

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
Уманський державний педагогічний університет імені Павла Тичини  
Факультет початкової освіти  
Кафедра фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі  
Лабораторія модернізації початкової освіти  
Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова  
Бердянський педагогічний університет

# **ЗДОБУТКИ МОЛОДИХ НАУКОВЦІВ**

Збірник матеріалів Всеукраїнської студентської  
інтернет-конференції молодих учених  
«Проблеми і перспективи розвитку освіти ХХІ століття»  
(18-19 листопада 2021 р.)

**За ред. Комар О. А.**

Умань  
2021

**Головний редактор:**

*Комар О. А.*, доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі, завідувач лабораторії модернізації початкової освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

**Відповідальний за випуск збірника:**

*Якимчук Б. А.*, кандидат психологічних наук, доцент, декан факультету початкової освіти Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

**Редакційна колегія:**

*Кравчук О. В.*, д-р. пед. наук, професор кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

*Грітченко Т. Я.*, канд. пед. наук, доц., доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

*Лоюк О. В.*, канд. пед. наук, доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

*Росенко Л. М.*, канд. пед. наук, доц., доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

*Торчинська Т. А.*, канд. пед. наук, доц., доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

*Шевчук І. В.*, канд. пед. наук, доц., доцент кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

*Чучаліна Ю. М.*, канд. пед. наук, старший викладач кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

*Байдюк Л. М.* - викладач кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

*Пісняк В. С.* - викладач кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

*Гаращук Є. М.* - викладач кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

*Загоруйко Н. П.* - викладач кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини;

*Тютя М. М.* - викладач-стажист кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

*Рекомендовано до друку вченою радою факультету початкової освіти  
Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини  
(протокол № 6 від 25 листопада 2021 року).*

**Здобутки** молодих науковців : зб. матеріалів Всеукр. студ. інтернет-конф. молодих учених 3-46 «Проблеми і перспективи розвитку освіти ХХІ ст.» м. Умань, 17-18 листоп. 2021 р. / МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини, Ф-т початкової освіти [та ін.] ; [голов. ред. Комар О. А. ; відпов. за вип. зб. Якимчук Б. А. ; редкол.: Кравчук О. В., Грітченко Т. Я., Лоюк О. В. [та ін.]. Умань, 2021. 261 с.

**УДК 37.014.5"21"(06)**

До збірника увійшли матеріали досліджень молодих науковців спеціальності 013 Початкова освіта, що виконувались ними у гуртках, наукових групах та при написанні випускних кваліфікаційних робіт.

© Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини, 2021

## ЗМІСТ

**Аксьоненко Анастасія**

**Науковий керівник: д. п. н., професор Кучеренко І. А.**

**РОЗВИТОК МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ..... 13**

**Арабаджи Ганна**

**Науковий керівник: д. п. н., професор Комар О. А.**

**ПЕРІОДИЗАЦІЯ ДИТЯЧИХ ІГОР У ВІДПОВІДНОСТІ ДО ВІКУ ДИТИНИ ..... 15**

**Артеменко Людмила**

**Науковий керівник: к. п. н., доцент Лоук О. В.**

**ЗМІСТ ТА ЗАВДАННЯ ФОРМУВАННЯ БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ У  
МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ..... 17**

**Білозор Неля**

**Науковий керівник: д. п. н., професор Комар О. А.**

**ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НА  
ЗАСАДАХ ТЕХНОЛОГІЧНОСТІ..... 20**

**Безверха Любов**

**Науковий керівник: д. п. н., професор Кучеренко І. А.**

**КОМУНІКАТИВНА СПРЯМОВАНІСТЬ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В  
ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ..... 22**

**Бела Антоніна**

**Науковий керівник: к. п. н., доцент Побірченко О. М.**

**МЕДІАСОЦІАЛІЗАЦІЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ..... 25**

**Богдан Діана**

**Науковий керівник: к. п. н., доцент Шевчук І. В.**

**ПОДОЛАННЯ НЕУСПІШНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ  
НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ..... 28**

**Бойчук Діана**

**Науковий керівник: к. п. н., доцент Побірченко О. М.**

**КУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ ..... 30**

**Будз Анастасія**

**Науковий керівник: к. п. н., доцент Росенко Л. М.**

**УРОК ПИСЬМА У 1 КЛАСІ..... 33**

**Бутко Марія**

**Науковий керівник: д. п. н., професор Кравчук О. В.**

**ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ  
ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ..... 39**

<b>Вадюк Віталія</b> <b>Науковий керівник: викладач Байдюк Л. М.</b> КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ЇХ РОЛЬ В ОСВІТІ.....	41
<b>Важніченко Сергій</b> <b>Науковий керівник: к. т. н., доцент Філатов С. В.</b> ПРОБЛЕМАТИКА ІННОВАЦІЙ У НАУКОВО – ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ УКРАЇНИ.....	44
<b>Василініч Анна</b> <b>Науковий керівник: к. п. н., доцент Побірченко О. М.</b> ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	46
<b>Вацман Тетяна</b> <b>Науковий керівник: д. п. н., професор Комар О. А.</b> ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ.....	50
<b>Височанська Ольга</b> <b>Науковий керівник: к. п. н., доцент Побірченко О. М.</b> ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ.....	53
<b>Вінницька Анна</b> <b>Науковий керівник: к. п. н., доцент Шевчук І. В.</b> ОРГАНІЗАЦІЯ РОЗУМОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ..	56
<b>Вознюк Діана</b> <b>Науковий керівник: д. п. н., професор Кравчук О. В.</b> ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ.....	58
<b>Гавронська Богдана</b> <b>Науковий керівник: к. п. н., доцент Побірченко О. М.</b> ФОРМУВАННЯ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ.....	60
<b>Гарасимчук Іванна</b> <b>Науковий керівник: викладач Ярема О. П.</b> ІННОВАЦІЙНІ ДИДАКТИЧНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В НУШ .....	63
<b>Герула Анастасія</b> <b>Науковий керівник: к. п. н., доцент Торчинська Т. А.</b> МЕТОДИКА ЕТИМОЛОГІЗАЦІЇ СЛОВА У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МОВНОГО МАТЕРІАЛУ .....	65

<b>Голіней Людмила</b> <b>Науковий керівник: д. п. н., професор Комар О. А.</b> ДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ РОЗВ'ЯЗАННЮ ЗАДАЧ НА ДІЛЕННЯ .....	69
<b>Гонтар Надія</b> <b>Науковий керівник: викладач Байдюк Л. М.</b> ЗНАЧЕННЯ І ЗАВДАННЯ ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИКИ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ШКОЛІ .....	72
<b>Григоренко Алла</b> <b>Науковий керівник: к. п. н., доцент Грітченко Т. Я.</b> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА .....	75
<b>Грищук Олеся</b> <b>Науковий керівник: к. п. н., доцент Роєнко Л. М.</b> ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННСВОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ .....	78
<b>Гуртовенко Лілія</b> <b>Науковий керівник: к. п. н., доцент Торчинська Т. А.</b> ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ЯК ЗАСОБУ СТИМУЛЮВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ... ..	82
<b>Декалюк Наталія</b> <b>Науковий керівник: к. п. н., доцент Грітченко Т. Я.</b> ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ УНІВЕРСАЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ДІЙ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	85
<b>Деруга Яна</b> <b>Науковий керівник: к. п. н., доцент Лоюк О. В.</b> ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ОКРЕМІ ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ.....	88
<b>Димитрашко Ірина</b> <b>Науковий керівник: к. п. н., доцент Шевчук І. В.</b> РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ.....	91
<b>Долгорук Олеся</b> <b>Науковий керівник: к. п. н., доцент Лоюк О. В.</b> ФОРМУВАННЯ МОДЕЛЮВАННЯ ЯК НАВЧАЛЬНОЇ ДІЇ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	93
<b>Заворотна Вікторія</b> <b>Науковий керівник: к. п. н., доцент Грітченко Т. Я.</b> ПРИНЦИПИ ПОБУДОВИ ЗМІСТУ ПРИРОДНИЧО-НАУКОВОЇ ОСВІТИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....	96

<b>Зубар Інна</b> <b>Науковий керівник: к. п. н., доцент Побірченко О. М.</b> <b>ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ ОБІЗНАНАСТІ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....</b>	<b>99</b>
<b>Івченко Олена</b> <b>Науковий керівник: к. п. н., доцент Лоюк О. В.</b> <b>МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНИХ УМІНЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....</b>	<b>102</b>
<b>Ільченко Катерина</b> <b>Науковий керівник: д. п. н., професор Комар О. А.</b> <b>РОЗВИТОК СТИЛІСТИЧНИХ УМІНЬ В МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА .....</b>	<b>104</b>
<b>Ісаєнко Аліна</b> <b>Науковий керівник: д. п. н., професор Кравчук О. В.</b> <b>ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ .....</b>	<b>107</b>
<b>Йосипенко Аліна</b> <b>Науковий керівник: викладач Байдюк Л. М.</b> <b>ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ.....</b>	<b>109</b>
<b>Калашнікова Людмила</b> <b>Науковий керівник: д. п. н., професор Кучеренко І. А.</b> <b>ВИВЧЕННЯ СИНОНІМІВ НА ТЕКСТОВІЙ ОСНОВІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ .....</b>	<b>112</b>
<b>Капелюха Анна</b> <b>Науковий керівник: д. п. н., професор Комар О. А.</b> <b>ПОНЯТТЯ ВЕЛИЧИНИ І ЇЇ ВИМІРЮВАННЯ У МАТЕМАТИЦІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....</b>	<b>114</b>
<b>Кас'яненко Анастасія</b> <b>Науковий керівник: к. п. н., доцент Торчинська Т. А.</b> <b>ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ НА УРОЦІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....</b>	<b>117</b>
<b>Кіт Віктор</b> <b>Науковий керівник: д. п. н., професор Кучеренко І. А.</b> <b>ВИКОРИСТАННЯ ТРВЗ-ТЕХНОЛОГІЇ ЗАДЛЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ .....</b>	<b>120</b>
<b>Козярук Лілія</b> <b>Науковий керівник: д. п. н., професор Кравчук О. В.</b> <b>ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ.....</b>	<b>122</b>

- Коханська Антоніна**  
**Науковий керівник: д. п. н., професор Кучеренко І. А.**  
 ТЕКСТОЦЕТРИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ..... 125
- Крикун Ірина**  
**Науковий керівник: к. п. н., доцент Роєнко Л. М.**  
 НАПРЯМИ РОБОТИ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.. 128
- Кузнєцова Наталія**  
**Науковий керівник: д. п. н., професор Комар О. А.**  
 МОРАЛЬНІ ПЕРЕКОНАННЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ..... 130
- Кузьменко Таїса**  
**Науковий керівник: к. п. н., доцент Лоюк О. В.**  
 ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТУ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ДІАГНОСТИКА СТАНУ ДОСЛІДЖУВАНОВОГО ФЕНОМЕНУ.... 133
- Курило Володимир**  
**Науковий керівник: к. п. н., доцент Шевченко О. М.**  
 ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ..... 135
- Кучеренко Ірина**  
**Науковий керівник: д. п. н., професор Кравчук О. В.**  
 ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ..... 138
- Левчук Вікторія**  
**Науковий керівник: викладач Ярема О. П.**  
 ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ПРОВЕДЕННЯ УРОКІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НУШ ..... 140
- Леснік Ніна**  
**Науковий керівник: к. п. н., доцент Торчинська Т. А.**  
 ПСИХОЛОГО-ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ..... 143
- Лішка Уляна**  
**Науковий керівник: к. п. н., доцент Роєнко Л. М.**  
 ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ..... 146
- Лукьянова Марина**  
**Науковий керівник: к. п. н., доцент Торчинська Т. А.**  
 ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБОМ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ ..... 148

