопристойності або визнання в відношенні людей діяти або з іншими або з самим собою. Людська гідність - це право кожної людини, право на індивідуалізацію та повагу з урахуванням кожної з її особливостей та умов, для того, щоб бути єдиною особистістю, оскільки ви не повинні ображати чи нападати на іншу людину [1].

Проблема формування культури гідності зростаючої особистості в наш час набуває особливого значення. По-перше, розбудова в Україні суверенної незалежної правової демократичної соціальної держави, метою якої є піднесення української нації до найвищого для сучасної епохи рівня цивілізації, зобов'язує вітчизняну педагогіку переорієнтувати виховання держави на людину, виховати людину громадського суспільства, яка могла б відстояти та поліпшити і себе, і державу. По-друге, становлення відкритого демократичного суспільства передбачає, заміну старих авторитарних зовнішніх способів регулювання поведінки людей на нові, внутрішні регулятори. Одним із таких регуляторів є почуття власної гідності, так як саме через нього здійснюється найбільш ефективний моральний спосіб регулювання поведінки людини, яка добровільно у цілковитій відповідності, гармонії зі своїми почуттями здійснює вчинки, що відповідають моральним вимогам суспільства. По-третє, вимагає становлення культури гідності особистості й прагнення України до євроінтеграції. Сучасне європейське співтовариство з досконаліми для сьогодення соціокультурними стандартами та гуманістичними цінностями може задовольнити наші

намагання лише за низки умов. Пріоритетними серед них є зміни, що передбачають встановлення прав людини, які є гарантією для збереження її гідності та честі.

Дослідження питання гідності як категорії моралі детально представлені у дослідженнях сучасності (А.Будкевич, Б.Гришук, А.Гусейнов, І.Кон, В.Куропатов, В.Малахов, В.Мороз). А.Гесейнов, І.Кон, О.Кононко визначають поняття «гідність» як моральну категорію, яка віддзеркалює уявлення про цінність будь-якої людини, особливе моральне ставлення людини до самої себе і ставлення до неї з боку суспільства [3].

Вітчизняна дослідниця О. Гришук аналізуючи різні трактування гідності, справедливо зауважує, що вона з лексичної точки зору має декілька основних значень. Перш за все, її розглядають як деяку внутрішню цінність людини, її духовну якість. Цей аспект народжує визнання або невизнання внутрішньої цінності людини нею самою та оточуючими її людьми. Таке визнання породжує гідність у другому значенні – в сенсі громадського або просто зовнішнього визнання. У своєму третьому значенні вона сприймається як зміна думки людини про себе на підставі зовнішнього вираження думки [2].

Визначення поняття гідності як ставлення особистості до себе у контексті поваги іншими є дієвим підґрунтям для розкриття його виховання у сутнісних показниках. Гідність людини, це усвідомлення людиною своєї суспільної і моральної значущості, а також своєї оцінки суспільством, виявляється в її позитивному емоційно-ціннісному ставленні до себе. Як етична категорія гідність включає загальнообов'язкове визнання самоцінності людини, її здатності і потреби бути моральним суб'єктом. [4].

Виховання гідності починається з раннього дитинства, є відповідальністю батьків і школи та потребує системної, продуманої роботи.

Список використаних джерел

1. Виховання культури гідності в дітей та учнівської молоді . URL: <https://naurok.com.ua/vihovannya-kulturi-gidnosti-v-ditey-ta-uchnivsko-molodi-108709.html#:~>
2. Гідність. URL: <http://philosobr.pnpu.edu.ua/article/view/172959/172792>
3. Чорна К.І. Виховання культури гідності в дітей та учнівської молоді як соціально-педагогічна проблема. URL: https://lib.iitta.gov.ua/2859/1/Chorna-2011_Kn_1.pdf
4. Що таке гідність? URL: <https://uk.awordmerchant.com/dignidad>

Савчин Ю.Ю., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: **Гордієнко Т.В.**, кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ФОРМУВАННЯ ІДЕНТИЧНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Анотація. В роботі розглянуто сутність національної ідентичності, проаналізовано підходи до визначення поняття національної ідентичності, визначено компоненти структури національної ідентичності.

Ключові слова: ідентифікація; ідентичність; самовизначення; цінності.

Безсумнівно, національною українською ідентичністю є усвідомлення особистістю своєї сутності через ідентифікацію себе з українським народом. Загальні світові тенденції сигналізують про необхідність створення такої держави, котра б опиралась на етнічну й національну свідомість, на патріотизм громадян держави, що свідчило про те, що українська ідентичність формується ще зі школи, зокрема початкової. В концепції НУШ зазначається, що нова українська школа має плекати українську ідентичність.

Ми ж зупинимось на деяких моментах розуміння даного це поняття. Щодо визначення людиною власної сутності, свого власного «Я» через самоідентифікацію відносно певної групи людей, котра усвідомлюється як своя, рідна, враховуючи такі критерії як краса, добро, людяність свобода є ідентифікацією або ж поєднання особистості з певним соціумом свдомо. У свою чергу під ідентичністю розуміється саме результат або процес. Українською ж ідентичністю є усвідомлення особистістю власної сутності через ідентифікацію себе з українським народом.

Проблема національної ідентичності висвітлена у концепціях С.Гантінгтона, Е.Гелнера, А.Етціоні, Е.Сміта, Ю.Хамбермаса, К.Хюбнера. На думку Л.Гудкова, І.Дубова, В.Льїна, В.Кувалдіна, В.Ядова національна ідентичність інтенсивніше формується в умовах глобалізації і державотворення. Представники української діаспори Канади та США Н.Іриней, О.Кульчицький, Б.Цимбалістий, М.Шлемкевич, С.Ярмусь розглядали національну ідентичність з точки зору її збереження в середовищі іншої культури. Філософське обґрунтування сутності національної ідентичності зроблено В.Андрущенком, В.Антоновичем, М.Драгомановим, В.Кременем, В.Малаховим, І.Огієнком, Г.Сковородою. Авторське бачення особливостей формування національної ідентичності висвітлено в дисертаціях С.Веселовського, І.Вільчинської, Г.Лозко, М.Обушного, Т.Потапчук.

При визначенні ідентичності доцільно виділити три елементи:

- учні повинні сприймати себе внутрішньо тотожними самим собі, мати образ себе, який склався в минулому, і поєднується із майбутнім;

- важливе оточення теж має бачити тотожність і цілісність в індивіді. Учні мають бути впевнені, що їх внутрішня цілісність буде прийнята іншими людьми, які для них важливі.

- учні повинні досягти впевненості, що їх власне сприйняття себе повинно підтверджуватися досвідом міжособистісного спілкування за допомогою зворотного зв'язку.

Пропонуємо перелік найпоширеніших колективних ідентичностей:

- родова - хлопчик, дівчинка;
- географічна - мешканеці міста, села;
- родинна - донька, син, дитина, мати, батько;
- етнічна - українці;
- релігійна - приналежність до релігії: християни, тощо;
- професійна - вчитель, лікар тощо;
- класова або стратифікаційна.

Під час поступового включення особистості в державне життя формується і національна ідентичність. Концепція НУШ зокрема передбачає, що тема патріотизму безпосередньо пов'язана з українською ідентичністю.

Важливими чинниками, що впливають на процес формування національної ідентичності підрастаючого покоління є глобалізаційні процеси та прагнення і кроки зі збереження власної аутентичності; відірваність значної частини населення від національного ґрунту та зорієнтованість на інші цінності й зразки поведінки, відсутність реформ і позитивних зрушень в державі. Серед негативних чинників у

вихованні національної ідентичності школярів також варто визначити інформаційну війну та військову агресію по відношенню до України.

Формування національної ідентичності має ґрунтуватись на:

- історичній правді;
- історичній пам'яті;
- національних ідеалах;
- національній гідності;
- національній самосвідомості;
- патріотизмі.

Національна ідентичність є основою суспільного життя будь-якої держави. Для учнів важливим є самовизначення, коли національна ідентичність опирається на родину, країну, народ, зв'язок із минулим, використанням рідної мови, поваги до національних символів. Формування національної ідентичності ґрунтується на національному світогляді, національній культурі, мові і національній ідеї. В якостіосновних моральних цінностей, котрі характеризують національну ідентичність є свобода, любов, відповідальність, гідність, справедливість. Жодна група чи спільнота, та окремих індивідів, не можуть існувати поза культурою. Тому величезний потенціал для формування ідентичності містять образи культури. Також людина є суспільною істотою, і її соціалізація неможлива поза спілкуванням, тому проявом ідентичності також виступає рідна мова. Підсумовуючи, пошлемося на думку Ентоні Смітта: «Люди повинні ідентифікувати себе з нацією, якщо прагнуть свободи й самореалізації».

Список використаних джерел

1. Формування у підлітків національно-культурної ідентичності у загальноосвітніх навчальних закладах (констатувальний етап дослідження): науково-методичний посібник. Черкаси: ЧОІПОПП; 2017: 83.

2. Формування національно-культурної ідентичності особистості у викликах часу: *Збірник матеріалів Всеукраїнського круглого столу (до 100-річчя від заснування Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка)*. Редкол.: С.А. Копилов, І.Д. Бех. Кам'янець-Подільський: Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка; 2018: 108 с.



Саєнко Ю.О., доцент кафедри початкової і спеціальної освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Богдан С.О., студентка Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН-ЗАСТОСУНКІВ ПІД ЧАС ДИСТАНЦІЙНОГО НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Дистанційна форма здобуття освіти – це індивідуалізований процес навчання, який відбувається завдяки функціоналу інформаційно-комунікаційних технологій та освітнього процесу. [1]

В тенденції світового освітнього процесу найбільш переважний аспект надається «цифровим» технологіям. [1]

Цифрові технології дозволяють зробити процес навчання більш інтерактивним та цікавим. Тому у початковій школі вчитель використовує онлайн – застосунки які мають науково – ігрову інновацію та мультимедійний контент.

Учні початкової школи – особлива категорія дітей, яка сприймає навчання

через гру. Тож вчителю потрібно буде продумати сценарій онлайн-уроку не лише з ігровими елементами, а й з обов'язковою комунікацією та співпрацею учнів одне з одним.

Основний навчальний матеріал можна подавати, створюючи презентації в *Power Point, Key Note, Canva* та демонструвати коротенькі відео, використовувати інструменти для візуалізації, а саме – онлайн-дошки.

Для учнів початкових класів підійдуть дошки *Jamboard ma Padlet*. Вчитель має можливість змінювати фони і кольори дошки, додавати малюнки, щоб привернути увагу учасників навчального процесу. Вчитель пише на дошці запитання в режимі реального часу, а діти на віртуальних стікерах фіксують відповіді. Учні можуть одночасно відстежувати, хто що пише. А педагог розуміє, хто в цей момент активно залучений до уроку, хто друкує дуже повільно, а хто швидко висловлює думку. Також їх можна застосовувати для створення ментальних карт, мозкового штурму тощо.

Щодо оцінювання учнів, тут на допомогу можуть прийти наступні онлайн сервіси: *Google Forms, Kahoot, Mentimeter*.

Завдяки платформам можливо оцінити на скільки школярі засвоїли навчальний матеріал та визначити рівень учня на певному етапі.

У процесі використання сервісів вчитель має змогу створити веселі навчальні ігри або вікторини. Вони допоможуть під час уроку у форматі тестування надати загальну характеристику та картину засвоювання певних знань у учнів.

Поточне оцінювання здійснюється під час повсякденної навчальної діяльності учнів, що дає можливість учителю виявляти, як відбувається процес опановування знань, умінь, навичок, які зустрічаються труднощі. У відповідності до одержаних результатів учитель або впевнено йде далі, або вносить певні корективи.[2]

У приведених онлайн сервісах результати відповідей автоматично оцінюються та відображаються в реальному режимі та реального часу.