<b>Мазур Катерина</b> <b>Науковий керівник: д. п. н., професор Кравчук О. В.</b> ТЕХНОЛОГІЇ ВИКОРИСТАННЯ ВАЛЬДОРФСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	151
<b>Макарова Оксана</b> <b>Науковий керівник: к. ф. н., ст. викладач Білявська Т. М.</b> ШЛЯХИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ ТА ПОСЛІДОВНОСТІ В РОБОТІ ДНЗ ТА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ .....	154
<b>Малюта Лілія</b> <b>Науковий керівник: к. п. н., доцент Шевчук І. В.</b> ФОРМУВАННЯ АЛГОРИТМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ .....	157
<b>Мандрик Ольга</b> <b>Науковий керівник: викладач Байдюк Л. М.</b> СИСТЕМА ВПРАВ ДЛЯ НАВЧАННЯ ЛЕКСИКИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ.....	159
<b>Мартинюк Ольга</b> <b>Науковий керівник: к. п. н., доцент Грітченко Т. Я.</b> ПРИНЦИПИ ПРОЄКТУВАННЯ ЗМІСТУ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ НА ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....	162
<b>Матлаш Яна</b> <b>Науковий керівник: д. п. н., професор Кучеренко І. А.</b> МОВЛЕННЄВИЙ ЕТИКЕТ – ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК РОЗВИТКУ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА.....	166
<b>Мельник Ірина</b> <b>Науковий керівник: д. п. н., професор Комар О. А.</b> РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПУ ПРОБЛЕМНОСТІ ПРИ ВИВЧЕННІ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ .....	168
<b>Мельник Олена</b> <b>Науковий керівник: к. п. н., доцент Шевчук І. В.</b> ДІЇ САМОКОНТРОЛЮ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПОЧАТКОВОГО КУРСУ МАТЕМАТИКИ.....	172
<b>Мельниченко Тетяна</b> <b>Науковий керівник: к. п. н., доцент Лоюк О. В.</b> ПОЧАТКОВА ШКОЛА ЯК ПЕРШИЙ ЕТАП ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ УЧНІВ .....	174



<b>Миколайчук Юлія</b> <b>Науковий керівник: к. п. н., доцент Грітченко Т. Я.</b> <b>ЕКСКУРСІЯ ЯК ОСОБЛИВА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ УЧНІВ</b> <b>ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ .....</b>	<b>177</b>
<b>Мікаєлян Артем</b> <b>Науковий керівник: д. п. н., професор Комар О. А.</b> <b>ВИВЧЕННЯ ВЕЛИЧИН У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ У</b> <b>ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....</b>	<b>180</b>
<b>Міколута Дінара</b> <b>Науковий керівник: викладач Байдюк Л. М.</b> <b>МЕХАНІЗМИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАТИВНИХ</b> <b>ТЕХНОЛОГІЙ ТА ЕФЕКТИВНІСТЬ МАТЕРІАЛЬНО-ТЕХНІЧНОГО</b> <b>ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ В ОПОРНИХ ШКОЛАХ.....</b>	<b>183</b>
<b>Мілевська Ангеліна</b> <b>Науковий керівник: викладач Байдюк Л. М.</b> <b>ІННОВАЦІЙНА СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ</b> <b>УЧНІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ .....</b>	<b>186</b>
<b>Мілева Вікторія</b> <b>Науковий керівник: к. п. н., доцент Торчинська Т. А.</b> <b>ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНА РОБОТА НАД УКРАЇНСЬКОЮ ЛЕКСИКОЮ В</b> <b>ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....</b>	<b>188</b>
<b>Мішко Марина</b> <b>Науковий керівник: викладач Ярема О. П.</b> <b>РОЛЬОВА ГРА ЯК ЕЛЕМЕНТ КОМУНІКАТИВНОГО ТА ОСОБИСТІСНО-</b> <b>ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДІВ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В</b> <b>ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НУШ.....</b>	<b>191</b>
<b>Музикова Катерина</b> <b>Науковий керівник: викладач Байдюк Л. М.</b> <b>ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ E-LEARNING НА УРОКАХ</b> <b>АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ</b> <b>КОМПЕТЕНЦІЇ.....</b>	<b>193</b>
<b>Обозова Ольга</b> <b>Науковий керівник: д. п. н., професор Кучеренко І. А.</b> <b>РОЛЬ ЕТНОКУЛЬТУРОЗНАВЧОЇ ЛЕКСИКИ У ФОРМУВАННІ МОВНОЇ</b> <b>ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА.....</b>	<b>195</b>
<b>Подуфала Ганна</b> <b>Науковий керівник: викладач Загоруйко Н. П.</b> <b>ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО</b> <b>РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ КОНЦЕПЦІЇ НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА.....</b>	<b>197</b>

<b>Подуфалова Вікторія</b> <b>Науковий керівник: к. п. н., доцент Торчинська Т. А.</b> <b>РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ</b> <b>МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ .....</b>	<b>199</b>
<b>Прокопенко Маріна</b> <b>Науковий керівник: д. п. н., професор Кравчук О. В.</b> <b>ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЛОГІЧНОГО</b> <b>МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ .....</b>	<b>203</b>
<b>Пузир Юлія</b> <b>Науковий керівник: викладач Байдюк Л. М.</b> <b>ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ</b> <b>ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ УЧНІВ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИКИ.....</b>	<b>205</b>
<b>Пишмінська Ольга</b> <b>Науковий керівник: канд. філол. наук, доцент Хлистул І. В.</b> <b>НАВЧАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ШКОЛЯРІВ ЯК ВИД ПІЗНАВАЛЬНОЇ</b> <b>ДІЯЛЬНОСТІ.....</b>	<b>209</b>
<b>Романченко Ірина</b> <b>Науковий керівник: д. п. н., професор Кравчук О. В.</b> <b>ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ</b> <b>ДИДАКТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....</b>	<b>213</b>
<b>Саханда Марина</b> <b>Науковий керівник: викладач-стажист Тютя М. М.</b> <b>ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В</b> <b>ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....</b>	<b>215</b>
<b>Сімак Мар'яна</b> <b>Науковий керівник: викладач Ярема О. П.</b> <b>КОМУНІКАТИВНО-ІГРОВІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ</b> <b>АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В НУШ.....</b>	<b>218</b>
<b>Слюсар Каріна</b> <b>Науковий керівник: викладач-стажист Тютя М. М.</b> <b>ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В</b> <b>ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....</b>	<b>220</b>
<b>Тімченко Ольга</b> <b>Науковий керівник: викладач Байдюк Л. М.</b> <b>ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСНОВНИХ</b> <b>ПОЛОЖЕНЬ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ.....</b>	<b>222</b>
<b>Федорова Валерія</b> <b>Науковий керівник: викладач Загоруйко Н. П.</b> <b>ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ ВИКЛАДАННЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В</b> <b>ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....</b>	<b>225</b>

<b>Черевко Ірина</b> <b>Науковий керівник: д. п. н., професор Комар О. А.</b> <b>ГОТОВНІСТЬ ДИТИНИ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА</b> <b>ПРОБЛЕМА.....</b>	<b>228</b>
<b>Чернецька Тетяна</b> <b>Науковий керівник: к. п. н., доцент Роєнко Л. М.</b> <b>МЕТОДИЧНА СИСТЕМА «ЩОДЕННІ 5» ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЧИТАЦЬКОЇ</b> <b>КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ.....</b>	<b>231</b>
<b>Черниш Валентина</b> <b>Науковий керівник: д. п. н., професор Кучеренко І. А.</b> <b>КОМПЕТЕНТНІСНА СПРЯМОВАНІСТЬ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В</b> <b>ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....</b>	<b>236</b>
<b>Чернятинська Яна</b> <b>Науковий керівник: викладач Байдюк Л. М.</b> <b>ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ</b> <b>МОВИ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ.....</b>	<b>239</b>
<b>Швець Марина</b> <b>Науковий керівник: д. п. н., професор Кучеренко І. А.</b> <b>РОЗВИТОК ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА</b>	<b>242</b>
<b>Шевченко Діана</b> <b>Науковий керівник: д. п. н., професор Кучеренко І. А.</b> <b>ФУНКЦІЙНО-СТИЛІСТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ІМЕННИКА НА</b> <b>УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ.....</b>	<b>244</b>
<b>Шестак Тетяна</b> <b>Науковий керівник: викладач Байдюк Л. М.</b> <b>ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ НУШ .....</b>	<b>247</b>
<b>Шестун Валерія</b> <b>Науковий керівник: д. п. н., професор Кравчук О. В.</b> <b>УПРАВЛІНСЬКІ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ</b> <b>НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ .....</b>	<b>249</b>
<b>Шквиря (Курдюкова) Ірина</b> <b>Науковий керівник: к. п. н., доцент Шевчук І. В.</b> <b>ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ</b> <b>МАТЕМАТИКИ .....</b>	<b>252</b>
<b>Шпак Ольга</b> <b>Науковий керівник: к. п. н., доцент Торчинська Т. А.</b> <b>МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ГРАМАТИЧНО ПРАВИЛЬНОГО</b> <b>МОВЛЕННЯ.....</b>	<b>254</b>

**Яник Марія**

**Науковий керівник: д. п. н., професор Комар О. А.**

**СУЧАСНІ МЕТОДИ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ..... 256**

**Яровенко Наталія**

**Науковий керівник: д. п. н., професор Кучеренко І. А.**

**ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ПОГЛЯДИ В. СУХОМЛИНСЬКОГО ..... 259**

**Аксьоненко Анастасія**  
*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*  
**Науковий керівник: д. п. н., професор**  
**Кучеренко І. А.**

## **РОЗВИТОК МОВЛЕННЕВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Концепція Нової української школи зосереджує свою увагу на важливості формування основних компетентностей учнів, однією з яких є комунікативна компетентність. Одне з основних завдань учителя початкової школи – навчити молодших школярів здійснювати всі види мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання і письма.

Здатність почути, сприйняти і відтворити певну інформацію, прочитати і зрозуміти текст, висловити власну думку, створити зв'язні висловлювання на основі певного тексту – це мовленнєві вміння учнів, для формування яких учитель має використовувати комунікативно-діяльнісний підхід. У виборі методів, прийомів і форм розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь необхідно враховувати мету, зміст, етапи навчання, вікові та індивідуальні особливості учнів, їх мовленнєвий розвиток, інтереси, прагнення та пізнавальні потреби.

На думку Н. Притулик, до частково-мовленнєвих умінь належать звуковимовні, орфоепічні, лексичні та граматичні уміння; до загально-мовленнєві – слухання і розуміння, читання, письмо, говоріння; а до комунікативних – здатність виконувати мовленнєві дії, що спрямовані на вирішення певних комунікативних задач. Саме їх сукупність і є основою комунікативно-мовленнєвих умінь [1].

Адекватне сприйняття і розуміння мовленнєвих висловлювань; оцінка і відтворення сприйнятої інформації; цілеспрямоване і різнобічне використання мовлення в міжособистісній взаємодії, дотримуючись всіх норм мовленнєвого етикету у веденні діалогу з людьми різного віку та статусу; визначення теми висловлювання та чітке дотримання її меж; планування та будування повноцінних усних висловлювань в комунікативних відношеннях, що відображатимуть учнівські знання; реалізація задумів у процесах комунікативно-мовленнєвої діяльності; використання для розкриття основної теми найвагоміших фактів і доказів; логічна та послідовна побудова висловлювань, встановлення причинно-наслідкових зв'язків між фактами та явищами, створення необхідних узагальнень і висновків;

правильно дібрані і використані вербальні і невербальні засоби спілкування в залежності від типу, стилю чи жанру висловлювань; в залежності від мети та ситуацій – обрано тип і стиль мовлення; створення власних текстів та удосконалення чужих висловлювань; контроль результатів своєї комунікативно-мовленнєвої діяльності – це основне коло комунікативно-мовленнєвих умінь, що безпосередньо пов'язані з видами усної мовленнєвої діяльності [2].

Особливістю процесу формування комунікативно-мовленнєвих умінь є те, що мовленнєва діяльність молодших школярів є їх власною діяльністю, що породжується потребами і зацікавленнями цього вікового періоду. Саме тому найкраще формувати і розвивати комунікативно-мовленнєві вміння учнів в процесі навчальної комунікативно-мовленнєвої діяльності, максимально наближеної до реального спілкування людей у суспільстві (з дорослими, однолітками, батьками, вчителями, людьми різних професій тощо).

З огляду на це, важливою у процесі вивчення української мови в початковій школі є підготовка до того, щоб комунікативно-мовленнєва діяльність учня вмотивовувалась внутрішньо і ситуативно. Визначальним в організації навчального процесу є мотиваційне забезпечення, індивідуальне та диференційне навчання, комплексний підхід до формування комунікативно-мовленнєвих умінь. За таких умов молодші школярі найкраще будуть засвоювати способи комунікації та взаємодії з однолітками та дорослими, розвивати здатність сприйняття, розуміння, планування та контролю власного мовлення.

Фундамент культури мислення, мовлення і спілкування, так як і розвиток комунікативних здібностей, пізнавальної активності та образного творчого мислення, закладається у молодшому шкільному віці. Високий рівень розвитку комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів – важлива умова повноцінної мовленнєвої діяльності учнів.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

1. Притулик Н. Формування умінь українського комунікативного мовлення в умовах російсько-української двомовності. *Початкова школа*. 2004. № 6. С. 12.

2. Леонова Н. Мовно-комунікативна вправність учнів у вимірі компетентнісно орієнтованого навчання. *Вивчаємо українську мову та літературу*. 2013. № 1. С. 2–7.

**Арабаджи Ганна**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: д. п. н., професор  
Комар О. А.*

## **ПЕРІОДИЗАЦІЯ ДИТЯЧИХ ІГОР У ВІДПОВІДНОСТІ ДО ВІКУ ДИТИНИ**

Уміння грати діти набувають в процесі свого розвитку. Правильно розвивається дитина – це, без сумніву, грає дитина. Однак, щоб бути в змозі грати, стверджував Д. А. Колодця (1911), дитина попередньо повинна досягти певного ступеня фізичного і психічного розвитку. Якщо ж душевний розвиток чимось затримується, то і гра не може виникнути, як наслідок неможливий без причини, що його виробляє.

У вітчизняній психолого-педагогічній науці визнано, що повноцінна гра як специфічно дитячий вид діяльності може розвиватися тільки під виховним впливом середовища і при направленому формуванні ігрової діяльності дорослими. На думку Г. П. Щедровицького (1966), гра, виступаючи в ролі особливого виду діяльності, або безпосередньо задається ззовні, або складається під впливом зовнішніх умов на якомусь етапі розвитку дитини, поступово поповнюючись і розгортаючись за рахунок все нових зовнішніх ситуацій і процесів його діяльності в них, ситуацій, які частково складаються стихійно завдяки випадковим зовнішнім обставинам, а частково створюються самою діяльністю дитини.

Г. Кравцов (2000) пропонує розмежовувати два явища – гру і ігрову діяльність. Гра – це певне ставлення світу до дитини і дитини до світу, дитини до дорослого і дорослого до дитини, дитини до однолітка і однолітка до нього. Ігрова діяльність в порівнянні з грою – поняття більш вузьке, воно передбачає спеціальні дії дітей з моделювання світу. Ігрову діяльність, на думку дослідника, дійсно формують, розвивають. А що стосується гри, то, якщо дитині створити нормальні умови життя, він почне грати сам [2].

Але що в такому випадку вважати початком індивідуальної дитячої гри, її першим етапом? Відповідь на це питання неминуче повертає нас до необхідності дати чітке визначення дитячої гри. Якщо грою будуть названі тільки більш складні її форми, то вся передісторія гри, а разом з тим сама рольова гра, вважає М. Кистяковська (1966), можуть постраждати. Якщо ж розглядати маленьку дитину як істота

біосоціально, то з моменту своєї появи на світ вона переходить від біологічної до соціальної гри і соціальна сторона гри поступово стає провідною.

На думку В. Штерна (1915), розвиток гри дитини проходить ті ж етапи, що і завоювання їм простору: виходячи з власного «я», він поширює свою діяльність концентричними колами на все більш широкі області. Гра дитини починає свій шлях з його власного тіла і зосереджується на ньому, зазначає Е. Еріксон (1996). Первісну форму дитячої гри він називає аутокосмічною грою, яка полягає в дослідженні навколишнього світу за допомогою чуттєвого сприйняття, кінестетичних відчуттів, вокалізацій і т. д. Потім дитина приступає до гри з предметами і опановує «мікросферу» – маленький світ слухняних їй іграшок. Ще пізніше «грайливість» простягається на «макросферу» – світ, розділений з іншими.

Спроби співвіднести послідовну зміну ігор та вік дітей робилися багатьма дослідниками. Наприклад, на початку ХХ ст. Д. Джексон (1913) склав періодизацію дитячих ігор, відповідно до якої в перший період – від 0 до 3 років – ігри дитини визначаються спеціальними потребами та умовами мозку, що розвивається і тіла. Це «смоктання, хапання, пускання слини, хапання ротом, лягання і інші рухи; досліди за допомогою органів чуттів: смаку, дотику, зору, слуху, нюху, температури; придбання вміння управляти тілом; балаканина, що складається в ряді безглузких звуків; наслідування, повзання, ходьба, розмова, запам'ятовування, повторення, спогад, дослідження, творення і руйнування ...» [1].

Ігри другого періоду розвитку дитини (4–6 років) також відображають характерні риси її зростання і розвитку. Їм властивий вільний рух (переважно заради самого руху, не заради результатів), зосередженість на звичайних предметах і на те, що з ними можна зробити, а також гра уяви і наслідування (ігри в будинок, магазин, в залізну дорогу, в шиття, куховарство).

У третьому періоді (7–9 років) в центрі також знаходяться різноманітні рухові ігри: прості ігри-змагання, традиційні (народні) ігри, ігри-переслідування, а також будівельні, драматичні і образотворчі ігри, ігри в ляльки та ін.

Четвертий період розвитку ігор (10–12 років) характеризується заміною малокооперативних ігор іграми кооперативними і переважно рухомими.

Представлена послідовність зміни ігор та розгортання гри як дитячої діяльності в цілому носить логічний і природний характер. Всі раніше освоєні види дитячої гри не зникають, вони продовжують



розвиватися, стаючи все більш складними і досконалішими. Кожній фазі дошкільного періоду дитячого розвитку властива певна сукупність співіснуючих видів ігрової діяльності, серед яких тільки один є новим, що вперше формується як вид гри. «Тільки цей вид гри на даному етапі розвитку з повним правом може бути названий провідною діяльністю, – стверджує Г. Кравцов. – У наступній фазі розвитку статусом провідної діяльності буде вже інший вид гри» [2]. А за несприятливих умов, що не дозволяють дитині своєчасно оволодіти ігровими вміннями, що поступово ускладнюються, то її можливості на кожному етапі можуть залишитися нереалізованими і високий рівень гри нею просто не буде досягнутий.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Демидова А.С. Формуємо пізнавальну самостійність у старших дошкільників. *Дошкільне виховання*. 2006. №10. С. 10.
2. Кравцов Г. Г. Гра як провідна діяльність та форма організації життя дошкільнят. *Гра і розвиток особистості дошкільника*: Зб. науч. тр. / Под ред. Г. Г. Кравцова та ін. Москва, 1990. С. 16.

**Артеменко Людмила**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Лоук О. В.*

### **ЗМІСТ ТА ЗАВДАННЯ ФОРМУВАННЯ БЕЗПЕЧНОЇ ПОВЕДІНКИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Безпеці дитинства та безпечній поведінці дитини молодшого шкільного віку в даний час приділяється значна увага з боку держави, суспільства і системи освіти. Завдання збереження здоров'я дітей і формування у них безпечного способу життя, відповідальної поведінки щодо свого життя і здоров'я в сучасних умовах розглядаються як невід'ємна частина стратегії розвитку системи освіти.

Особистість молодшого школяра як особливо рухлива, нестійка система особливо потребує захищеності її здоров'я, життя, інтересів, потреб, оскільки лише в умовах безпеки можливий повноцінний розвиток особистості.

Метою формування безпечної поведінки у молодших школярів є надання кожній дитині знань про особливості основних видів небезпечних ситуацій і вмінь організовувати в зв'язку з ними

правильну (безпечну) поведінку. *Безпечна поведінка* в означеному контексті розуміється як готовність і здатність суб'єкта при настанні важких і екстремальних ситуацій зберегти свою захищеність і здатність до подальшого розвитку [4].

*Формування безпечної поведінки* – спеціальна теоретична, психологічна і особистісна підготовка до безпечної життєдіяльності, яка здійснюється на матеріалі підготовки до конкретних видів небезпечних і екстремальних ситуацій, небезпечних і шкідливих умов діяльності, результати якої мають узагальнений характер і сприяють безпеці в різних конкретних видах і умовах діяльності [2].

Формування безпечної поведінки включає в себе наступні аспекти:

- загальну теоретичну підготовку до безпечної життєдіяльності (осмислення загальних проблем ризику, безпеки, небезпеки);
- формування предметних умінь і навичок (видів діяльності, які здійснюються не тільки в безпечних умовах, а й в умовах ризику);
- психологічну підготовку до безпечної життєдіяльності (формування сміливості, рішучості, готовності до розумного ризику);
- розвиток якостей особистості, необхідних для безпечної життєдіяльності (проникливості, далекоглядності, гуманності, оптимістичності) [1].