Також ці платформи файно будуть працювати на різних пристроях ,що мають доступ до інтернету – смартфон, планшет та інші засобах.

Список використаних джерел

6. Застосування цифрових технологій.
URL:<https://naurok.com.ua/zastosuvannya-cifrovih-tehnologiy-pid-chas-distanciynogo-navchannya-uchniv-pochatkovo-shkoli-v-osvitnomu-procesi-205566.html>

7. Методичні рекомендації до дистанційного навчання.
URL:<http://drohobychschool5.lviv.sch.in.ua/uchnyam/distancijna-osvita/metodichni-rekomendacii-dlya-vчителiv-schodo-organizacii-distancijnogo-navchannya-v-umo>

Саєнко Ю.О., доцент кафедри початкової і спеціальної освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Разумовська Д.О., студентка Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

НАВЧАННЯ У СКЛАДНИХ УМОВАХ: ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН ПЛАТФОРМ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Дистанційне навчання – це форма навчання з використанням комп'ютерних і телекомунікаційних технологій, які забезпечують інтерактивну взаємодію викладачів та студентів на різних етапах навчання і самостійну роботу з матеріалами інформаційної мережі [1].

Дистанційне навчання – це організація освітнього процесу в умовах

віддаленості один від одного його учасників та їх опосередкованої взаємодії в освітньому середовищі, яке функціонує на базі сучасних освітніх, інформаційно-комунікаційних (цифрових) технологій.

Метою дистанційного навчання є надання освітніх послуг шляхом застосування у навчанні сучасних інформаційно-комунікаційних технологій за певними освітніми або освітньо-кваліфікаційними рівнями відповідно до державних стандартів освіти [2].

Головним завданням дистанційного навчання в ЗЗСО є розвиток творчих та інтелектуальних здібностей дитини за допомогою відкритого і вільного використання всіх освітніх ресурсів і програм, водночас, доступних в Інтернеті. Під час дистанційного навчання рекомендують використовувати онлайн платформи, тому майбутні фахівці повинні знати та вміти працювати з різноманітними онлайн – інструментами.

Здебільшого в людей складаються помилкові уявлення про те, що дистанційне навчання – це легко. Але не достатньо запустити якесь відео чи відкрити презентацію, щоб навчання було автоматичним. Навчання має бути цікавим та доступним для кожного учня, повинні використовуватись різні мультимедійні фішки, але при цьому навчання не повинно повністю складатись з таких матеріалів. До того ж дистанційка вимагає зменшення матеріалу, а уроки мають складатися не лише з теоретичного матеріалу, а й з практичного. Використання інтерактиву на уроках в першу чергу поглиблює освоєння навчальної теми уроку учнем, допомагає розвинути креативне мислення та сформуванню власну думку.

Онлайн – технології в наш час роблять дива та освітній процес гнучким для кожного з нас, будь-то учень чи студент, навіть вчитель. І це чудово! Але ми не повинні забувати, що можуть виникнути проблеми, такі як – от онлайн – загроза, поганий інтернет, раптове вимкнення світла, оновлення системи чи додатків, яке може початися в несподіваний для нас момент, та багато чого іншого. Тож під час підготовки до онлайн – уроку потрібно враховувати ці всі критерії та бути готовими до різного розвитку подій.

Кожного року з'являється сотні нових додатків для навчання в онлайн режимі, але не кожен додаток комфортний у використанні, вчителю потрібно переглядати та вдосконалювати свої навички постійно. На разі для онлайн навчання школи використовують *Google Meet* та *Zoom*, вони більш комфортні та сучасні для онлайн – зустрічей.

Завдяки інноваційним технологіям вчитель може не хвилюватись за опитування учнів біля дошки, адже людство придумало вже чимало онлайн – фішок для смартфона. Які враховують кількість учнів у класі та їх можливість зворотного зв'язку, скажемо так віртуальний світ в телефоні.

Закордонні педагоги радять більше спілкуватись із дітьми у месенджерах. Створіть спеціальну групу, куди всі діти зможуть скидати власні відповіді на запитання та багато іншого.

А ще смартфони дозволять не прив'язувати навчання виключно до підручників. Можна запропонувати учням самостійно пошукати інформацію за поданою темою, а потім разом перевірити та виконати роботу над помилками.

Утім, якщо у когось із учасників буде не стабільний інтернет, контакт з учнем буде втрачений і наполегливість до навчання зменшиться. Саме, тому треба передбачати асинхронний режим для таких учнів, щоб їм також було цікаво.

Звісно дистанційне навчання схоже на звичайний формат роботи, але воно ніколи не замінить живого спілкування з однолітками, ігор на свіжому повітрі та просто відпочинку під відкритим небом – це великий мінус такого навчання.

Список використаних джерел

1. <http://vnz.org.ua/dystantsijna-osvita/pro>
2. https://osvita.ua/legislation/Dist_osv/2999/
3. <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/metodichni%20recomendazii/2020/metodichni%20recomendazii-dustanciyna%20osvita-2020.pdf>

Саєнко Ю.О., доцент кафедри початкової і спеціальної освіти Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького

Тихонова О.Ю., студентка Мелітопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького.

ВИКОРИСТАННЯ ОНЛАЙН ТЕХНОЛОГІЙ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ПІД ЧАС ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ

Змішане навчання – це така методика формальної освіти, згідно з якою учень чи учениця засвоює одну частину матеріалу онлайн, частково самостійно керуючи своїм часом, місцем, шляхом і темпом навчання, а іншу частину матеріалу вивчає у шкільному класі.

Використання платформ дистанційного навчання дозволяє організувати не лише саме дистанційне навчання, але й розмістити матеріали для змішаного навчання, самостійного вивчення окремих тем учнями тощо. Серед найпопулярніших платформ є Moodle та Google Classroom і кожна з них має як свої переваги, так і свої недоліки. З цими платформами учасники семінару були ознайомлені та виконували практичні завдання на них, тим самим закріпивши отримані теоретичні знання практичним досвідом.

Основою для реалізації змішаної форми навчання являється висока активна самостійна навчальна діяльність учнів та вмотивований вчитель, який володіє високим рівнем професіоналізмом.

Змішана форма навчання вимагає від вчителя певних умінь та навичок, серед них: вміння використовувати інформаційно-технологічні засоби навчання; вміння організувати самостійну діяльність учнів та здійснювати контроль здобутих умінь та навичок, які були отримані як в процесі самостійного навчання так і під наглядом вчителя; вміння здійснювати індивідуальний підхід; вміння забезпечувати інтегроване та інтерактивне навчання.

Цифрові технології не стоять на місці, з кожним роком стає все більше засобів та інструментів навчання, тож сучасному вчителю необхідно постійно працювати над вдосконаленням власних умінь використовувати в процесі освітньої діяльності інформаційних технологій. Для цього вчитель може проходити підвищення кваліфікації (академії неперервної освіти, онлайн-платформи) та активно займатись самоосвітою.

Інформаційні технології дозволяють вчителю краще здійснювати навчально-виховний процес, шляхом мотивації та зацікавленості в навчальному матеріалі.

Змішане навчання з використанням цифрових технологій – це креативний, адаптивний урок, який може легко поєднати різні методи та форми навчання.

Вчителями активно використовується під час змішаного навчання: мобільне навчання, віртуальні лабораторії, хмарні технології, гейміфікація, робототехніка, скрайбінг та створення інтелект-карт.

Найбільш популярними онлайн-платформами є Zoom, Classroom, ClassDojo.

Мислення молодшого школяра носить наочно-образний характер. Наочність мислення проявляється в тому, що цю чи іншу мислительну операцію учень може виконати тоді, коли за словами приховані конкретні предмети. Враховуючи образність мислення, вчителю під час змішаного навчання слід конкретизувати

матеріал, застосовуючи велику кількість наочності (таблиці, малюнки, схеми, ілюстрації). Розвиток мислення учня молодшого шкільного віку відбувається у процесі навчання, тому у вчителя постає задача досягти всебічно-розвиненої особистості в умовах змішаного навчання.

Серед методів унаочнення вчителі активно використовують інтелект-карти та скрайбінг.

Інтелект-карти – метод структурованого підходу до матеріалу. Складається з ключових понять та термінів. Ефективне використання інтелект-карти спостерігається на усіх шкільних дисциплінах та на будь-якому з етапів уроку.

Скрайбінг – ілюстрування матеріалу. Важка тема може стати легкою за допомогою правильного використання скрайбінгу. Замальовування термінів та понять сприяє кращому розумінню та в подальшому запам'ятовуванню.

Онлайн-ресурс – комп'ютерні програми, які доступні в мережі інтернет в будь-який час. Під час змішаного навчання вдало підібраний онлайн-ресурс – вагомий крок до успіху у засвоєнні навчального матеріалу, адже зручність, зрозумілість та доступність важливі для роботи під час освітнього процесу з молодшими школярами.

Протягом дистанційного та змішаного навчання попередніх років, вчителями було виділено низку ефективних онлайн-ресурсів, серед них:

Study-smile – сайт для дошкільнят та молодших школярів, де можна вчитись рахувати і читати українською мовою. Доступ частково платний.

Розумники – платформа містить інтерактивні завдання з інтегрованого курсу «Я досліджую світ» та української мови з 1 по 4 класи. Доступ платний.

Childdevelop – генератор практичних завдань, який можна використовувати як в класі, так і в дома самостійно. Платформа направлена на вивчення математики та грамоти. Доступ можливий після реєстрації.

Кейс-уроки. Кейс-уроки – унікальний навчальний матеріал, структурований в особливому форматі для розвитку критичного мислення, комунікативних навичок та вміння вчитись.

Цифрові технології сприяють кращому засвоєнню знань та глибшому розумінню абстрактних понять. Хоча змішане навчання не так розповсюджене як дистанційне, але все ж таки має бути якісно організоване за допомогою інформаційних технологій. Якісно організоване змішане навчання – високий рівень ерудованості сучасного школяра.

Список використаних джерел

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.

2. 35 інструментів для дистанційного навчання – добірка НУШ, 2020. URL : <https://nus.org.ua/articles/30-instrumentiv-dlyadystantsijnogo-navchannya-dobirka-nush/>.

3. 10 онлайн-ресурсів, що знадобляться на уроках, 2019. URL : <https://nus.org.ua/articles/10-onlajn-resursiv-shho-znadoblyatsya-naurokah/>.

4. Генсерук Г. Р. Цифрова компетентність як одна із професійно значущих компетентностей майбутніх учителів. Open educational e-environment of modern University, 2019. № 6. С. 8-16.

5. <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/102-innovatsiyni-osvitni-tekhnologiyi-v-ukrayini-teoriya-ta-praktyka/654-vikoristannya-tsifrovikh-tekhnologij-v-osvitnomu-protsesi-pochatkovoji-shkoli-pid-chas-distantsijnogo-navchannya>

6. <https://teach-hub.com/nayneobkhidnishi-onlaynovi-instrumenty-dlia-orhanizatsii-zmishanoho-navchannia/>



Самойленко О.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ПЕДАГОГІЧНИЙ ВПЛИВ ДИТЯЧОЇ СУБКУЛЬТУРИ НА СОЦІАЛІЗАЦІЮ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА

Світ дитинства – невід’ємна частина людського суспільства. Суспільство не зможе пізнати себе, не зрозумівши закономірностей його розвитку, водночас не можна зрозуміти світ дитинства без знань про особливості його культури. По-перше, тому, що індивідуальний розвиток дитини відбувається не в соціальному вакуумі, а в багатоплановому спілкуванні зі світом дорослих і однолітків. Це добре видно на прикладі дитячих ігор, що моделюють доросле життя. Світ дорослої культури ніби накладається на дитяче світосприйняття. По-друге, дитина одушевляє навколишній світ, насичує його емоційним забарвленням. Вона перетворює у своїй уяві предмети дійсності, драматизує стосунки з однолітками і на цій основі формує й відтворює найважливішу культурну якість людини у створенні ідеальних цінностей. По-третє, дитина завжди пов’язана з предметним світом: на основі чуттєвого досвіду в неї формується первинний понятійний апарат, що, безумовно, не можна вважати абсолютною копією дорослих уявлень, тобто діти формують власний – дитячий світ, світ унікальної культури.