В контексті формування безпечної поведінки учнів закладами освіти необхідно розв'язати наступні *завдання*:

- сформувати уявлення про позитивні фактори, що впливають на здоров'я;
- навчити учнів свідомо обирати вчинки, поведінку, що дозволяють зберігати і зміцнювати здоров'я;
- навчити виконувати правила особистої гігієни;
- сформувати уявлення про правильне (здорове) харчування, його режим, структуру, корисні продукти;
- сформувати уявлення про раціональну організацію режиму дня, навчання і відпочинку, рухової активності, навчити дитину складати, аналізувати і контролювати свій режим дня;
- дати уявлення з урахуванням принципу інформаційної безпеки про негативні фактори ризику щодо здоров'я дітей (знижена рухова активність, інфекційні захворювання, перевтома тощо), про існування та причини виникнення залежностей від тютюну, алкоголю, наркотиків та інших психоактивних речовин, їх згубний вплив на здоров'я;

- дати уявлення про вплив позитивних і негативних емоцій на здоров'я, в тому числі отриманих від спілкування з комп'ютером, перегляду телепередач, участі в азартних іграх;
- навчити елементарним навичкам емоційного розвантаження;
- сформувати навички позитивного комунікативного спілкування;
- сформувати уявлення про основні компоненти культури здоров'я та здорового способу життя;
- сформувати потребу дитини безбоязно звертатися до лікаря з будь-яких питань стану здоров'я, в тому числі пов'язаних з особливостями росту і розвитку [3, с. 10].

Формування безпечної поведінки є результатом тренування навичок безпечної поведінки у дитини. Крім того, важливий акцент в такому навчанні ставиться на адекватній побудові системи цінностей (забезпечується вихованням принципів здорового способу життя) і мотивів дитини (ефективно формуються в поведінковому тренінгу взаємодії).

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андропова В. А. Формирование основ безопасного поведения в младшем школьном возрасте. *Педагогические чтения в ННГУ: сборник научных статей* / Отв. ред. И. В. Фролов. Нижний Новгород – Арзамас : Арзамасский филиал ННГУ, 2015. С. 491–494.
2. Березуцький В. В., Васьковець Л. А., Вершиніна Н. П. та ін. *Безпека життєдіяльності: навчальний посібник* / За ред. проф. В. В. Березуцького. Харків : Факт, 2005. 348 с.
3. Дильмиева Т. Р., Марчук Н. Ю., Пестова И. В. *Методические материалы по вопросам формирования навыков безопасного поведения у детей и подростков*. Екатеринбург : ГБОУ СО ЦППРиК «Ладо», 2014. 52 с.
4. Посмитная А. А. Формирование безопасного поведения у младших школьников на этапе поступления в школу. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2017. Т. 29. С. 201–204. URL : <http://e-koncept.ru/2017/770841.htm>. (дата обращения: 18.12.2020 г.).

**Білозор Неля**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: д. п. н., професор  
Комар О. А.*

## **ОРГАНІЗАЦІЯ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НА ЗАСАДАХ ТЕХНОЛОГІЧНОСТІ**

Будь-який процес навчання, який будується на засадах технологічності має певні особливості щодо його організації та здійснення: використовуються специфічні методи, прийоми форми та засоби навчання.

Навчання – цілеспрямований процес взаємодії між учителем та учнями з метою їх розвитку, освіти і виховання. Ступінь активності учнів у цій взаємодії різний. Нова стратегія освіти передбачає особистісно орієнтоване навчання. Колись роль учня в системі освіти мала виходити з потреб держави. Сьогодні акценти розставлено інакше : маємо зробити людину такою, щоб вона могла вирішувати державні завдання за своїм покликанням, бути високоморальною, духовно розвиненою, мобільною у своєму розвитку. Сутністю особистісно орієнтованих технологій є партнерство всіх учасників навчально-виховного процесу утвердження ідей гуманізму, стимулювання до творчості й самореалізації як учнів так і вчителів.

Технології орієнтовані на особистість учня найбільш сприятливі для впровадження у навчальний процес початкової школи, саме тому є потреба розглянути їх особливості. Якщо звернутися до класифікації педагогічних технологій, то особистісно орієнтовані – це вид технологій за підходом до дитини, але їх можна віднести й до технології співробітництва; за рівнем застосування – це загальнопедагогічні технології; за філософською основою - технології гуманізму ; за концепцією засвоєння – розвиваюча , за характером змісту і структури – навчально-виховні, за домінуючим методом – діалогічні та проблемно-пошукові.

Особистісно орієнтоване навчання – організація навчання на засадах глибокої поваги до особистості вихованця, врахування особливостей індивідуального розвитку, ставлення до нього як до свідомого відповідального суб'єкта навчально-виховної взаємодії; передбачає формування цілісної свідомості, яка усвідомлює свою гідність і поважає інших людей.

Сьогодні різні автори називають різноманітні технології, які належать до особистісно орієнтованих технологій.

До особистісно орієнтованих технологій (за О. М. Пехотою) належать: Вальдорфська педагогіка, технологія саморозвитку (М. Монтессорі), технологія організації групової навчальної діяльності школярів, технологія розвивального навчання, технологія формування творчої особистості, проектна технологія.

Звісно, що організація та здійснення навчального процесу на засадах даних технологій багато чим відрізняється, але є деякі ознаки, які спільні для всіх технологій:

- зосередження на потребах учнів;
- діагностична основа навчання;
- співпраця, співтворчість між вчителем і учнями;
- ситуація вибору і відповідальності;
- турбота про фізичне та емоційне благополуччя учнів;
- переважання навчального діалогу;
- метод-дискусія у навчанні;
- пристосування методики до навчальних можливостей дитини;
- використання сукупності проблемних, дослідницьких, пошукових, творчих методів, прийомів та засобів, що сприяють розвитку творчого мислення та уяви;
- стимулювання розвитку і саморозвитку учня;
- рефлексія;
- розумова діяльність, що виявляється в чітких думках у вигляді констатації того, що відбувається з іншими людьми і з самою людиною.

Вище зазначені ознаки впливають із сучасного принципу співробітництва, який передбачає :

1) особистісно орієнтоване спілкування (задоволення потреби дитини в особистісному контакті з педагогом, моральна підтримка, повага до учня, визначення його людської гідності, розуміння душевного стану в момент розмови, заміна «залізної» дисципліни діловим співробітництвом, гармонізація «хочу» і «треба»);

2) збагачення змісту освіти емоційним, особистісно значущим матеріалом, стимулювання позитивних інтелектуальних почуттів, якомога повніша і послідовна диференціація та індивідуалізація у навчальній і виховній роботі (зміст, спосіб постановки завдання, міра педагогічної підтримки, оцінювання);

3) діалог між дітьми і вчителем як домінуюча форма навчального спілкування, спонукання до вільного обміну думками, враженнями

(вчитель не озброює, не передає, не навчає, а організує, стимулює, співпрацює з учнем);

4) надання учням можливості вільного вибору навчальних завдань і способів поведінки у складних моральних колізіях;

5) залучення школярів до самоаналізу способів діяльності, спонування до самоконтролю, самооцінки і самовдосконалення в різних видах діяльності;

6) опора на тривалу стимуляцію активного пізнання;

7) побудова уроків як розгорнутої навчальної діяльності, коли учні самостійно ставлять і розв'язують у співпраці з педагогом навчальні задачі;

8) багатоваріантність, гнучкість форм організації різних видів діяльності (індивідуальна, парна, групова, колективна).

Технології навчання проєктують механізм управління перетворенням і розвитком особистості учня шляхом пізнавально-інструментальної сукупності дій вчителя та учнів. Інструментувати навчання як вільно обрану учнем діяльність - це й означає, по-перше, створити найкращі умови для його цілеспрямованого, соціального і педагогічного значущого розвитку, збагачення знаннями, досвідом, а по-друге, керувати цим процесом відповідно до потреб його внутрішніх сил, тобто позиції самої дитини, її інтересів.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Комар О.А. Інноваційні підходи до організації навчання молодших школярів. *Початкова школа*. 2016. С. 21-24.

**Безверха Любов**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: д. п. н., професор*

*Кучеренко І. А.*

### **КОМУНІКАТИВНА СПРЯМОВАНІСТЬ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАКТОВІЙ ШКОЛІ**

Реформування в Україні загальноосвітньої школи, впровадження концепції «Нова українська школа» передбачає виховання національно свідомої, різнобічно розвиненої мовної особистості учня. Пріоритетним завданням мовної освіти є підготовка дитини-школяра до активного життя, правильної та ефективно комунікативної діяльності в різних сферах спілкування. Розвиток мовлення підростаючого покоління – це питання, яке порушували дослідники з

давніх часів, і є наскрізним і на початку ХХІ століття в сучасній системі освіти. Розв'язання означеного питання потребує модернізації організації процесу навчання української мови відповідно до запитів суспільства і рекомендацій чинних державних документів щодо стратегій і тактик формування мовної особистості, комунікативно компетентної, здатної й готової до спілкування в будь-якій життєвій ситуації і в різних сферах суспільного життя. Запити українського суспільства в активних, творчих, діяльних, інтелектуально й духовно розвинених особистостях зумовлює орієнтацію навчально-виховного процесу на розвиток учня, котрий здатний до саморозвитку і самовдосконалення, вміє використовувати здобуті знання для вирішення життєвих проблем.

Майбутні громадяни повинні вміти логічно і критично мислити, правильно і точно висловлювати власні думки. Саме тому стрижневим у мовному шкільному навчанні є питання розвитку особистості учня, котрий уміло й ефективно володів би всіма видами мовленнєвої діяльності. Традиційні знання, вміння і навички, на які традиційно була раніше зорієнтована школа, нині вже не є головним критерієм освіти. У сучасному суспільстві цінуються вміння вчитися, самостійно здобувати знання, виробляти вміння, набувати досвіду та компетентно використовувати їх. Це утворює необхідність у переорієнтації шкільної освіти зі знаннєвої в компетентнісну, яка забезпечується завдяки реалізації цілої низки ключових і предметних компетентностей. Новітня мовноосвітня парадигма будується на засадах розвитку творчого потенціалу людини, її спрямованості на активну життєдіяльність, готовність вирішувати важливі нагальних завдань.

Мовно-літературна освітня галузь у Державному стандарті початкової освіти [1] акцентує увагу на формуванні комунікативної, читацької та інших ключових компетентностей; розвиток особистості засобами різних видів мовленнєвої діяльності; здатності спілкуватися українською мовою, мовами національних меншин для духовного, культурного і національного самовираження, користуватися ними в особистому і суспільному житті, міжкультурному діалозі; збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, розвиток мовленнєво-творчих здібностей. Державний стандарт орієнтує вчителя на розвиток в учня різних видів мовленнєвої діяльності, зокрема і на формування комунікативної компетентності для розвитку його творчих здібностей. Розвиток комунікативної компетентності учня – ключова компетентність, яка включає в себе вільне володіння державною мовою, що передбачає уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко та

аргументовано пояснювати факти, а також любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях.

Для розвитку комунікативної компетентності молодшого школяра важливо на уроці української мови змоделювати та реалізувати навально-мовленнєве спілкування, спрямоване на активізації продуктивної та репродуктивної мовленнєвої діяльності учнів.