Протягом тисячоліть поряд із широкою дорогою цивілізації – світу культури дорослих – петляла, не бралася до уваги, непомітна стежинка дитячої субкультури – світу Дитинства. За висловлюванням Л.С. Виготського, протягом тисячоліть, із вуст у вуста, від одного дитячого покоління до іншого передавалися традиційні групові ігри, пісні, лічилки, дражнилки, естетичні уявлення, правовий кодекс, пустощі та інші форми прояву дитячого життя. Виражає універсальність, інваріантність цих форм в багатьох дитячих культурах світу і в той же час – їх особливість, непроникність для дорослих, їх унікальність (наприклад, лічилки представляють собою малу поетичну форму, яка не має аналогів у дорослому фольклорі). Нараховуючи не одну тисячу років, багатий зміст дитячої субкультури був живильним ґрунтом для соціалізації багатьох дитячих поколінь, який є таким же необхідним, як ласкаві мамині руки, добре слово вчителя, мудра книга тощо.

На думку науковців наслідками сучасного збіднення репертуару дитячих ігор і дитячого фольклору є зростання неврозів, психічні порушення, протиправна поведінка дітей тощо.

Досить глянути на шкільні малюнки молодших школярів в останні роки в них все більш чіткіше виявляються “затмарення” дитячої картини світу, все частіше з’являється символіка небезпеки і смерті, хаосу і розрухи. Дитяча субкультура під впливом засобів масової інформації зазнає серйозних змін: школярі припиняють гратися, дитячий фольклор деградує, дитячі співтовариства все частіше створюються для антигуманних цілей.

Сучасна дитяча субкультура є досить складною системою, багато в чому закритою для традиційних засобів наукового аналізу. Якщо раніше дитячу субкультуру вивчали переважно фольклористи, то сьогодні вона робить виклик психології та педагогіці. Не можна сказати, що цей виклик остаточно прийнятний, але деякі зрушення в даній сфері вже намітилися.

Свідченням того є те, що останнім часом зростає інтерес до вивчення дитячої субкультури, а також що об’ємне поняття «Дитяча субкультура» має місце в психологічному словнику. Субкультура формується під впливом таких факторів, як соціальний клас, етнічне походження, релігія та місце проживання. Цінності

субкультури впливають на формування особистості членів групи. Деякі цікаві дослідження субкультур присвячено мові.

Термін «субкультура» не означає, що та чи інша група виступає проти культури, яка є домінуючою в суспільстві. Проте в багатьох випадках більшість суспільства ставиться до субкультури з недовірою та несхваленням. Ця проблема може виникнути навіть по відношенню до шанованих субкультур лікарів або військових.

Дитяча субкультура має своє призначення і свої функції. У логіці психолого-педагогічного супроводу індивідуального розвитку молодшого школяра найбільш важливими для нас є такі функції субкультури як: соціалізуюча, експериментальна, психотерапевтична та прогностична.

Соціалізуюча функція. Зміст дитячої субкультури для дитини полягає у тому, що вона надає їй особливий психологічний простір, завдяки якому дитина набуває соціальну компетентність в групі «рівних».

Експериментальна функція. Дитяча субкультура надає дитині можливість для самореалізації, оскільки містить в собі деяку систему своєрідних правил, які дозволяють перекручувати, перевертати, змінювати «вивертати назовні», перетворювати на щось інше елементи світу дорослих.

Психотерапевтична функція. Дитяча субкультура створює дитині «психологічну схованку», захист від несприятливих впливів і втручання дорослого світу.

Прогностична функція. Має прояв у тому, що вона дає можливість дитині сформулювати алгоритм адекватної дії. В ній існують механізми, які допомагають дитині сформулювати готовність до вирішення проблем, які виникають в майбутньому, на наступній фазі її розвитку.

Таким чином, дитяча субкультура розглядається як зона варіативного розвитку молодшого школяра. Під впливом причин соціально-економічного і психологічного характеру сьогодні відбувається збіднення і деформація змісту дитячої субкультури.

Тому одним з напрямів в діагностиці рівня індивідуального розвитку молодшого школяра повинно стати дослідження того, наскільки у нього сформовані способи діяльності і спілкування, які характерні для традиційного дитячого співтовариства (наприклад, здатність до ігрової діяльності, репертуар ігор, казок, пісень, віршів, які знає дитина тощо). Подальше проектування програми індивідуального супроводу, за необхідності може включати в себе програму відновлення способів спілкування і поведінки молодшого школяра в класі, підвищення рівня його соціальної компетентності.

Список використаних джерел

1. Богуш А. М. Дитинство в сучасному освітньому просторі. –Збірник наук. праць: Адреса досвіду: НВК"Надія". Одеса, ПНУ АПНУ,2003.
2. Варяниця Л.О. Експериментальне вивчення ціннісного компоненту дитячої субкультури // Вісник Луганського нац. пед. ун-ту імені Тараса Шевченка. Пед. науки. 2004. № 10. С. 27–33.
3. Варяниця Л.О. Соціалізація молодших школярів у просторі дитячої субкультури // Гуманізація навчально-виховного процесу: Зб. наук. пр. Вип. XXVIII. Слов'янськ: Видавн. центр СДПУ, 2005. С. 88–101.
4. Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції : навч. посіб. / С. Б. Кузікова. Суми : ВТД «Университетская книга», 2008. 384 с.
5. Мащенко В. Моніторинг індивідуального розвитку особистості підлітка / В. Мащенко // Психолог. 2003. № 28. С. 11–15.
6. Морська Л. Кіберпростір і перспектива формування особистості школяра / Л. Морська // Щомісячний науково-педагогічний журнал «Молодь і ринок» 2010. № 3 (62). С. 28–32.

7. Пилипенко В. Д. Особистісно орієнтовані технології у школі / В. Д. Пилипенко, О. А. Коваленко. Х. : Вид. група «Основа» : «Тріада +», 2007. 160 с.

8. Огар Е.І. Дитина і зло у сучасному медійному просторі: конструктивні і деструктивні складові взаємин. Вісник СумДУ. Серія Філологія” №1, 2007.

Скрипаль Т.М., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ЕТАПИ ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОГНОСТИЧНИХ УМІНЬ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ

Сучасні умови розвитку суспільства висувають нові вимоги до особистісних якостей учнів та їх ролі в суспільстві. Тому саме проблема формування в дітей прогностичних умінь є однією з актуальних, зокрема розвиток їх в процесі читацької діяльності.

Прогнозування включає в себе систему кількісних і якісних припущень та пошуків, спрямованих на з'ясування можливого результату педагогічного впливу і взаємодії з учнями. [4, с. 559]

У контексті різних видів мовленнєвої діяльності дослідники О. Богданова, І. Зимня, С. Маталіга, К. Седова, Р.Фрумкіна та ін. розрізняють лінгвістичний (вербальний) та смисловий види прогнозування як важливі психологічні компоненти процесу читання [1, с. 198].

Від того, наскільки інтенсивно розвиватимуться прогностичні здібності школяра, залежатиме розвиток таких якостей особистості, як здатність творчо мислити та робити правильний вибір, які так необхідні сучасній людині.

Вивчення ролі та рівня проявів прогнозування (антиципації) у різних видах навчальної діяльності дозволяє розширити наше розуміння прихованих сторін особистості дитини.

Розпочати експериментальне дослідження необхідно з аналізу державного стандарту, а саме мовно-літературної освітньої галузі. Проаналізувати освітні програми, підручники та методичні посібники, які використовуються для побудови уроку літературного читання у початковій школі. З'ясувати, чи мають вони вправи для розвитку прогностичної діяльності учнів. Зробити висновок, як отримані дані впливають на визначення показника сформованості прогностичних умінь.

Далі дослідження передбачає бесіду з педагогічним колективом, щодо вивчення їх особистого ставлення до вивчення даного питання та доречності опанування дітьми навичок прогнозування під час уроків літературного читання на різних його етапах. Виявлення доцільності використання прогностичних умінь учнів під час опрацювання текстів різних видів: на етапі дотекстової, власнетекстової та післятекстової діяльності. Пояснити значення ймовірних передбачень стосовно жанрового спрямування твору, виявити смислові опори-підказки у тексті. Визначити чи впливає розвиток прогностичних умінь на творчу уяву дітей.

Експериментальну перевірку методики формування прогностичних умінь дітей необхідно проводити у три етапи: ретроспективний, діагностично-моделюючий та верифікаційний [5, с. 208].

Перший етап (ретроспективний) забезпечує розвиток мотиваційно-стратегічного компоненту структури прогностичних умінь. На даному етапі буде реалізовуватися перша виділена умова (організація художньо-пізнавальної діяльності

здобувачів на основі виокремлення імовірно-прогностичних завдань інформаційно-пізнавального та інструментально-виконавського характеру) [5, с. 208].

Формування мотивації до прогностичної діяльності у дітей відбувається за рахунок актуалізації прогностичної потреби. Розвиток навичок передбачення посилюється, коли теми адаптовані до індивідуальних потреб учнів.

На діагностично-моделюючому (другому) етапі реалізовуватиметься друга умова формування прогностичних умінь (залучення учнів до творчого дослідницького процесу, спрямованого на розвиток загальних та спеціальних прогностичних умінь) [5, 209].

На верифікаційному (третьому) етапі реалізовуватиметься третя умова формування прогностичних умінь (орієнтація дітей на динаміку перебігу поточних досягнень, стосовно траєкторії розвитку суб'єкта або явища процесу відповідно до прогнозованого результату) [5, с. 209].

Отже, експериментальне дослідження прогностичних умінь учнів початкової школи надзвичайно важливе. Формування прогностичних умінь учнів – це процес складний і довготривалий. Тільки комплексне поєднання різноманітних методів і підходів – реалізують його правильно. Необхідно проводити аналіз власної роботи, зіставляти поставлені результати з отриманими, виявляти на кожному рівні навчання – ступінь розвитку прогностичних умінь з можливістю коригування засобів впливу.

Список використаних джерел

1. Мартиненко В. О. Розвиток у молодших школярів здатності до прогнозування у процесі поетапного опрацювання змісту тексту. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. Київ : Видавничий дім «Гельветика», 2021. Випуск 79. – Том 1. С.197-202

2. Типова освітня програма розроблена під керівництвом Савченко О.Я. для учнів 1-2 класів. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.1-2.Savchenko.pdf> (дата звернення: 15.10.2022).

3. Типова освітня програма розроблена під керівництвом Савченко О.Я. для учнів 3-4 класів. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2022/08/15/Typova.osvitnya.prohrama.1-4/Typova.osvitnya.prohrama.3-4.Savchenko.pdf> (дата звернення: 15.10.2022).

4. Чжан Сіньюань. Теоретико-методичні підходи та принципи формування прогностичних умінь у майбутніх учителів музичного мистецтва. Педагогічні науки : теорія, історія, інноваційні технології. 2021. № 3 (107). С. 558-566

5. Чжан Сіньюань. Формування прогностичних умінь у майбутніх учителів музичного мистецтва в процесі фортепіанної підготовки: : дис... канд. д-ра філософії : 014 / Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського. Одеса, 2021. 304 с.

Старіков О.В., здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету початкового навчання Харківського національного педагогічного університету імені Г.С. Сковороди

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЦІННІСНОГО СТАВЛЕННЯ ДО СЕБЕ

У педагогічному процесі нової української школи постає проблема пошуку нових підходів до формування ціннісних орієнтацій молоді до оточуючого світу. Сучасне суспільство вже має нову дитину, що вихована віртуальним світом комп'ютерів, телевізорів, смартфонів і інших гаджетів. Відбитком часу є байдужість, жорстокість, егоїзм, відчуття неповноцінності, бездуховність, ослаблене здоров'я. Звідси низька успішність, апатія та пасивність до навчання у школі. Тому першочерговим завданням освітньо-виховної роботи у школі є формування ціннісного ставлення дитини до себе. Молодший шкільний вік є чутливим до освоєння цінностей суспільства та особистісної взаємодії з оточуючим світом. Учні молодшого шкільного віку характеризуються емоційною чуйністю до проблем навколишнього, невіддільністю себе від сприйняття світу, його пізнання.

Відомий давньогрецький мислитель Сократ писав: «Пізнай себе – і ти пізнаєш світ» [2]. Самопізнання веде людину до розуміння свого місця у світі, смислу життя, формує її характер і волю. У пошуках себе – величезний зміст: кожна людина може розкрити свої реальні, але до певного часу ще приховані можливості, задатки, здібності.

У педагогічній літературі зазначається, що зміст ціннісного ставлення особистості до оточуючого є багатоаспектний: ставлення до суспільства і держави, ставлення до людей, ціннісне ставлення до природи, мистецтва, праці, до себе (включає ставлення до свого психічного, соціального, фізичного «Я») [1]. Психолого-педагогічні аспекти формування ціннісного ставлення особистості до себе вивчали О. Богініч, А. Бойко, В. Маршицька, З. Плохій, Т. Поніманська та ін.

Ціннісне ставлення до свого психічного «Я» передбачає вихованість культури пізнання власного внутрішнього світу – думок, переживань, станів, намірів, прагнень, цілей, життєвих перспектив, ідеалів, цінностей, ставлень. Важливо навчити зростаючу особистість сприймати себе такою, якою вона є, знати свої позитивні і негативні якості, сприяти формуванню реалістичної Я-концепції, готовності до самовдосконалення, конструктивної самокритичності.

Ціннісне ставлення до свого соціального «Я» виявляється у таких ознаках: здатності орієнтуватися та пристосовуватися до нових умов життя, конструктивно на них впливати; визначенні свого статусу у соціальній групі, налагодженні спільної праці з дорослими та однолітками; вмінні запобігати конфліктам, справедливому і шляхетному ставленні до інших людей; позиції активного суб'єкта громадянського суспільства, який може і має впливати на долю країни.

Ціннісне ставлення до свого фізичного «Я» це вміння особистості оцінювати свою зовнішність, будову тіла, поставу, розвиток рухових здібностей, фізичну витривалість, високу працездатність, функціональну спроможність, здатність відновлювати силу після фізичного навантаження, вольові риси, статеву належність, гігієнічні навички, корисні звички, стан свого здоров'я та турбуватися про безпеку власної життєдіяльності, вести здоровий спосіб життя, активно відпочивати [3].

На думку багатьох авторів, формування ціннісного ставлення до себе у сучасних школярів, що проводять багато часу біля комп'ютерів, мобільних телефонів, мало читають, в більшості мовчать, не вміють висловити свою думку, чітко розповісти сюжет прочитаного чи кінофільму, повинно здійснюватися через призму спілкування, диспутів та дискусій.

Пріоритетними для учнів початкових класів є також активні методи, спрямовані на самостійний пошук істини та сприяють формуванню критичного мислення, ініціативи й творчості. Форми діяльності: колективне ігрове спілкування, акції (милосердя, благодійна, екологічна та інші), екологічна стежка, виставка творчих робіт, трудовий десант, конкурси, інтелектуальна гра, виставка-конкурс, ведення літопису класного колективу, години спілкування, тренінг, рольові ігри, вікторина, колективна творча справа (КТС), жива газета, свято-презентація, проєкт тощо [1; 4].

Проведення диспутів під час навчального процесу також необхідно, як і години спілкування. Теми підбираються відповідно до тематичних тижнів. Нами розроблена та застосована тематика таких годин для учнів 4 класу з врахуванням можливостей дистанційного навчання: «Для чого живе людина?», «Віра у себе», «Завтрашній характер – у сьогоднішньому вчинку», «На кого я хочу бути схожим у житті?», «Мій ідеал», «Твої норми поведінки», «Що означає бути вихованим», «Чуйність і байдужість», «Зубів немає, а людину гризе», «Як зробити правильний вибір», «Як стати людиною», «Не кидай слів на вітер», «Хто багато читає, той багато знає», «Козацькі забави», «Як я провів канікули», «Почни день з ранкової гімнастики», «Переможемо всі хвороби», «Культура харчування», «Шкідливі звички», «Хочу і можу бути здоровим».

Отже, ціннісне ставлення особистості до оточуючого передбачає сформованість у зростаючої особистості вміння цінувати себе як носія фізичних, духовно-душевних та соціальних сил. Воно є важливою умовою формування у молодших школярів активної життєвої позиції.

Список використаних джерел

1. Методика виховання у молодших школярів ціннісного ставлення до людини в навчально-виховному процесі: метод. посібник. Київ: Ін-т проблем виховання НАПН України, 2013. 136с.

2. Пометун О., Пироженко Л. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. Київ: А.П.Н., 2002. 136 с.

3. Рейпольська О.Д. Особливості виховання ціннісного ставлення у старших дошкільників та їх уявлень про самих себе. Психолого-педагогічні науки, 2014. №3. С.75-79.

4. Ціннісні орієнтири навчально-виховного процесу у позашкільних навчальних закладах: методичний посібник / А.Е. Бойко та ін.; за ред. В. В. Мачуського. Київ: ТОВ «Артмедіапрінт», 2017. 272 с.



Стрілець А.М., старший вчитель, вчитель вищої категорії, вчитель початкових класів Ніжинської гімназії № 14

ВПРОВАДЖЕННЯ STEM В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЯК ГОЛОВНИЙ ТРЕНД ІННОВАЦІЙНОЇ ОСВІТИ

Щойно дитина переступає поріг початкової школи, на плечі вчителя лягає надзавдання:

- ✓ не розгубити закладеного природою;
- ✓ розвинути навички, задатки і здібності;
- ✓ «витягнути» назовні приховані таланти;
- ✓ дати дитині змогу виявити себе й відчути свою значимість.

Усе це в руках і в компетенції вчителя. За чотири роки початкової школи вчитель має налагодити співпрацю з дітьми. У кожного є свої улюблені методики, технології, прийоми для побудови гармонійних і конструктивних взаємин з учнями.

Однією із моїх улюблених методик є *STEM*. Починати застосовувати її можна і треба з початкових класів.

Світ обертається навколо інновацій: нові ідеї, нові продукти, нові рішення існуючих проблем. Наука, технології, інженерія та математика є основою для інновацій. Розвиток STEM-напрямків в освіті має вирішальне значення для розвитку суспільства. Слово STEM означає: S – Science (природничі науки), T – Technology (технології в загальному розуміння, не лише комп'ютерні), E – Engineering (інжиніринг, проектування, дизайн), M – Mathematics (математика). Сьогодні майже всі використовують iPhone та інші смартфони. Без технологій уявити сучасний світ просто неможливо. Нині все - від гаджетів до інформації - дуже швидко застаріває. І традиційні методики навчання не виняток — для кожного наступного покоління дітей вони все менш ефективні. Це також говорить про те, що технологічний розвиток буде продовжуватися, і STEM-навички є основою цього розвитку. STEM-освіта готує дітей до технологічно розвиненого світу. STEM – це концепція, навчальна система, яка використовується розвиненими країнами в різних ланках освіти з метою напрацювання у дітей та молоді навичок, потрібних для того, щоб бути успішним у XXI столітті. [3, с. 8] Ця концепція виникла на запит бізнесу, що потребує професіоналів нового ґатунку. Вона передбачає поєднання різних наук, технологій, інженерної творчості та математичного мислення. Для того, щоб задовольнити потреби нашого технологічного суспільства і розвинути у населення бажання та здібності займатись наукою та технологіями, STEM-освіту потрібно запроваджувати ще в початковій школі. [2, с. 4]

STEM-освіта за допомогою практичних занять демонструє дітям застосування науково-технічних знань у реальному житті, сприяє розвитку навичок критичного мислення та розв'язуванню проблем, необхідних для подолання труднощів, з якими діти можуть зіткнутися.

Учні, створюючи різні продукти, будуючи мости і машинки, роботів, розробляючи свої підводні й повітряні конструкції, кожен раз стають ближче і ближче до мети. Вони розвивають і тестують, знову розвивають і ще раз тестують, і так вдосконалюють свій продукт та врешті-решт доходять до поставленої мети. Для дітей це – натхнення, перемога й радість. Після чого вони стають все більше впевненими в своїх силах.

Уроки STEM також відрізняються активною комунікацією і командною роботою учнів. На стадії обговорення створюється вільна атмосфера для дискусій і висловлювання думок. Діти не бояться говорити із вчителем та однокласниками і презентувати свої результати. Коли здобувачі освіти беруть активну участь в процесі, вони добре запам'ятовують урок.

Завдання STEM-освіти в молодшій школі створювати попередні умови для розвитку інтересу в учнів до природничих і технічних дисциплін. Любов до виконання роботи, отримання реального результату є основою розвитку інтересу учнів до навчання. Уроки STEM – дуже розважальні і динамічні, що не дає дітям нудьгувати. Вони не помічають, як проходить час на заняттях, а також зовсім не стомлюються. У STEM можна поєднувати різні навчальні предмети, тож це поле для творчості вчителя й учнів.

Список використаних джерел

1. STEM-освіта у ЗНЗ - 2017/2018 навчальний рік – педрада [електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.pedrada.com.ua/article/1401-shchotake-stem-osvta-u-navchalnomu-zaklad>
2. Барна О. В Впровадження STEM-освіти у навчальних закладах: етапи та моделі/О.В. Барна, Н.Р. Балік//STEM-освіта та шляхи її впровадження в навчально-

виховний процес: збірник матеріалів I регіональної науково-практичної веб-конференції, Тернопіль, 24 травня 2017 р.–Тернопіль: ТОКІППО, 2017.–С. 3–8.

3. Гончаренко Н.М. Міжпредметні зв'язки на уроках інформатики / Н.М. Гончаренко // Комп'ютер у школі та сім'ї. – 2001. – № 4.

4. Гончарова Н.О. Використання ігрових технологій в STEM-освіті / Н.О. Гончарова // Нові технології навчання : наук.-метод. зб. / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти МОН України. – К., 2016. – Вип. 88. Частина 2.

5. Матеріали літньої сесії "Web-STEM-школи". Спікер Олена Гвардіонова, <https://youtu.be/32khpuTpURw>.

Тарасенко Ю.К., студентка другого (магістерського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Черняк Л.О., студентка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Білоусова Н.В., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

РЕКОМЕНДАЦІЇ ЩОДО ВПРОВАДЖЕННЯ АКТИВНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ ЯДС У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

«Я досліджую світ» як навчальний предмет має великі можливості для реалізації завдання розвитку пізнавальних процесів. Адже, саме на цьому уроці учні розширюють свої знання про предмети і явища природи, розкривають зв'язки між живою і неживою природою, впливом людини на природу, виховують шанобливе ставлення до рідного краю, учаться аналізувати, синтезувати, оцінювати, узагальнювати, систематизувати об'єкти та явища, визначати закономірність зв'язків.