Мовленнєва діяльність – це мовленнєво-творчий процес, результатом якого є неповторне індивідуальне мовлення. Мовленнєва діяльність були предметом наукових досліджень психологів, лінгвістів, методистів – І. Білодіда, О. Біляєва, М. Вашуленка, Л. Виготського, Т. Донченко, О. Леонтєва, Л. Мацько, та ін. Про необхідність вивчати мову, процеси мовленнєвої діяльності, особливості процесів, які проходять під час слухання та говоріння, вивчення й аналіз ролей учасників комунікативного акту вказували у Ф. Буслаєв, В. Виноградов, Г. Винокур, О. Потебня, В. Русанівський, А. Шахматов, Л. Щерба та ін.

Мовленнєве спілкування, на думку І. Большакової, – це мотивований живий процес взаємодії між учасниками комунікації, який направлений на реалізацію конкретної життєвої цільової настанови, протікає на основі зворотнього зв'язку в конкретних видах мовленнєвої діяльності [1, с. 26]. Мовленнєве спілкування природно просто включається у всі інші види діяльності людини (трудова, суспільна, пізнавальна і т. ін.) і здійснюється між багатьма, кількома чи двома людьми. Функції мови та мовлення зароджуються, виявляються та усвідомлюються під час мовленнєвого спілкування, основне призначення якого полягає забезпечити процес обміну думками між людьми.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Большакова І. Ситуативна навчально-мовленнєва діяльність на уроках української мови. *Початкова школа*. 2002. № 10. С.31-35.

2. Державний стандарт початкової освіти [Електрон. ресурс]. Режим доступу: [http://search.ligazakon.ua/1\\_doc2.nsf/link1/KP180087.html](http://search.ligazakon.ua/1_doc2.nsf/link1/KP180087.html)



**Бєла Антонїна**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Побірченко О. М.*

## **МЕДІАСОЦІАЛІЗАЦІЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Медіасоціалізація особистості вважається відносно новим науковим напрямком в теорії соціалізації особистості і є наслідком швидкого розвитку інформаційного суспільства у ХХІ столітті.

Нині інформація стає основною цінністю суспільства, а інформаційні ресурси стають більш доступними.

Разом з тим, дослідники визначають інформаційне суспільство як нову інформаційну цивілізацію, у якій сучасна індустрія інформації впливає буквально на всі аспекти життя і свідомості [2, с. 294] і виступає якісно новою суспільно-політичною формацією, що йде на зміну матеріальній (техногенній) цивілізації та прогресивно забезпечує освоєння процесів інформатизації як неминучого і загального періоду розвитку суспільства, пізнання і освоєння інформаційної моделі світобудови, а також загального усвідомлення і прийняття єдності законів інформації у природі і суспільстві [7, с. 201].

Наразі віртуальний простір стає обов'язковим складником соціального буття сучасної людини. У цьому віртуальному просторі вона легко долає відстані, бере активну участь у різних обговореннях, відчуває себе сильною та захищеною від проблем реального життя. Віртуальний простір нівелює вплив на особистість таких традиційних інститутів, як родина, освітній заклад, друзі. Відтак, людина намагається втекти у віртуальний простір від проблем життя, стресів, втоми та цілком віддається віртуальним переживанням. Отже, як зазначають знані вчені С. Савченко та В. Курило, сучасні інформаційні технології, з одного боку, надають людині значних можливостей для розвитку та самореалізації, з іншого – наражають людину на численні ризики, пов'язані, зокрема, і з психічними розладами, оскільки, маючи значні можливості для самореалізації, розкриття власної індивідуальності у віртуальному просторі, особистість не лише створює власний віртуальний світ, але й стає об'єктом інформаційної агресії та різних маніпуляцій, стикається з небезпекою нівелювання особистості. Оскільки реальна особистість ховається за створеними нею образами, це може спричинити кризу власного «Я», утрату культурної ідентичності, спровокувати значні ускладнення у

здійсненні безпосереднього міжособистісного спілкування. Людина може втратити зв'язок з реальним світом та стати частиною штучно створеного віртуального світу. Особливу небезпеку така віртуальна реальність має для молоді, у якої ще недостатньо сформований світогляд, ціннісні переконання, особистісні соціальні якості тощо. За таких умов багато представників молоді не можуть знайти правильні шляхи власного духовного розвитку та соціального становлення [6, с. 85].

Глибоко дослідивши процеси соціалізації особистості у віртуальному просторі С. Савченко та В. Курило вважають, що даний процес переважно є стихійним. Тобто особистість сама визначає спосіб свого існування, поведінку, комунікацію в такому просторі, веде паралельне, майже ніким не контрольоване життя, значно обмежуючи безпосереднє спілкування в реальному житті. І як наслідок людина втрачає зв'язок із культурними традиціями свого соціуму, засвоює норми, цінності, правила, що притаманні мереживій спільноті, віртуальній реальності та може призвести до кризи культурної ідентичності [6, с. 85].

Таким чином спостерігається криза базових агентів соціалізації, серед яких родина, освіта, праця. Інтернет завойовує місце провідного ресурсу інформації для сучасної людини. Інтеграція віртуального і реального в інтернеті стає підґрунтям нового способу життя і нових форм соціалізації.

Процес соціалізації, який набуває інформаційного характеру, у сучасній науковій літературі позначається терміном «медіасоціалізація». Вона передбачає, що аудіовізуальні медіа перебирають на себе культурно-просвітницьку, освітньо-виховну та соціалізаційну функції, які досі виконували традиційні інститути соціалізації та активно витісняє їх за межі соціалізаційного процесу [5, с. 12-16].

За таких умов актуалізується проблема медіасоціалізації молодшого школяра. Який перебуває на стадії розвитку та становлення особистості і є залученим до віртуальної реальності.

Тому, на нашу думку формування медіаграмотності молодшого школяра є вкрай важливою проблемою нової української школи.

У контексті нашої розвідки важливо наголосити, що одним із пріоритетних напрямів розвитку педагогіки XXI століття проголошено медіаосвіту. Це підтверджується Концепцією впровадження медіаосвіти в Україні (схвалена постановою Президії Національної академії педагогічних наук України від 20 травня 2010 року протокол № 1-7/6-150 і оновлена у квітні 2016 року) [3]. Основні положення

Концепції відповідають завданням, сформульованим у Паризькій програмі-рекомендаціях з медіаосвіти ЮНЕСКО (від 22 червня 2007 р.) та резолюції Європарламенту щодо медіаграмотності у світі цифрової інформації (від 16 грудня 2008 р.). У концепції визначено головну мету медіаосвіти, основні терміни (медіаосвіта, медіапедагоги, медіакультура, медіаобізнаність, медіаграмотність, медіакомпетентність, медіаосвітній рух), мету і завдання, основні принципи, пріоритетні напрямки та форми та ін. Зокрема, метою медіаосвіти є формування медіакультури особистості в середовищі значущих для неї спільнот (малих груп, родин, навчальних і виробничих колективів, місцевих громад тощо).

Окрім того, у Концепції нової української школи (2016) однією із ключових компетентностей є *інформаційно-цифрова*, що передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. Інформаційна й медіа-грамотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, робота з базами даних, навички безпеки в інтернеті та кібербезпеці. Розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо) [4].

Відповідно, у Державному стандарті початкової освіти (2018 р.) інформаційно-комунікаційна компетентність передбачає опанування основою цифрової грамотності для розвитку і спілкування, здатність безпечного та етичного використання засобів інформаційно-комунікаційної компетентності у навчанні та інших життєвих ситуаціях [2].

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти: Постанова КМУ від 21.02.2018 р. № 87. URL: <https://cutt.ly/kTBXTIM>
2. Кириллова Н. Б. Медіакультура: от модерна к постмодерну. М.: Академический Проект, 2006. 448 с.
3. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні. URL: <https://cutt.ly/2TBXONG> (дата звернення 10.10.2021 р)
4. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://cutt.ly/fTBXJh7>
5. Петрунько О. Діти і медіа: соціалізація в агресивному середовищі: монографія. Полтава: ТОВ НВП «Укрпромторг сервіс», 2010. 410 с.
6. Савченко С. В., Курило В. С. Медіасоціалізація як складник соціалізації особистості в інформаційному суспільстві. *Вісник ЛНУ імені Тараса Шевченка*. № 1 (324), Ч. I, 2019. С. 83-89.

7. Шейко В. М. Культура України в глобалізаційно-цивілізаційному вимірі (історико-методологічні аспекти): монографія. Київ: Інститут культурології НАМ України, 2011. 624 с.

**Богдан Діана**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Шевчук І. В.*

## **ПОДОЛАННЯ НЕУСПІШНОСТІ УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

Важливою умовою підготовки молодших школярів до вивчення математики є стимулювання навчальної діяльності, яке пов'язане з безпосереднім впливом учителя на учнів з метою викликати в них інтерес до знань, до навчання. Як показали дослідження для формування в учнів початкових класів позитивного ставлення до навчання потрібно врахувати такі психолого-педагогічні умови: створення емоційно-позитивної атмосфери навчання, що ґрунтується на встановленні гуманних відносин між педагогами і учнями, індивідуальному підході; врахування вікових можливостей учнів у процесі навчання (відповідна побудова навчального матеріалу, використання різних форм і методів навчання, мотиваційної позитивної оцінки). Щоб розбудити інтерес невстигаючих учнів до навчальної діяльності, особливе значення має створення ситуації успіху. Важливу роль у її створенні має сприятлива емоційна атмосфера. Вона знижує почуття невпевненості, боязливості, тривоги. Активне дослідження даної проблеми почалося в 50-ті роки ХХ століття. У розробку багатьох аспектів цього питання значний вклад внесли праці сучасних психологів, дидактів, методистів (С. Рубінштейн, Д. Богоявленський, Н. Менчинська, Г. Костюк, О. Скрипченко, М. Данилов, І. Огородников, Л. Занков, Ю. Бабанський, В. Онищук, Г. Овчинников, М. Бантова, М. Богданович, Л. Варзацька та інші).

Принципові питання життєздатності шкільної освіти, а особливо математичної, важливі не тільки для шкільного життя, а й для всього суспільства, адже йдеться про формування інтелектуального потенціалу країни. Саме зі збагаченням інтелектуального потенціалу держави пов'язані надії суспільства на вихід з кризового становища. Сучасна шкільна математична освіта потребує суттєвого реформування, щоб

виконати своє призначення у становленні розвиваючого навчання.

Одним з головних напрямків її вдосконалення є диференціація та стабілізація навчання математики.

Математика за висловами одного з провідних своїх творців Давида Гільберта, є підґрунтям і інструментом усього точного навчання. Вона протягом багатьох століть шліфувала винахідливість людського розуму, відтворювала і вдосконалювала ту складову людського інтелекту, яку найчастіше називають математичним способом мислення. Тож не дарма математика завжди була з поміж навчальних предметів у школі першочерговим.

Проблема неуспішності учнів початкових класів з математики здавна турбує педагогів. Не випадково Я.А. Коменський присвятив їй цілий ряд розділів своєї «Великої дидактики» [1].

Перш за все він вслід за Аристотелем наполягав на тому, що всі діти від природи мають бажання до знань, що всіх їх можна вчити (гл. V «Великої дидактики»).

Серед учнівського контингенту понад 30% приховано невстигаючих (як сумно жартують педагоги: «задовільно» – пишемо, «незадовільно» – у думці). Однак ця цифра з року в рік зростає, а це свідчення того, що випускники шкіл нашої країни одержують неповноцінну середню освіту.