Відповідно до визначених передумов до яких ми відносимо технології проблемного навчання, проектного навчання, ігрові та інтерактивні технології нами було сформовано методичні рекомендації з організації роботи учнів на уроках ЯДС. При розробці даних рекомендацій щодо впровадження активних методів навчання ми спиралися на дослідження В. Буряка [1, с.25-26], який виділяє три типи пізнавальних завдань, на основі яких і базується пропонована нами методика:

1.Методи, що передбачають точний опис власних спостережень та оцінки фактів, які характеризують досліджувані об'єкти. Такі види роботи дають змогу будувати навчальний процес з метою цілеспрямованої актуалізації та операційного мислення. До таких методів і методичних прийомів ми пропонуємо відносити:

Кластер. Наприклад: Скласти кластер до слова довкілля. Посередині класної дошки пишуть ключове слово, що є головним у розкритті теми. Далі навколо записують інші слова чи речення, що висловлюють факти, ідеї до обраної теми. Поступову всі нові елементи з'єднують прямою лінією з ключовим поняттям. Кожен «супутник», у свою чергу, теж має «супутників» – так установлюються нові логічні зв'язки між поняттями.

Гра «Упізнай мене». Один учень (ведучий) розповідає про якусь тварину, описуючи її зовнішній вигляд, звички, чим вона харчується, але не називає її. Інші учні мають відгадати, яку тварину мав на увазі ведучий. Наприклад: «Вона маленька, сіренька, хвостик – як шило. Живе в нірці. Любить сир...» (Миша).

Мікрофон. Цей інтерактивний метод загальногрупового обговорення, він дає змогу кожному учаснику у визначеному порядку швидко висловити свою думку.

Методика «Дерево цілей» – «Вершина дерева» - головна мета, «гілки дерева» - додаткові цілі. Школярі можуть побачити свої цілі в колективі, у групі. Додаткові цілі ведуть дитину до головної. У ході уроку кожна група аналізує до чого можуть привести додаткові цілі, наприклад, закріплення попередньої теми дасть можливість гарно написати контрольну роботу тощо.

2.Методи, що вимагають від учнів діяльності, спрямованої на актуалізацію набутих знань для визначення зв'язків та залежностей між вивченими об'єктами або їх окремими якостями чи характеристиками. Учні мають аргументувати причини та пояснювати виявлені факти.

Гра-змагання «Хто швидше збереться до школи». Варіант 1. На магнітній дошці розміщені різні предметні малюнки: іграшки, тварини, рослини, побутові речі, їжа, шкільне приладдя. До дошки викликають двох учнів, які за командою вибирають і відкладають речі, необхідні в школі. Перемагає той, хто швидше і правильніше виконає завдання.

Варіант 2. Між стільцями – 3-4 м. На одному із стільців викладені різноманітні предмети: навчальне приладдя, побутові речі, іграшки, їжа тощо. Учневі з усього розмаїття треба вибрати тільки речі, необхідні в школі, і перенести на другий стілець (у руки брати тільки по 1 предмету). Можна використати 2-3 пари стільців. Результат оцінюється за правильністю і швидкістю.

«Коло ідей» - учні, сидячи у колі мають можливість висловити та обґрунтувати свою позицію. Наприклад: Користуючись текстом підручника, віршем та власними ідеями, скласти міні-доповідь про походження назв зимових місяців.

«Мозковий штурм» - метод дає змогу висловити нові ідеї і спонукає шукати нетрадиційні шляхи вирішення проблем, організовуючи колективну розумову діяльність.

Дискусія – виявлення різних позицій щодо певної проблеми або суперечливого питання.

Гра «Буває чи ні». Учитель визначає пору року, називає різні зміни в природі, а діти відповідають: «Буває» чи «Ні» (наприклад: «Весна. Розтанув сніг, потекли струмки, ведмідь прокинувся» – «Буває». «Листя з дерев опало»- «Не буває»). Цю гру можна проводити чотири рази на рік, тобто в кожному пору року.

3.Методи, що вимагають від учнів організації процесу власної пізнавальної діяльності. Даної мети можна досягнути застосовуючи метод проєктів на уроках ЯДС. Наведемо деякі можливі теми: «Народознавчий проєкт «Україна вишивана» (до Дня вишиванки); проєкт «Не зривай первоцвіти»; творчі родинні роботи «Природа в різні пори року: вивчаємо поведінку звірів; спостерігаємо за рослинами та явищами; досліджуємо народознавчі знання»; проєкт «Як зимують бджоли»; дослідницький творчий проєкт «Плоди та ягоди. Родинні заготовки» та ін.

Представлені нами методичні рекомендації щодо впровадження активних методів навчання на уроках ЯДС сприятимуть розвитку пізнавальної активності молодших школярів і можуть бути ефективною формою організації уроків у початковій школі.

Список використаних джерел:

1. Буряк В. Система дидактичних умов ефективної організації навчальної пізнавальної діяльності. *Рідна школа*. 2007. № 9. С.25-27.

Труш Я.В., здобувачка освіти другого (магістерського) рівня, ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

Шевчук М.О., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя.

ШЛЯХИ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Рух України в європейський освітній простір характеризується запозиченням певних стандартів. Це обумовлює впровадження змін у систему вищої освіти нашої держави. Головним результатом підготовки висококваліфікованого фахівця сьогодні (і вчителя початкових класів у тому числі) має бути не тільки опанування комплексу знань, умінь та навичок, але й формування здатності успішно розв'язувати проблеми професійної та особистісної сфери.

Реалізація змін у підготовці сучасного вчителя, вважає В. Балакірева, можлива за умови зосередження уваги на формуванні професійної компетентності та постійного збагачення педагогічного досвіду [1].

Саме проєктна діяльність у наш час створює новий інноваційний імідж вчителя, реалізує ідеї особистісно-творчої педагогіки, виступає засобом адаптації до змінних соціально-економічних умов та основою конкурентоспроможності сучасного фахівця. Лише той вчитель, який сам оволодів основами здійснення проєктної діяльності, здатний навчити молодь ефективно розв'язувати проблеми та підготувати школярів до майбутнього успішного життя у нових конкурентних умовах ринкової економіки.

Отже, підготовка майбутніх вчителів початкових класів до організації проєктної діяльності молодших школярів виступає нагальною потребою сучасного суспільства.

В Україні значна кількість педагогів, як теоретиків, так і практиків, досліджують питання, пов'язані з використанням проєктної діяльності в сучасній педагогічній практиці взагалі та вищій професійній освіті зокрема, що знайшло відображення в дослідженнях А. Морозова, А. Петрова, В. Галузяк, В. Курок, В. Сидоренко, Г. Сорокових, Д. Чернілевського, Є. Полат, К. Свідло, М. Бухаркіної, М. Мойсеєвої, М. Сметанського, Н. Єршової, О. Жулинської, О. Коберника, П. Самородського, Т. Яковенко та ін.

Визначимо шляхи підготовки майбутніх вчителів початкової школи до організації проєктної діяльності з учнями молодшого шкільного віку. На нашу думку, такими шляхами мають бути: навчання у вищому закладі освіти, набуття проєктного досвіду під час практики в закладах загальної середньої освіти, самоосвіта у сфері здійснення та організації проєктної діяльності.

Вирішенню завдання підготовки майбутнього вчителя початкових класів до організації проєктної діяльності з молодшими школярами сприяє навчання у вищому закладі освіти, яке здійснюється за допомогою сукупності дидактичних форм, методів і засобів, в яких відтворюють предметний і соціальний зміст проєктування.

У процесі підготовки майбутнього вчителя завдання викладача зробити проєктну діяльність студента позитивно мотивованою на всіх етапах. Слід зазначити, що базисом такої підготовки виступає сукупність психолого-педагогічних та фахових знань. У цьому випадку це чітко структуровані в єдину систему знання сфери проєктування, які дають змогу розв'язувати життєві та професійні проблеми. При цьому ми погоджуємось з А. Кучик, що формування знань не повинне бути самоціллю, а має слугувати підґрунтям ефективного виконання освітніх проєктів [3].

Введення в освітній процес предметів, спецкурсів, які розкривають методологію проектної діяльності, проведення проектних тренінгів, розв'язання проблемних ситуацій, участь у виконанні проектів, оволодіння навиками пошуково-дослідної та творчої діяльності дають змогу ефективно готувати студентів до організації проектної діяльності в початковій школі.

Ми проаналізували освітню програму підготовки бакалаврів 013 «Початкова школа» Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя. Програма спрямована на набуття здобувачами вищої освіти здатності розв'язувати складні спеціалізовані задачі початкової освіти. Серед методів та технологій, які мають забезпечити досягнення поставлених цілей, визначаються інноваційні технології (і проектний метод у тому числі). У програмі зазначається, що формування загальних, фахових та універсальних компетентностей відбувається через інтегроване навчання, проектну та дослідницьку діяльність.

Аналіз програмних компетентностей Освітньої програми 013 «Початкова освіта» виявив, що у здобувачів освіти мають бути сформовані такі загальні компетентності, як : здатність оцінювати та забезпечувати якість виконуваних робіт, здатність працювати в команді, здатність виявляти, ставити та вирішувати проблеми, здатність до пошуку, оброблення та аналізу інформації з різних джерел. Слід зазначити, що проектна діяльність як метод розв'язання проблем дає змогу ефективно формувати перелічені компетентності.

Крім того у програмі визначаються і спеціальні компетентності (здатність організовувати конструктивні партнерську взаємодію, проектувати осередки навчання, виховання та розвитку здобувачів початкової освіти, здатність керувати розвитком молодших школярів тощо), які також можуть бути успішно сформовані завдяки здійсненню проектної діяльності.

Особливу увагу ми звернули на програмні результати навчання, серед яких зазначено, що майбутній вчитель початкової школи має вміти планувати, організовувати та управляти проектами учнів молодшого шкільного віку. При цьому, серед компонентів освітньо-професійної програми ми не знайшли дисциплін, які були б спрямовані на опанування методології проектної діяльності. Але аналіз силабусів дисциплін, які вивчають студенти рівня бакалаврської підготовки, виявив, що проектній діяльності приділяється значна увага. У результатах опанування певних дисциплін («Теорія і методика навчання технологічної освітньої галузі в початковій школі», «Теорія і методика навчання інформатичної освітньої галузі в початковій школі», «Основи природознавства в початковій школі», «Основи медичних знань в початковій школі» тощо), вказано виконання проектів та здійснення проектної діяльності. Це свідчить, що в сучасних умовах викладачі розуміють значення проектної діяльності у підготовці вчителя початкової школи, оскільки саме під час виконання проектів майбутні фахівці набувають проектний досвід, який у майбутньому знадобиться для організації проектної діяльності з учнями молодшого шкільного віку.

Другим шляхом підготовки студентів ми визначили входження в проектний простір під час практики в закладах загальної середньої освіти. На практиці студенти мають можливість ознайомитися з проектним досвідом закладу освіти, ставленням молодших школярів до виконання проектів, особливостями управління проектами в початковій школі, результатами проектів та їх значенням для розвитку особистості учнів початкових класів, а також здійснити спробу організувати та виконати проект з учнями молодшого шкільного віку.

Час проходження практики – це час адаптації до реальної професійної діяльності, вивчення особливостей спілкування з дітьми конкретної вікової категорії (у даному випадку – молодший шкільний вік), знайомства зі специфікою організації діяльності (і проектної у тому числі) в початковій школі, випробовування власної підготовки в

умовах дійсного освітнього процесу тощо. Майбутні вчителі початкової школи мають можливість відчувати потреби та інтереси молодших школярів, спробувати заохотити їх до здійснення проєктної діяльності, допомогти їм стати самостійними та відповідальними, розкрити їх творчий потенціал для знаходження оригінальних рішень у розв'язанні конкретних проблем, які постали перед школярами і потребують їх уваги та зусиль. Розуміючи сутність та зміст проєктної діяльності, опанував її на рівні власних освітньо-особистих проблем, студенти мають спроектувати власні знання та уміння сферу життєдіяльності дітей 6-10 років і апробувати засвоєний проєктний досвід у практиці роботи з учнями молодшого шкільного віку.

Отже, на нашу думку, практика роботи у закладах загальної середньої освіти дає змогу майбутнім вчителям початкової школи оволодіти досвідом організації проєктної діяльності з молодшими школярами в реальних умовах освітнього процесу та позакласної роботи і усвідомити специфіку та особливості роботи з учнями молодшого шкільного віку в проєктній сфері.

Третій шлях підготовки майбутніх вчителів до організації проєктної діяльності в початковій школі – самоосвіта.

Самоосвіта, вважає В. Чайка, - це специфічний вид діяльності, яку особистість здійснює з метою задоволення пізнавальних потреб чи покращення своїх особистісних якостей або здібностей [5, с. 235]. Прагнення студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» до самоосвіти у проєктній сфері свідчить про високий рівень мотивації щодо управління проєктами молодших школярів.

Л. Васильченко та І. Грішина пропонують розглядати самоосвіту фахівця як вищу форму вияву пізнавальної активності, для якої характерним є оволодіння знаннями переважно шляхом самостійної пізнавальної діяльності, яка організовується за особистою ініціативою людини додатково до її основного заняття [2, с.12].

Ми погоджуємося з даною точкою зору і вважаємо, що самоосвіта та саморозвиток є вищим проявом пізнавальної активності, яка формує самооцінку як уміння оцінювати власні проєктні можливості та досягнення; самоаналіз як урахування наявних знань, умінь у сфері проєктування; самовизначення як усвідомлення власних проєктних інтересів, здатність обирати своє місце у процесі виконання проєктів; самоорганізацію як планування власної проєктної діяльності; самореалізацію як реалізацію своїх проєктних можливостей; самокритичність як визначення власних переваг та недоліків в управлінні проєктами; самовиховання як формування якостей, які сприяють оволодінню проєктною культурою.

Ми підтримуємо думку Н. Уйсімбаєвої, що «самоосвіта – це процес свідомої самостійної пізнавальної діяльності, який здійснюється добровільно, планується, керується й скеровується самим фахівцем». Самоосвіта, вважає автор, є однією з форм, за допомогою якої відбудеться оновлення освіти у найкоротший та ефективний шлях. Самоосвітня діяльність є невід'ємною складовою неперервної освіти і є передумовою прагнення до постійного вдосконалення себе як професіонала, особистості [4, с.319].

Виділимо форми самоосвіти майбутніх вчителів початкових класів у проєктній сфері: відвідування семінарів, спецкурсів, тренінгів, майстер-класів з організації та управління проєктами молодших школярів, дистанційне навчання у проєктних школах, пошук інформації щодо виконання проєктів різних типів в Інтернет – виданнях, опрацювання психолого-педагогічних періодичних видань, присвячених актуальним проєктним проблемам початкової школи, систематичний перегляд телепередач, які пов'язані з висвітлюванням процесу та результатів освітніх проєктів, знайомство з досвідом вчителів початкових класів щодо особливостей виконання проєктів учнями молодшого шкільного віку.

Самоосвітня діяльність вчителя початкових класів може здійснюватися в кількох напрямках: усвідомлення особливостей управління проектами молодших школярів; розвиток творчого потенціалу учнів молодшого шкільного віку у проектній діяльності; підвищення власної інформаційної культури у сфері проектування; удосконалення навичок вирішення проектних проблем в початковій школі; розробка проектних програм для учнів 6-10 років, проведення проектно-моніторингових досліджень щодо ефективності проектної діяльності в початковій школі.

Слід зауважити, що процес самоосвіти майбутніх вчителів початкової школи має бути безперервним, складним, динамічним, і головне, визначатися активністю самого здобувача освіти, його суб'єктною позицією.

Отже, підготовка студентів до організації проектної діяльності в початковій школі буде успішною, якщо:

- у них буде сформоване ціннісно-смісловне відношення до проектної діяльності як необхідного компонента професіоналізму вчителя початкової школи;
- вони отримають різноманітний у змістовному, функціонально-рольовому плані досвід проектної діяльності;
- оволодіння проектною діяльністю буде здійснюватися в декількох основних напрямках, і включати розвиток відповідних особистісних властивостей та способів професійної проектної діяльності;
- формування проектного досвіду буде носити цілісний характер, що забезпечуватиме повноту освоєння ними всіх етапів проектної діяльності;
- форми й методи підготовки майбутніх вчителів початкових класів будуть спиратися на індивідуально-психологічні особливості студентів, їхні професійно-особистісні потреби й запити.

Загалом, всі вищезазначені шляхи лише у комплексі, взаємопов'язаності елементів підготують студентів до організації проектної діяльності в початковій школі. Адже, випустивши одну складову, система не зможе ефективно та раціонально функціонувати.

Список використаних джерел

1. Балакірева В.А. Питання підготовки студентів до продуктивного навчання молодших школярів. *Педагогіка вищої та середньої школи*: зб. наук. праць Криворізького пед. інституту ДВНЗ «Криворізький національний університет». Кривий Ріг, 2014. Вип.42. С. 340-351.
2. Ващенко Л.М. Управління інноваційними процесами: монографія. Київ : ВПЦ «Тираж», 2005. 379 с.
3. Кучик А. Формування управлінських компетенцій у майбутніх керівників у процесі професійної підготовки. Житомир, 2015. 55 с.
4. Уйсімбаєва Н. Самоосвітня діяльність керівника школи як умова формування його професійної компетентності. *Наукові записки КДПУ. Серія: Педагогічні науки* / ред. кол.: В. В. Радул та ін. Кіровоград : КДПУ ім. В. Винниченка, 2011. Вип. 101 С. 318-324.
5. Чайка В.М. Основи дидактики: навчальний посібник. Київ: Академвидав, 2011. 235 с.

Турчин Т.М., доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

КОНЦЕПТУАЛЬНІ ОСНОВИ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТИ

Завдання концептуальних засад модернізації мистецької освіти в Україні – суттєве покращення мистецько-освітніх процесів, яке спричиняє необхідність теоретичного обґрунтування її основних напрямів, що створюють підґрунтя для створення оновленої організаційно-методичної моделі мистецької освіти молодших школярів, що, в свою чергу, передбачає внесення у її зміст оновлення принципів засад та розробку осучаснених педагогічних умов мистецького навчання дітей та впровадження інновацій у методи і форми навчання учнів.

У дослідженні визначається, що концепція модернізації мистецької освіти має ґрунтуватись на гуманно-естетичному підході, який ми трактуємо як провідний, засадничий, такий, що визначає пріоритети її прогресивного оновлення і осучаснення. Гуманно-естетичний підхід має сприяти забезпеченню такої спрямованості мистецької освіти, де загальнолюдські цінності стають основою художнього сприймання дітей, їх оцінювальної і творчої діяльності у мистецтві. У процесі дослідження було встановлено, що для значної частини молодших школярів гуманістичні цінності суспільства постають як абстраговане поняття, нейтральне до особистісного усвідомлення. Подоланню такого ставлення має сприяти олюднення загальної мистецької освіти. Гуманістичне спрямування мистецького навчання допоможе дитині зрозуміти свої почуття, спроектувати їх на усвідомлення змісту мистецького твору, на ставлення до мистецтва як до джерела художніх переживань.

Мистецьке навчання містить потужний потенціал педагогічного впливу на усвідомлення дітьми сутності загальнолюдських цінностей не шляхом розумових роз'яснень вчителя, а через призму естетичного, в процесі сприйняття і емоційно-особистісного переживання образного змісту мистецтва. Сутність гуманно-естетичного підходу до модернізації мистецької освіти у початковій школі полягає у реалізації впливу мистецької діяльності на особистісний розвиток учнів шляхом спонукання їх до естетичного переживання гуманістичних цінностей життя і мистецтва. Отже, доцільність впровадження гуманно-естетичного підходу до початкового етапу мистецької освіти мотивується як завдання відтворення людського фактору в навчанні, так і суттєвий виховний потенціал мистецтва. Постійне зростання ролі мистецтва у житті сучасних школярів відзначає педагогічна спільнота, з тривогою акцентуючи увагу на широкому побутуванні серед учнівської молоді, в тому числі і серед молодших школярів. Необхідність протидії негативному впливу такого "мистецтва" на розвиток дітей також викликає потребу впровадження гуманно-естетичного підходу.

Гуманно-естетичний підхід виступає системоутворюючим фактором, що визначає сутність взаємодії визначених і обґрунтованих у дослідженні окремих концептів.

Чільне місце серед основних підходів посідає визнання необхідності втілення гуманістичної парадигми в мистецьку освіту молодших школярів, що означає підпорядкування завдань мистецького навчання потребам формування особистісних якостей учнів, збереження їх індивідуальності, забезпечення духовно-морального становлення, розвитку творчої активності. Втілення гуманістичної парадигми означає визнання права кожної дитини незалежно від її здібностей займатись мистецтвом, постійне піклування про розвиток гуманних цінностей у молодших школярів, здатність орієнтуватись на них у процесі пізнання, виконання і творення мистецьких

образів, врахування індивідуальних інтересів, художніх смаків учнів, їх тактовна корекція в разі потреби, забезпечення переваги практичного освоєння мистецтва перед розумово-споглядальним сприйняттям художніх образів. Втілення гуманістичної парадигми передбачає впровадження форм спільної мистецької діяльності з метою розвитку комунікативних якостей дітей, їх толерантності.

Одним із стратегічних напрямків модернізації змісту мистецької освіти у початковій школі має стати створення міцної опори на національну культуру. Відкриття значно ширшого, ніж дотепер, шляху до освоєння багатства національного мистецтва, максимально збагачене використання українського мистецтва в освітньому процесі закладів загальної середньої освіти. Відтворення української мистецької культури має домінувати у навчальному репертуарі молодших школярів, визначаючи орієнтири їх мистецько-образного мислення. Навчальний репертуар у сучасній школі має відповідати не лише естетичним критеріям і художнім нормам, а й сприяти кристалізації рис національної свідомості та українського менталітету учнів початкових класів.

На виваженому поєднанні нового з традиційним ґрунтується положення щодо функції культурологічних чинників у забезпеченні прогресивного розвитку мистецької освіти. Йдеться насамперед про мистецьку освіту як засіб початкового освоєння соціального досвіду через художні образи. Важливого значення у оновленні мистецької освіти набуває формування здатності молодших школярів орієнтуватись у естетичних цінностях. Розвиток цієї здатності має досягатись шляхом ознайомлення дітей із шедеврами світової культури як музичної, так і представленої іншими видами мистецтва. У змісті сучасного навчання у початковій школі фактично не надано місця молодіжній субкультурі, у світі якої живуть сучасні школярі. Культурологічні чинники оновлення мистецької освіти передбачають і цей аспект змістового наповнення навчальних програм, сприяючи орієнтації дітей у просторі масових мистецьких жанрів, розвитку їх здатності до розрізнення естетично цінного і псевдохудожнього. Забезпечення культурологічної орієнтації мистецької освіти передбачає також коригування методики мистецького навчання, смисловим ядром якої має стати розвиток мистецької культури учнів. Нововведення в освіту неможливі поза відповідною підготовкою вчителів, тому важливим завданням модернізаційних процесів у мистецькій освіті початкової школи має стати забезпечення культурологічної спрямованості у підготовці вчителів мистецтва для початкової школи.