Як би там не було, але досить точної цифри про кількість невстигаючих у початкових школах ми не маємо, та її і не може бути доти, поки не відмовимося від переможних фанфар про успіхи системи освіти.

Вирішення поставлених перед школою завдань органічно пов'язано з найважливішою проблемою запобігання неуспішності - це, насамперед, забезпечити високу навчальну і виховну ефективність кожного року. Та відомо, що навіть сучасний урок математики не завжди стає повним надбанням усіх учнів. Серед них знайдуться такі, які неспроможні з тих або інших причин засвоїти матеріал. І, нерідко, не одного, а кількох, багатьох уроків. А це означає, що потрібно бути особливо пильним, своєчасно помічати труднощі, які виникають перед учнем у процесі навчання, найменші зміни у його психіці й поведінці, запровадити доцільну систему заходів, спрямованих на підтримання у всіх школярів інтересу до знань.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Коменський Я. А. Велика дидактика. / Я. А. Коменський // Вибрані педагогічні твори. М., 1955. - 258 с.
2. Кондратенко Г. А. Чому вам погано вчитися./ Г. А. Кондратенко //Поч. шк.-1995. - №4.- С. 16-18.

**Бойчук Діана**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Побірченко О. М.*

## **КУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ОСОБИСТОСТІ**

У вирішенні сучасних проблем суспільства постійно зростає роль культурного чинника. Це пояснюється зростанням значущості духовно-культурних регуляторів суспільного життя. В такій реальності підвищується відповідальність суспільства за раціональність використання головного ресурсу – інтелектуального.

У розв'язанні досліджуваної проблеми варто уточнити сутність феномену «культурна компетентність».

Цікавим є той факт, що термін «культурна компетентність» був уведений у науковий обіг у 2003 році науковцями П. К. Ерлі та Сун Анг [7]. Вони визначили її як здатність функціонувати в культурно різних умовах. Нині цей термін широко використовується в різних науках, зокрема в освіті. Поняття «культурна компетентність» є похідним від культурної обізнаності та культурного сприйняття.

Зрозуміло, що феномен «культурна компетентність» лежить на перетині понять «компетентність» та «культура». Поняття «компетентність» є узагальнене й усталене в сучасній науковій думці та тлумачиться як набута і постійно збагачувана особистісна якість, що спрямована на успішну самореалізацію людини в конкретній предметній (фаховій) сфері, відповідає вимогам цієї сфери, виявляється у мотивації пізнавати та набувати уміння, необхідні для самореалізації та успішної діяльності; усвідомленні та прогнозуванні способів реалізації знань та умінь, самоусвідомленні досягнень; готовності і здатності реалізувати набуті знання та уміння в конкретній практичній діяльності; ціннісному ставленні до набутих знань та умінь.

Поняття «культура» є досить багатоаспектним. В науковій літературі представлено до 500 його визначень, воно – одне з «найгостріших серед філософських дискурсивних змагань, що пронизують собою епохальний просторово-часовий ареал цивілізації» [1, с. 5]. У педагогічному контексті істотного значення набуває концептуальна ідея «людини культури», яка пов'язується із життєвим світом, а цей світ розкривається як результат «особистісної смислотворчості», що концентрує усвідомлене ставлення людини до

світу [3, с. 39], при тому, що людина реалізує себе як людина культури лише в діалозі, оскільки лише в такий спосіб вона стає «видимою в культурі й відкритою до нових знань, умінь і загалом до вдосконалення» [3, с. 67].

Зокрема, в Рекомендаціях Ради Європи «культурна компетентність» (а саме «обізнаність у сфері культури та вміння творчо самовиражатись») означає «знання місцевого, державного та європейського культурного спадку та його місця у світі. Це включає основні знання видатних культурних праць, в тому числі популярної сучасної культури. Необхідно розуміти культурне та мовне різноманіття Європи та інших частин світу, бажання зберегти його та важливість естетичної факторів у повсякденному житті» [4].

Разом з тим необхідно зауважити, що, з одного боку, тлумачення «культурної компетентності» охоплюють такі важливі для будь-якої людини (чи будь-якої професії) такі риси особистості, як здатність «творчого вираження ідей, досвіду та емоцій; здатність самооцінювання і самовираження із використанням природних здібностей» тощо. А з іншого боку, основний акцент у визначенні сутності культурної компетентності в зазначеному документі зроблено на сфері мистецтва, «бажанні сприяти естетичному вираженню через мистецьке самовираження та участь у культурному житті», зокрема й уміння визначати та усвідомлювати соціальні та економічні можливості в культурній діяльності. Також суттєво вказати і на зворотній вектор: «культурне вираження необхідне для розвитку творчих здібностей, які можуть знайти широке застосування в професійній діяльності [6, с. 179]

У зазначеному контексті, варто погодитися із висновками Чжоу Тінтін про те, що «культурна компетентність» у тлумаченнях різних учених має спільні ознаки, які підтверджують її позиціонування як системо утворювальної стосовно решти ключових компетентностей – як таку, що вбирає і «перетворює» зміст інших ключових компетентностей та одночасно наскрізно інкрустується в цей зміст. А отже, культурна компетентність є «міждисциплінарною» за своїм змістовим наповненням [6, с. 179].

Зазначений аспект отримав відображення у дослідженні Н. Головіної. Учена наголошує, що у формуванні культурної компетентності в освітньому процесі виокремлюють її міждисциплінарність та комплексність. А саме:

- Компетентність стосовно інституціональних норм соціальної організації;

- Компетентність щодо конвенціональних норм соціальної і культурної регуляції; повсякденна ерудиція в соціальних і гуманітарних сферах;
- Компетентність стосовно короткочасних, проте актуальних зразків соціальної престижності;
- Рівень володіння мовами соціальної комунікації: природною розмовною (усною й письмовою) спеціальними та соціально-професійними мовами, мовами етикету і церемоніалу суспільства, політичною, релігійною, соціальною й етнографічно. Символікою, семантикою атрибутики престижності, соціального маркірування та ін. [2, с. 151].

Окрім того, вважаємо за необхідне виокремити такі важливі характеристики «культурної компетентності», як однієї з ключових, що набувається людиною в навчанні упродовж життя і наскрізно пронизує всі освітні галузі, специфічно трансформується у зміст предметних компетентностей. Не потребує доказів, що найпотужнішим джерелом формування культурної компетентності є мистецтво і мистецька освіта як універсальний чинник формування особистості, оскільки вона першочергово задіює почуттєву сферу людини, її світогляд, а отже, цінності [5].

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Андрущенко В. П. Поняття культури: філософський дискурс на рубежі століть. Вісник Інституту розвитку дитини: Серія Філософія, педагогіка, психологія. Київ, 2014. Вип. 33. С. 5–9.
2. Головіна Н. І. Проблеми формування культурної компетентності особистості в контексті реформування вищої школи. *Філософські обрії*. 2015. № 33. С. 147-156.
3. Людина і культура / за ред. Д. Шевчука. Острого: Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2019. 224 с.
4. Рекомендація 2006/962/ЄС Європейського Парламенту та Ради (ЄС) «Про основні компетенції для навчання протягом усього життя» від 18 грудня 2006 року. URL: <https://cutt.ly/oTBXsVu>
5. Ся Гаоян. Поліхудожня підготовка майбутнього вчителя музики: зміст, структура, орієнтири для діагностування. *Молодь і ринок*. 2018. № 10(165). С.147–151. DOI: <http://doi.org/10.24919/2308-4634.2018.147044>.
6. Чжоу Тінтін Культурна компетентність як результат фахової підготовки вчителів музичного мистецтва. *Молодь і ринок*. №5-6 (191-192), 2021. С. 177-182 <http://mir.dspu.edu.ua/article/view/239355/237750>
7. Earley P.C., S. Ang Cultural intelligence: Individual interactions across. Stanford, CA: Stanford Business Books. 2003. 400 p.



**Будз Анастасія**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Роєнко Л. М.*

## **УРОК ПИСЬМА У 1 КЛАСІ**

Сьогодні урок як засіб організації освітнього процесу є по суті основним стрижнем у процесі вирішення методичних і психолого-педагогічних завдань. Понад три століття існує класно-урочна система, і, не дивлячись на безліч експериментів, ніхто поки нічого кращого за урок не запропонував.

Чи буде урок цікавим дітям, чи захочуть вони брати в ньому активну участь, залежить від того, наскільки добре продумана кожна деталь уроку. При організації уроку необхідно спиратися на його мету. Потрібно чітко визначити, що повинен понести з уроку учень, яке завдання буде вирішувати урок: чи буде це вивчення нового матеріалу або урок повторення, узагальнення та систематизації знань, контрольне заняття.

Досягнення мети буде прямо залежати від мотивації учнів. Тому необхідно докласти максимум зусиль, щоб у школярів з'явилося бажання знати те, про що їм розповідається. Потрібно активно використовувати свій творчий потенціал, різноманітні методи, прийоми і засоби навчання.

Дуже важливо вибрати форму уроку. Вона визначається відповідно до його цілей та віку учнів. Форми уроку дуже різні. Уроки вивчення нового матеріалу проводжу у вигляді подорожі, пригоди, уроку-казки, уроку-сюрпризу тощо. Для старшого віку це може бути презентація, в тому числі підготовлена самими учнями. Урок закріплення матеріалу проводжу у вигляді конкурсу, презентації, концерту, ярмарку. Це може бути як в межах одного класу, так і декількох класах паралелі. Дуже цікаво проходять урок-екскурсія, урок-похід, урок-мандрівка, урок-марафон. Це сприяє не тільки прояву інтересу учнів до уроку, а й згуртуванню класу. Контрольний урок можна провести у формі олімпіади, вікторини, уроку-змагання, уроку-брейн-рингу та інші. Для комбінованого уроку підходить проведення його у формі майстерні. Але слід пам'ятати, що подібні уроки повинні проводитися в системі, але не кожен день. Учні, по-перше, повинні будуть підготуватися, по-друге, вони будуть знати, що їх знову чекає не просто цікавий урок, а свято. Це підіймає і авторитет вчителя в очах

учнів. Комп'ютер, таблиці, ілюстрації, відеофільми, презентації – правильне й доречне використання цього тільки прикрасить урок.

Спираючись на цілі та форму уроку, вибираю методи і прийоми навчання. Вони класифікуються за різними підставами і можуть бути: словесні, наочні, практичні, пояснювально-ілюстративний метод, репродуктивний метод, метод проблемного викладу, частково-пошуковий, або евристичний, метод, дослідницький метод тощо. Велике значення для розвитку пізнавального інтересу школярів набувають методи проблемного навчання, адже саме вони більшою мірою здатні активізувати учнів на уроці.

Проблемне питання, проблемне завдання, проблемна ситуація тощо – все це дозволяє зробити будь-який урок цікавим, завдяки тому, що діти самі беруть участь пошуку відповіді. Застосування різних методів навчання сприяє підвищенню пізнавального інтересу учнів, а це нерозривно пов'язано з кращим засвоєнням досліджуваного матеріалу, розвитку в них творчих здібностей, уваги, пам'яті, мислення. Учень буде із задоволенням чекати наступного уроку, знаючи, що на них завжди цікаво.

*Тема.* Письмо великої букви Р. Написання буквосполучень, слів та речень. Доповнення слів (В. Наумчук)

*Мета:* вчити учнів читати слова та речення зі звуками «р», «р'»; навчити писати велику букву Р, словосполучення, слова та речення; удосконалювати навички правильної вимови та охайного письма; розвивати зв'язне мовлення, пам'ять, фонематичний слух, уяву, кмітливість, інтерес до навчання, увагу, спостережливість; формувати вміння працювати за зразком, в групі, самостійно; ознайомити з професією «синоптик» виховувати естетичні смаки, музичну грамотність, старанність, товарицькість, бажання працювати і досягати успіху; збагачувати словниковий запас учнів.

*Основний предмет:* українська мова.

*Галузі, що інтегруються:* природнича, мистецька.

*Обладнання:* медіаматеріали (аудіозапис та голосове повідомлення), презентація, правила у малюнках, роздатковий матеріал, парасолька, музичні інструменти (маракаси), кольорові та графітні олівці.

### *Хід уроку*

#### **I. Організаційний момент.**

##### 1. Привітання.

– Привіт друзі! Рада вас бачити!

– Створимо гарний настрій всім? (*Так*)

Тож працюймо на уроці плідно всі.

## **II. Мотивація навчальної діяльності.**

– Сьогодні, поспішаючи на наш урок, я отримала голосове повідомлення. Давайте прослухаємо його разом? Вам цікаво про що воно? *(Так)*

– *Включаю запис з телефону.*

– Цікаво, а що таке опади? *(Відповіді дітей)*

– Опади – це вода у рідкому (дощ) та твердому станах (сніг і град), випадає з неба. *Включаю презентацію з коментуванням. Слово «опади» на стіну слів. Вішаю хмаринку.*

– А хто такий синоптик? *(Відповіді дітей)*

– Синоптик – це професія. Людина, яка аналізує майбутній стан погоди. *Слово «синоптик» на стіну слів.*

– Які опади на нас можуть очікувати сьогодні, ми дізнаємося прослухавши аудіо запис. Заплющіть очі і уважно слухайте. *Звуки дощу. Слайд з презентації.*

– Хто відгадав, які опади на нас очікують? *(Відповіді дітей)*

### ***Робота в групах***

1. Що нас захистить від дощу ви дізнаєтеся, коли виконаєте завдання. У кожної групи є краплинки. Ви маєте скласти їх від найменшої до найбільшої. Нагадую вам про правила роботи в групах (правила в картинках).

– Працювати активно і злагоджено.

– Поважати думку один одного.

– Вчасно завершувати роботу.

Коли група виконає завдання, об'єднуєте та підіймаєте руки вгору.

На виконання завдання у вас буде одна хвилина. Час пішов (перевертаю пісочний годинник).

А зараз кожна група прочитає слово, яке ви склали. (3 групи зачитують слова разом)

2. Так, ви вгадали. Це – парасолька. (Відкриваю складену парасольку)

3. Тепер поділимо слово «парасолька» на склади (Руку під підборіддя ділимо на склади за слайдом)

**ПА – РА – СОЛЬ - КА (4 СКЛАДИ)**

4. Перевірте за зразком, будь ласка, слова, які ви склали у групах чи правильно ви розташували краплинки.

– Зверніть увагу на третій склад -соль-. Прочитайте його. Що він вам нагадує?

У музиці «соль» – це нота.

## **III. Повідомлення теми уроку**

- Другий склад -ра- . З якої букви він починається? З букви р.
- Що ми знаємо про цю букву? Якою вона може бути? *(Відповіді дітей: велика, маленька, друкована, писана)*

1. Сьогодні ми будемо писати велику букву Р, склади, слова та речення з нею. А також будемо доповнювати слова.

#### **ІV. Актуалізація опорних знань**

- Скажіть діти для чого нам потрібно вчити велику букву Р?
- А як звати синоніки з нашого голосового повідомлення?

#### **Роман Русин**

*(Вішаю на дошку слова і зачитую їх)*

- Давайте прочитаємо їх разом.
- Зверніть увагу, чи всі букви у словах однакові? Чим відрізняються?

- Що означає слово «Роман»? А слово «Русин»?

Отже, великі букви ви вживаєте у власних назв, імен та прізвищ людей, кличок тварин, назв річок, вулиць, міст.

**Фізкультпауза «Над містом здіймається вітер»**

#### **V. Робота над темою уроку.**

*(Вішаю на дошку писану велику букву Р)*

Зверніть увагу на велику букву Р. На що вона схожа? Зі скількох елементів вона складається?

##### **1. Пояснення письма великої букви Р.**

Велика буква Р складається з двох елементів *(пишу на дошці окремі елементи)*.

Перший – похила подовжена пряма, яку ми починаємо писати від верхньої міжрядкової лінії, ведемо вниз до нижньої рядкової лінії і закруглюємо унизу зліва.

Другий – верхній напівовал, який починаємо писати під верхньою міжрядковою лінією, ведемо до верхньої міжрядкової лінії, ведемо вниз. Закінчуємо писати його під верхньою міжрядковою лінією, справа.

##### **2. Вправляємося у письмі абстрактно**

– Спочатку вправляємося у письмі елементів великої букви Р вказівним пальцем під рахунок «раз-і» - перший елемент, «і – два – і» - другий елемент.

– Вправляємося носиком також під рахунок.

**Фізкультпауза «Пальчикова гімнастика»***(Щоб охайно писати підготуємо наші пальчики до письма. Розімніть кулаки та кисті рук, потім кожен палець. Притисніть подушечки кожного пальчика, по черзі, починаючи з мізинця, до подушечки великого. Потім у зворотному порядку. Складіть долоні у замочок, неначе, пальці обіймаються, та потягніться у верх.*

### **3. Письмо елементів великої букви Р.**

– Візьміть прості олівці. Зверніть увагу (показую), щоб ваш вказівний палець був зверху на олівці, середній – під олівцем. А великий - підтримував зліва його.

– Перед вами є аркуші. У першому рядку є елементи великої букви Р. Прописуємо двічі вказаний елемент на рахунок. Спочатку – похилу подовжену пряму із закругленням «раз –і», «раз –і». Тепер верхній півовал «і-два-і», «і –два – і». Тепер поєднуємо два елементи в одне ціле та пишемо велику букву Р.

«раз –і», «і-два-і»; «раз –і», «і-два-і».

### **4. Письмо буквосполучень з великою буквою Р.**

– Ми вже говорили з вами, що краплинки народжуються ... (у хмаринці).

– Ось наша хмаринка – це велика буква Р. Маленькі краплинки – це вивчені букви. Давайте назвемо їх та звуки, які вони позначають. Буква у, звук – [у]. Буква о, звук [о]. Буква м, звук [м]. *Вимовляти разом з дітьми слова «хмарина», «краплини», що прослуховувати букву р.*

– Велика буква Р з'єднується з маленькою буквою у за допомогою верхнього безвідривного з'єднання. Пропишіть дане буквосполучення поряд зі зразком.

**Ру**

– Велика буква Р з'єднується з маленькою буквою о за допомогою середнього з'єднання. Пропишіть дане буквосполучення поряд зі зразком.

**Ро**

– Велика буква Р з'єднується з маленькою буквою ем за допомогою нижнього з'єднання. Пропишіть дане буквосполучення поряд зі зразком.

**Рм**

### **5. Письмо словосполучення з великою буквою Р.**

За зразком пропишіть ім'я та прізвище нашого синоптика – Роман Русин. Нагадую, що імена та прізвища людей ми пишемо з великої букви.

**Фізкультпауза «Дощ» (шумовий імітаційний оркестр)**

Ви пам'ятаєте, які можливі опади на сьогодні нам прогнозував синоптик?

– Дощ!

Ми спробуємо відтворити звуки дощу, які ви вже чули, за допомогою *маракасів*.

Дістаньте їх з-під парт. Маракаси (*слово – на стіну слів*) – це шумовий ударний музичний інструмент. Використовувався у давніх індійських народів як іграшка для немовлят.

Слухайте уважно завдання для кожної з груп.

Перша група буде повторювати ритмічні рухи маракасами на рахунок «раз-два-три» у помірному темпі – перші краплі дощу.

Друга група буде повторювати ритмічні рухи маракасами на рахунок «раз-два-три» швидше – дощ стає сильнішим.

Третя група буде повторювати ритмічні безперервні рухи маракасами у швидкому темпі – сильний дощ.

(Після пояснення починаємо.)

Поступово включається у шумовий оркестр кожна група. Потім поступово вщухає шумовий «дощ».

Як чудово ми змогли відтворити справжній дощ !!! Синоптик не помилився, у нашому класі дійсно пішов дощ!

Відкладіть маракаси на поличку під партою

### **6. Письмо речення з великою буквою Р та доповнення слів.**

Щоб речення правильно писати,

Треба вміло прочитати.

А щоб вдало прочитати –

Чітко звуки вимовляти.

– Щоб наше мовлення було виразнішим ми попрацюємо над скоромовкою.

(Включаю слайд)

Рак до равлика: – Вилазь!

Вчора річка розлилась!

– На дошці записане речення. У ньому пропущені деякі букви. Розгляньте та скажіть, яку пропущену букву потрібно вписати?

– Впишіть у себе на аркушах.

– Чому ці слова можна назвати реченням? Що вони виражають?  
(Закінчену думку)

– Тепер пропишіть речення у нижньому рядку. Пам'ятайте про правила правопису речення.

1. Перше слово з великої букви, інші – маленькі.

2. Слова у реченні пишу окремо.

3. У кінці ставлю розділовий знак (!?)

### **VI. Підсумок уроку. Рефлексія.**

1. Гляньте на свою письмову роботу. Виберіть елементи великої букви Р, які найкраще написали. Букву Р, яка найкрасивіша та буквосполучення. Обведіть їх.

2. Якщо вам цікаво та легко було працювати на сьогоднішньому уроці розфарбуйте парасольку зеленим кольором.

Якщо ж у вас було цікаво, але виникали деякі труднощі – помаранчевим.

Поділіться своїми парасольками-результатами, покажіть їх мені.

– Хто сьогодні навчився охайно писати велику букву Р, підійдіть до ХМАРИНКИ.

– Хто запам’ятав, що таке опади, синоптик та якими бувають опади, підійдіть до ПАРАСОЛЬКА.

– Кому сподобалося працювати у «шумовому оркестрі» та відтворювати звуки дощу за допомогою маракасів. Підійдіть до них.

*Я вам дякую за наш урок. Мені надзвичайно цікаво було працювати з такими талановитими, кмітливими, та старанними дітьми.*

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Українська мова. Буквар: підручник для 1 класу (у двох частинах) : Ч. 1. Наумчук В.І., Наумчук М.М. Тернопіль, Астон, 2018. 112 с.

2. Українська мова. Буквар: підручник для 1 класу (у двох частинах) : Ч. 2. Наумчук В.І., Наумчук М.М. Тернопіль, Астон, 2018. 112 с.