Модернізація мистецької освіти передбачає розробку і впровадження методів навчання, іманентних сутності мистецтва. Оскільки мистецтво найповніше відображає емоційний стан людини, відтворює широку гаму емоційно-естетичних переживань, найтонший їх перебіг, то і у викладанні мистецтва в школі потрібно передбачити засоби педагогічного впливу саме на емоційну сферу дітей. Ця вимога звучить особливо загострено у наш час, коли раціоналізація життя спричиняє певні перекося початкової освіти у бік інтелектуального розвитку учнів за рахунок емоційного, руйнуючи тим самим цілісність дитячої психіки. Актуалізація емоційно-виховного впливу мистецтва, надання переваги засобам активізації емоційного ставлення до нього і дійсності, акцентування емоційних факторів процесу сприймання і творчого осягнення мистецтва мають стати орієнтирами мистецької освіти у сучасній початковій школі.

Важливою складовою модернізації мистецької освіти у початковій школі на основі гуманно-естетичного підходу має стати надання пріоритетності інтуїтивно-образним засобам осягнення мистецтва. Творчість становить один з найважливіших компонентів навчання мистецтва. Такі розумові дії, як доведення, висновки, логічні умовиводи – важливі, але далеко не достатні у творчому опануванні мистецтва. Отже,

одне із найсуттєвіших завдань мистецького навчання полягає у вивільненні творчої енергії дітей. Центральною ланкою творчого процесу визнано інтуїцію. А це означає, що такі педагогічні засоби, які спираються на активізацію інтуїтивних процесів, мають посідати надзвичайно вагоме місце у системі викладання мистецтва в початковій школі. У зв'язку із цим модернізація мистецької освіти має передбачати надання особливого значення таким методичним підходам, як опосередкований педагогічний вплив; спонукання учнів до миттєвого створення елементарних мистецьких зразків на основі інтуїтивних дій; залучення як до усвідомлюваного, так і до неусвідомлюваного, інтуїтивного розрізнення на слух окремих мистецьких побудов тощо. Активізація інтуїтивних способів осягнення мистецтва молодшими школярами – важливий чинник оновлення мистецької освіти.

Список використаних джерел

1. Турчин Т. М. Методика навчання освітньої галузі «Мистецтво»: навч.-метод. посіб. Ніжин: НДУ ім. М. Гоголя, 2021. 281 с.



Федоренко Д.О., здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ВИХОВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОСТІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Етимологія поняття «відповідальність» достатньо проста і зрозуміла. Відповідати за свої вчинки, за доручене, тримати відповідь за помилки та їх наслідки, за зроблене або незроблене. Відповідальність часто розглядається в дослідженнях як морально-етична якість особистості, яка проявляється в здатності людини відповідати за свої вчинки [2].

Проблема формування відповідальності у молодших школярів обумовлюється новими викликами суспільства, які знаходять своє відображення в усіх сферах життя: підвищується активність людей у суспільстві; все більше розширюються можливості для взаємовпливу окремої людини на суспільство і суспільства на людину; стрімко розгортаються соціально-політичні та економічні перетворення; ускладнюються всі суспільні процеси; зростає роль відповідальності кожної людини за свої дії та вчинки.

Реформа Нової української школи (НУШ), яка направлена на модернізацію освітнього процесу в контексті глобалізації, передбачає, зокрема, виховання особистості молодшого школяра на загальнолюдських цінностях (морально-етичних, соціально-політичних), з-поміж яких виділено відповідальність.

Значна кількість сучасних дослідників присвятили свої роботи вивченню відповідальності: Т.Гаєва, О.Бондаренко, М.Левківський, Н.Головка та інші.

Важливу роль у вихованні почуттів обов'язку і відповідальності відіграє робота вчителів щодо засвоєння учнями правил поведінки в школі. Необхідно привчати їх до виконання цих правил, формувати в них потребу в постійному їх дотриманні, нагадувати їх зміст, вимоги. Недоречно ділити правила поведінки на основні й другорядні, коли за порушення одних учень несе відповідальність, а недотримання інших залишається непоміченим.

Відповідну роботу слід проводити також з батьками учнів. Адже правила охоплюють основні обов'язки школярів, сумлінне виконання яких свідчить про їх загальну вихованість. Щоб допомогти школі у виробленні в учнів якостей, передбачених цими правилами, батьки мають знати їх, володіти елементарними

педагогічними прийомами для формування цих якостей. Важливо батькам давати дітям можливість демонструвати, що вони несуть відповідальність за свої дії, навчання, домашні обов'язки та стосунки. Відповідальний вчинок включає в себе довіру, вміння приймати рішення й відповідати за свою поведінку.

Надзвичайно важливим у професійній майстерності вчителя є вміння під час навчальної діяльності учнів розвивати в них почуття обов'язку і відповідальності в навчанні. Це призведе до того, що діти намагатимуться перемогти всі ймовірні труднощі, відчуватимуть радість від цих перемог, навіть з тих предметів, до яких не мають безпосереднього

У прояві відповідальності знаходять своє відображення цінності та інші морально-етичні якості людини, такі як принциповість, чесність, справедливість, здатність виходити за межі своїх власних інтересів на користь іншої людини, здатність до співпереживання, вміння розрізняти що добре і що погане. Виховання відповідальності виступає як творчий, цілеспрямований процес взаємодії педагогів, учнів і батьків, направлений на створення оптимальних умов для розвитку даних якостей, процес організації освоєння соціально-культурних цінностей суспільства і, як наслідок, розвиток індивідуальності особистості та її самореалізації [1].

Молодший шкільний вік є важливим етапом для формування відповідальності як особистісної якості. Саме в цьому віці закладаються основи морально-етичної поведінки, відбувається засвоєння і прийняття дитиною моральних норм і правил, розвиваються почуття обов'язку і відповідальності перед іншими людьми колективом класом за доручену справу, за виконання своїх персональних обов'язків.

Список використаних джерел

5. Способи формування почуття обов'язку і відповідальності у школярів
URL:: <https://naurok.com.ua/dopovid-sposobi-formuvannya-pochuttya-obov-yazku-i-vidpovidalnosti-u-shkolyariv-16388.html>

6. Формування відповідальності у молодших школярів. URL:
https://archer.chnu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/3598/educ_2022_159.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Філоненко О.С., кандидат педагогічних наук, доцент кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ВИХОВАННЯ МОРАЛЬНИХ ПОЧУТТІВ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ КАЗКИ

Соціально-політичні та економічні зміни, які переживає сьогодні українське суспільство активізують проблему морального виховання підростаючого покоління, особливо дітей молодшого шкільного віку, формування у нього високої моральної культури, позитивних моральних почуттів. Виникає нагальна потреба пошуку особливих засобів впливу на особистість молодшого школяра. Таким засобом є казка. Вона доступною мовою вчить дітей життя, дає перші уявлення про час та простір, про зв'язки людини з природою, з предметним світом. Казки дозволяють дитині вперше відчути хоробрість і стійкість, побачити добро і зло.

Під пильну увагу дослідників потрапили різні засоби морального виховання дітей, зокрема, національний фольклор О. Алексійчук, О. Барабаш, О. Бріцина, В. Войтович, С. Горбенко, П. Горохівський, О. Загоруйко, Л. Калуська, В. Киричок, Ю. Підборський, І. Руснак, М. Стельмахович, В. Сухомлинський та інші. Казка та її педагогічні можливості стали предметом уваги українських педагогів та

методистів. Так, велику увагу казкам як засобу виховання школярів приділяли Н. Бібко, Р. Бурова, С. Дорошенко, І. Корнійчук, Г. Чуйко та інші. Казка як ефективний фактор збагачення морального досвіду школярів представлена у роботах науковців (С. Бакуліна, Н. Басюк, А. Богуш, А. Васильченко, М. Гагарін, Т. Гризоглазова, С. Литвиненко, В. Павлюченко, Г. Петрова, Н. Тарнавська, М. Чумарна та ін.).

Морально-етичний потенціал казки та шляхи його реалізації традиційно приваблюють до себе педагогічний загал, що опікується моральним обличчям підростаючих поколінь, нації, народу. Історія педагогіки знає вражаючі приклади, коли казка ставала дієвим інструментом корекційно-розвивального впливу в реальних умовах освітнього процесу, опорним сегментом індивідуальної виховної системи [2].

Доробок сучасних дослідників, дає можливість зробити певні висновки про те, що потенціал казки вбачається у моральному становленні дитини, у розвитку її морально-етичної почуттєвої сфери:

- казка як непорушний орієнтир доносить основи народної етики, віками вироблені правила моралі, загальнолюдські ідеали;

- казка дає простір для дитячої уяви, що є особливо важливим для молодшого школяра, обмеженого у життєвому досвіді, однак поставленого в ситуацію активної соціалізації. Уявляючи казкові образи, ототожнюючи себе з ними, занурюючись у їх внутрішній світ, «проживаючи» разом із ними перипетії їхнього життя, дитина силою почуттів, що переповнюють її, спонукається до емоційного співчуття, співпереживання. Саме казка є одним із засобів одухотворення почуттів, об'єднання їх із розумово-вольовими процесами, що є запорукою виховання індивіда як цілісної, гармонійної особистості;

- казка подає моральні настанови, приписи, ідеали не у формі моралізаторського тиску, не вчить безпосередньо, а навчає ненав'язливо, цікаво і приємно для дитини. Як зазначає Н. Басюк, «у казці певна моральна норма чи позиція ніколи не нав'язується, не є оголеною, а впливає з художньої тканини твору як підтекст, як повчальний висновок, який повинні зробити слухачі» [1];

- народна казка адаптована мудрістю століть до сприймання у дитячому віці, коли все бачиться у світлих або темних тонах. Твори наповнено системою різноманітних художніх засобів, які чітко поляризують дійових осіб – з одного боку, підпорядковують їх героїзації позитивного, звеличенню добрих бажань, справ і вчинків, а з іншого – підсилюючи викриття негативних персонажів та їх дій. Часто такі ганебні явища, як жадібність, здирицтво, зажерливість, заздрісність, підступність зображуються у гротескній формі. Тоді у маленьких читачів виникає почуття відрази до її носіїв, а самим хочеться стати «хорошими» - щедрими, доброзичливими, правдивими, чесними, сміливими.

Актуальними залишаються пошуки нових технологій роботи з казкою, які б були ефективними для сучасного учня, враховували глибокі психолого-педагогічні закономірності емоційно-почуттєвого розвитку особистості в молодшому шкільному віці та задіявали сучасні засоби впливу на дитину.

Список використаних джерел:

1. Басюк Н. Українська народна казка у вихованні моральних почуттів молодших школярів. *Вісник Львівського державного університету. Серія педагогічна*. 2007. Вип. 21. С. 182-186.

2. Даниляк Р.З. Ідеї морального виховання молодших школярів на сторінках вітчизняної дитячої періодики (кінець ХХ – поч. ХХІ століття). Дис. канд. пед. наук. Дрогобич, 2017. 250 с.

Шупик О.С., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта, факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ФЕНОМЕНОЛОГІЯ ПОНЯТТЯ «ІНТЕЛЕКТУАЛЬНІ УМІННЯ УЧНІВ»

Інтелектуальні вміння посідають особливе місце в навчальній роботі учнів початкових класів. Оскільки без оволодіння інтелектуальними вміннями на початковому етапі навчання не можливо ефективно продовжувати засвоєння нових знань у середніх і старших класах. Засвоєння знань з опорою на інтелектуальні вміння сприяє більш глибокому і міцному їх засвоєванню, досягненню максимальних результатів у виконанні навчальних завдань за мінімальної витрати.

І. В. Занков [1], В. А. Крутецкий [3], Д. Б. Ельконін [6] та інші вчені наголошують на тому, що у початковій школі закладається інтелектуальний потенціал учнів, розвиваються їх пізнавальні інтереси та навчальна активність. Тому у загальному реформуванні системи освіти в Україні велика увага приділяється саме початковій школі, на яку покладається важливе завдання формування інтелектуальних умінь в учнів молодшого шкільного віку.

Дослідники, які вивчали процес формування інтелектуальних умінь у школярів, особливого значення надають часовому чиннику, вказуючи, що найсприятливішим віком для розвитку інтелекту дітей є період від семи до десяти років.

Кількість визначень цього поняття вченими-педагогами досить велика. Під вміннями вони розуміють здатність виконувати дію у відповідності з цілями і обставинами, в яких людині слід орієнтуватися (А. Боброва, А. Усова) [4], володіння способами (прийомами, діями) застосування засвоєваних знань на практиці (І. Харламов) [5], сукупність прийомів і способів (Т. Ільїна), успішне виконання дії або більш складної діяльності з вибором і застосуванням правильних прийомів роботи й з урахуванням певних умов (Н. Левітов) [2].

Незважаючи на складність у визначенні поняття, можна виділити деякі спільні риси умінь. Так більшістю авторів вміння представлені як результат володіння пізнавальною діяльністю, який виражається у готовності (чи здатності) виконувати дію. Також треба зазначити, що у визначенні суті умінь у більшості робіт наголошується на тому, що від наявності умінь залежить успіх виконання тієї чи іншої дії.

Сформованість навчально-інтелектуальних умінь визначає високий рівень організації розумової діяльності, засвоєння і перетворення знань. При цьому виділяються дві сторони: внутрішня, коли школяр оволодіває вміннями і навичками розумової діяльності, і зовнішня, коли учень навчається самоорганізації своєї діяльності і знань. У цьому випадку навчально-інтелектуальні вміння виявляються як у практичних, так і в теоретичних діях, будучи «регуляторами» всієї навчальної діяльності, і сприяють її ефективності.

До складу умінь входять усі важливі процеси свідомості: інтелект, воля, емоції, які проявляються у свідомому, цілеспрямованому, успішному здійсненні системи перцептивних, розумових, мнемонічних, вольових, сенсомоторних та інших дій, які забезпечують досягнення поставленої мети діяльності в умовах її протікання, що змінюються. Всі вміння людини як особистості мають інтелектуальні властивості.

За типами мислення вміння бувають діалектичними, логічними, абстрактними, узагальненими, категоріальними, теоретичними, індуктивними, дедуктивними, алгоритмічними, технічними.

За загально-навчальними вміннями навчально-інтелектуальні вміння бувають організаційними, логіко-мовленнєвими, загально-пізнавальними, контрольн-оцінними

За структурою розумової діяльності навчально-інтелектуальні вміння включають планування, реалізацію, контроль результатів, корекцію.

За ступенем узагальненості до навчально-інтелектуальних умінь належать розумові операції в основі яких лежать загальні закономірності аналітико-синтетичної діяльності: аналіз і синтез, узагальнення і абстрагування; диференціація і систематизація.

За формою пізнавальної діяльності навчально-інтелектуальні вміння поділяються на репродуктивно-самостійні, реконструктивно-варіаційні, творчі, а за формою продуктивної діяльності: продуктивно-стереотипними, реконструктивно-варіативними, творчо-рефлексивними.

За етапами розумової діяльності до навчально-інтелектуальних умінь належать сприймання та осмислення інформації, трансформація знань, умінь, навичок, творчі вміння (або стратегічні методи наукового пізнання).

Отже, під «інтелектуальними вміннями» розуміють дії щодо виконання розумових операцій, які є компонентами мислення. Загальним є розгляд їх у якості особливих дій, які формуються у процесі активної навчальної діяльності, є її результатом та відображають успішність перетворення інформації на основі розумових операцій.

Список використаних джерел

1. Занков Л. В. Обучение и развитие. М. : Просвещение, 2005. – 298 с.
2. Ильина Т.А. Педагогика. Курс лекций: [уч. пос. для студентов пед. университетов] / Т.А.Ильина. – М.: Просвещение, 1984. – 496с.
3. Крутецкий В. А. Психологические особенности младшего школьника. Хрестоматия по возрастной психологии. М. : Междунар. пед. академия, 1994. – С. 208–211.
4. Педагогика: [учебное пособие для студентов пед. ин-тов]; под ред. Ю.К. Бабанського. – М.: Просвещение, 1983. – 608 с.
5. Смирнов А.А. Психология, педагогика, школа / А.А.Смирнов // Народное образование. – 1964. - № 1. – С. 14-16.
6. Эльконин Д. Б. Психология обучения младшего школьника. М. : Знание, 2004. 64 с.

Ющенко О.В., здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти ОП Початкова освіта факультету педагогіки, психології, соціальної роботи та мистецтв Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

Науковий керівник: **Дубровська Л.О.**, кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри педагогіки, початкової освіти, психології та менеджменту Ніжинського державного університету імені Миколи Гоголя

ДЕМОКРАТИЗАЦІЯ ОСВІТИ ЯК ПРИНЦИП ЇЇ РЕФОРМУВАННЯ В УКРАЇНІ

Анотація. Значна увага науковців та філософів була присвячена вивченню ролі демократизації у сфері освіти. Але на даний момент досконалої моделі сучасної філософії освіти, яка б змогла відповідати інтересам та потребам демократичного розвитку, наразі не сформовано. Її розвиток є складним завданням. Оскільки повинні бути представлені такі суб'єкт-суб'єктні відносини, в яких той, хто навчається є

замовником освіти демократично організованого навчання з усіма характерними йому ознаками. Дивлячись на це процес демократизації освіти має ґрунтуватися на її орієнтації на сучасні світові освітні системи.

Ключові слова: освіта, демократизація освіти, громадянська освіта.

Актуальність дослідження. Україна сьогодні відчуває потребу у вихованні та підготовці нового покоління молоді як активних громадян демократичного суспільства. Тому перед державним управлінням освітою виникає питання, яка саме система освіти для потрібна для цього, і як саме освіта братиме участь у розбудові суспільства, заснованого на фундаментальних цінностях прав людини і громадянина, демократії та верховенства права, рівності і взаємній відповідальності, толерантності та свободи.

Виклад основного матеріалу. Концепція демократизації освіти широка та різноманітна у своєму прояві. Демократичність має характеризувати процес навчання та викладання, а також і повсякденне життя тих, хто навчається. Не менш важливою є присутність демократії в організації систем освіти в суспільстві [1, с. 3].

Є.М. Рябенко, зазначив, громадянська освіта є складовою освітнього процесу у сучасних демократичних країнах. Демократичні зміни можуть бути успішними, а демократія бути стійкою тільки за умови, що громадяни володіють потрібними для громадянської участі уміннями, знаннями і хочуть використовувати їх на практиці.

Виходячи з розуміння, яке характерно для розвинутих демократичних країн, то громадянська освіта – це комплексний напрям навчально-виховної роботи, яка поєднує в собі частини правової, етичної та політичної освіти.

Що дає громадянину володіння громадянськими цінностями та навичками? Громадянин може створювати свою кар'єру, планувати власне життя, а також використовувати можливості, які дає держава. Важливо вміти розрізняти можливості свої власні та держави. Також потрібно прогнозувати міцність життя держави та свою. Успіх кожної людини та держави в цілому підпорядковані тому, як добре навчили людину бути громадянином. Кожна людина мусить навчитися створювати реальні плани та вміти їх реалізувати. Суспільство має навчити свої громадян бути успішними. Для цього потрібно навчати не тільки теоретично, а також реалізовувати на практиці проекти, які є соціально значущі [1].

Л.В. Маргуліна виділяє декілька основних структурних елементів демократизації освіти. Це демократизація навчально-виховного процесу та демократизація управління освітою. З іншої сторони, це демократизація управління окремим навчальним закладом та демократизація управління освітньою галуззю. І також демократизація змісту освіти та збільшення демократичності її структури і форм.

Демократизація закладу освіти визначається обов'язковою демократизацію управлінської діяльності його керівників, педагогічного та учнівського колективів, створення демократичного стилю керівництва, наявності результативності функціонування колегіальних органів управління, учнівського самоврядування, співробітництва, співтовариства [2, с. 199].

Демократизація навчання – це запровадження демократичних засад у спільну діяльність учителя та учнів на уроці. Вона радикально змінює відносини між учнями та вчителем, таким чином змінюється застаріла система «суб'єкт – об'єктних» відносин на «суб'єкт – суб'єктні». В «суб'єкт – об'єктних» відносинах у навчанні вчитель має роль активної діяльної одиниці в цьому процесі, а учень є пасивним отримувачем знань. На противагу «суб'єкт – об'єктним» відносинам у «суб'єкт – суб'єктних» відносинах учень має роль замовника знань з усіма йому характерними індивідуальними особливостями. «Суб'єкт - суб'єктні» відносини навчають учнів бути відповідальними за отримання знань, навичок та умінь, тим самим ставлять їх в

активну позицію; допомагають усвідомити кожному учню себе як особистість, розуміти свої соціальні ролі, яке місце вони посідають у навчальному процесі та свої обов'язки, які повинні виконувати.

Також важливу позицію у демократизації освіти має гласність, свобода слова самовираження особистості здобувача освіти, розвиток адекватної самооцінки. Вчитель повинен на уроках створювати ситуації, у розв'язанні яких учні брали б активну участь: говорили свою думку, були в ролі опонентів по відношенню до педагога та своїх приятелів, не боялись вносити поправки та пропозиції. Каталізатором думки колективу має бути вчитель, але без нав'язування своєї думки та без жорстких рамок для дій учнів (студентів). Свобода думки – це перша сходинка до демократизму та творчості [2, с. 202].

Висновки. Демократизація освіти виявляється через поширення принципів демократії в усі складові елементи системи освіти, тобто в структуру закладів освіти, що досить швидко модернізується, в управління, в процес та зміст навчання, в сферу контролю та кадрової політики тощо.

Список використаних джерел

1. Іванов Є. В. Демократизація управління освітніми закладами в Україні (остання чверть ХХ – початок ХХІ століття): автореф. дис. На здоб наук. ступ. канд. пед. наук.: спец. 13 00 06 – Теорія та методика управління освітою /Є.В.Іванов. – м. Старобільськ, 2017. - 23 с.

2. Іванов Є. В. Демократизація управління освітніми закладами в Україні (остання чверть ХХ – початок ХХІ століття) : дис.канд. пед. наук.:13 00 06/ Іванов Євген Вікторович – Старобільськ, 2017 – 254с.

Наукове видання

ПОЧАТКОВА ОСВІТА: ІСТОРІЯ, ПРОБЛЕМИ, ПЕРСПЕКТИВИ

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ

III-ї Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції
(27 жовтня 2022 року)

Технічний редактор – І. П. Борис

Верстка, макетування – Т. В. Гордієнко, А. В. Новгородська

Видання друкується за авторським редагуванням

Підписано до друку 02.11.2022 р.
Гарнітура Times New Roman
Замовлення №664

Формат 60x84/16
Обл.-вид. арк. 9,25
Ум. друк. арк. 6,74

Папір офсетний
Ел. видання



Видавництво
Ніжинського державного університету
імені Миколи Гоголя.
м. Ніжин, вул. Воздвиженська, 3А
(04631) 7-19-72
E-mail: vidavn_ndu@ukr.net

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи
ДК № 2137 від 29.03.05 р.