**Бутко Марія**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: д. п. н., професор*

*Кравчук О. В.*

### **ФОРМУВАННЯ ЗМІСТУ ЗАГАЛЬНОПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

**Актуальність теми.** Демократизація життя в Україні, визначення завдань входження в європейський і світовий освітній простір супроводжуються принциповими змінами в системі освіти, в орієнтаціях на інтеграцію загальнолюдських, національних і особистісних цінностей, в цілепокладанні, в засобах комунікації. Успішне здійснення цих завдань зумовлює необхідність підвищення вимог до рівня професіоналізму вчителя, зокрема, його педагогічної підготовки. Нормативні документи України (Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ ст., «Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ ст.), Закон України «Про вищу освіту», Державна програма «Учитель», Концепція педагогічної освіти тощо)

звертають увагу науковців та всього педагогічного загалу на такі провідні орієнтири вищої педагогічної освіти: розвиток педагогічної спрямованості особистості студента і забезпечення готовності студентів вищих педагогічних закладів освіти до професійної діяльності, до неперервної педагогічної самопідготовки в умовах динаміки суспільного і освітнього процесу. Підготовка педагогічних національних кадрів нової генерації вимагає теоретичного обґрунтування загальної концепції та основних принципів навчання і викладання дисциплін педагогічного циклу. Особливої актуальності ця проблема набуває у зв'язку з входженням України до Болонського процесу та необхідністю відповідної узгодженості змісту національної професійно-педагогічної освіти з європейською. В останні роки зроблено чимало спроб переосмислення структури, змісту та організації процесу загальнопедагогічної підготовки майбутнього вчителя, яка відіграє вагомим значення у формуванні професійно спрямованих, громадянських якостей педагога в різних їх проявах.

Належна увага завжди приділялася дослідженню проблеми професійної підготовки фахівців у вищій школі, зокрема таким її аспектам: педагогічним основам організації навчально-виховного процесу у вищих навчальних закладах (С. Архангельський, Ю. Бабанський, Н. Тализіна); реалізації ступеневої професійної підготовки у системі неперервної освіти (А. Лігоцький, Н. Ничкало); сучасним педагогічним технологіям у професійній підготовці майбутніх фахівців (П. Воловик, Р. Гуревич, В. Євдокимов, О. Падалка); гуманізації та гуманітаризації освіти (В. Андрущенко, В. Кремень, С. Гончаренко).

Незважаючи на інтенсивні дослідження різноманітних аспектів удосконалення змісту професійної підготовки майбутніх вчителів, вивчення фахових дисциплін, маловивченою залишається проблема теоретичних засад формування змісту загальнопедагогічної підготовки. Разом з тим саме загальнопедагогічна підготовка виконує визначну координуючу функцію у загальній системі підготовки вчителя, визначає його особистісну позицію та спрямованість на педагогічну професію, містить потужний когнітивний потенціал, забезпечує посилення креативних компонентів педагогічної освіти.

У контексті нашого дослідження актуальними є теоретичні положення В. Краєвського, який визначає домінуючою цінністю змісту освіти людину, її діяльність та розвиток. Відповідно до цього зміст освіти подається як педагогічно адаптований соціальний досвід надбання культури, творчої діяльності та емоційно-ціннісних відносин. Розділяючи положення чотирьохелементної схеми змісту



освіти за М. Скаткіним – І. Лернером, В. Краєвський додає до означених складових поліфункціональний зміст. Так, згідно авторської концепції, зміст освіти як аналог соціального досвіду, вміщує компоненти, що характеризуються конкретним специфічним змістом:

- пізнавальною діяльністю, що фіксується у формі її результатів–знань;
- здійсненням визначених способів діяльності – у формі вмінь діяти за певним зразком;
- творчою діяльністю – у формі вмінь приймати нестандартні рішення в проблемних ситуаціях;
- встановленням емоційно-ціннісних відношень – у формі особистісних орієнтацій.

Отже, дані елементи складають структуру змісту освіти. Набуття зазначених складових досвіду дозволяє сформувати складні культуровідповідні види дій, що мають назву компетентностей. У такому вигляді зміст освіти складає значну частину освітнього стандарту.

**Вадюк Віталія**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

**Науковий керівник: викладач**

**Байдюк Л. М.**

## **КОМП'ЮТЕРНІ ТЕХНОЛОГІЇ ТА ЇХ РОЛЬ В ОСВІТІ**

Освіта – основа розвитку особистості, суспільства, нації та держави, запорука майбутнього України. Вона є визначним чинником політичної, соціально-економічної, культурної та наукової життєдіяльності суспільства. Освіта відтворює і народжує інтелектуальний, духовний та економічний потенціал суспільства.

Що стосується розвитку освіти, то він дедалі набирає динамічного характеру. Зміна ідей, знань, технологій відбувається швидше, ніж зміна людського покоління, тобто на все життя неможливо навчити. Що ж робити?

Звичайно, треба змінювати функції навчального процесу в усіх навчальних закладах. Який навчальний заклад краще? Кожен відповідь: «Той, який надає високого рівня знанням». На жаль, ця відповідь правильна лише частково, що і є однією з перших проблем освіти ХХІ століття.

У сучасних умовах актуальною є функція навчального процесу – навчити людину використовувати отримані знання у своїй практичній діяльності: професійній, громадсько-політичній та ін.

Треба зазначити, що розробка технологій навчання у професійній освіті, які дозволили б підвищити ефективність підготовки спеціалістів у відповідальності з конкретною моделлю спеціаліста і особливостями його професійної діяльності, є актуальною у ЗВО. Наприклад, широке впровадження інформаційних технологій у систему вищої освіти забезпечує оновлення змісту навчання та вдосконалення методів викладання дисциплін. Розширюється доступ до всіх рівнів освіти, реалізується можливість одержання вищої освіти тією частиною молоді, яка має брак коштів або фізичні вади, реалізується система безперервної освіти і т. д.

Використання комп'ютерних технологій у ЗВО є особливо важливим у контексті індивідуалізації навчального процесу у вищій школі, контролюючим засобом якого є тестування. Студенти можуть в електронному вигляді використовувати лекції, презентації, електронні підручники словники, спеціалізовану літературу, тестові завдання, самостійні і контрольні роботи, мультимедійні інтелектуальні міні-курси, чати для поповнення знань в онлайн, у режимі проєктів на відстані, доступ до навчального серверу в університетській мережі і т. п.

Можливості комп'ютера дозволяють забезпечити оптимально організовану, програмно-керовану індивідуальну самостійну роботу студентів, спрямовану на розвиток їх інтелектуальних здібностей, розширення знань, формування професійних навичок, удосконалення самовиховання та самоосвітньої діяльності.

Використання комп'ютерних програм у ЗВО допомагає виховувати у студентів цілеспрямованість, сприяє поліпшенню їх пам'яті, підвищенню рівня самостійності, навичок самостійної роботи, аналізу, переробки професійної інформації. У професійному навчанні найбільш розповсюдженими є такі педагогічні технології, як модульне навчання, концентроване навчання, ігрові технології.

Використання змістових модулів у навчальному процесі ЗВО має свої переваги: максимальна індивідуалізація навчального процесу, яка дозволяє розкрити особистісний потенціал студента в процесі роботи з комп'ютером; реалізація можливості алгоритмізації фахової підготовки, порційного засвоєння та закріплення нового матеріалу; цілісний контроль за якістю професійної підготовки.

З вищенаписаного є лише один висновок – освіта, яка не позначається на успішності громадян, ефективності економіки, не

призводить до посилення позицій держави на світовій арені, не може вважатися якісною.

Слабка інтеграція освітньої і наукової діяльності в перспективі може привести до значного скорочення кадрового потенціалу наукової сфери. Це негативним чином впливає на готовність України до інтеграції у світовій освітній і економічний простір.

На думку вчених у системі освіти ХХІ століття будуть впливати на реалізацію ідей розвитку цілісної людської особистості такі тенденції:

Перша тенденція полягає в утворенні людини як найвищої соціальної цінності, тенденція стверджує створення нового зразка освіти.

Друга тенденція спрямована на формування духовності, культуру особистості, планетарного мислення.

Третя тенденція – національна спрямованість освіти, поєднання освіти з історією і народними традиціями.

Четверта тенденція – освіта не обмежується державним замовленням, а розширюється потребами в освіті, які приносять учні, їх батьки, учителі.

П'ята тенденція – акцентування на навчально-пізнавальну діяльність учня(студента).

Шоста тенденція – перехід від відтворення до розуміння, осмислення, комп'ютеризація і технополізація, які утворюють інтелектуальну діяльність людини .

Сьома тенденція – створення умов самоствердження, самореалізація і самовизначення особистості.

Восьма тенденція – рівноправні позиції між педагогом і учнем(студентом), таке перетворення пов'язане зі зміною ролей і функцій учасників педагогічного процесу.

Дев'ята тенденція – творча спрямованість освітнього простору

Десята тенденція – стимулювання, організація творчості, самостійна діяльність учня.

В Україні повинні забезпечуватися прискорений, випереджаючий, інноваційний розвиток освіти. А також створення умов для розвитку, самоствердження самореалізації особистості протягом життя.

Освіта в Україні має перспективи розвитку лише за умов, коли вона розвивається за своїм змістом, характером, особливостями, в тісному поєднанні процесів навчання і виховання.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Кремінь В. В. Якісна освіта: вимоги ХХІ століття // <http://www.dt.ua/3000/3300/53717/>
2. Беганська І., Садовська Н. Проблема формування соціальних стандартів освіти <https://cutt.ly/DTVCf5p>
3. Ковальчук Г. О. Конспект лекцій «Педагогіка» <https://cutt.ly/7TVCzEu> 2009 р.

**Важніченко Сергій**

*Криворізький державний  
педагогічний університет*

*Науковий керівник: к. т. н., доцент  
Філатов С. В.*

## ПРОБЛЕМАТИКА ІННОВАЦІЙ У НАУКОВО – ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ УКРАЇНИ

Науково технічний прогрес не стоїть на одному місці, та розвиток нашої країни неможливий без покращення освіти наших громадян, особливо це стосується старшокласників та студентів вишів.

При навчанні студентів на автомобільному напрямку, для викладання викладачеві потрібно вирішити чому навчати, як навчати та для чого потрібне навчання в цьому напрямку. В останній час гостро встала потреба у нових методиках та оптимізація навчального процесу у технічних університетах та в середніх загальноосвітніх закладах. Методи які стали традиційними, та організація навчально-виховного процесу — вже не дають того результату який потрібен. Практики та науковці прийшли до висновку, що всі проблеми сучасної системи навчання та розв'язання їх пов'язане з упровадженням у навчальний процес нових методів з використанням інноваційних стендів та освітніх технологій.

Мета навчання вищих навчальних закладів які готують майбутніх вчителів технологічної освіти та автосправи — це підготувати їх до розв'язання освітніх завдань у закладах професійної освіти або школах .

Отже, мова йде про впровадження інновацій у сфері освіти. Поглянути на інновації в освітньому процесі можливо з двох сторін, з одного боку система освіти являє собою постійного виробника інновацій шляхом підготовки майбутніх фахівців, з другого боку вона стає споживачем інноваційних технологій. На жаль, інноваційна діяльність у освітньому процесі України являє собою відсутність

цілісності та системності у розробці, обґрунтуванні та освоєнні інновацій. Дослідження у сфері інновацій освітнього процесу ведуться з 50х років ХХ століття, але незважаючи на велику кількість досліджень, досі відсутні єдині поняття визначення «Освітня інновація», теж саме і з класифікацією інновацій, які орієнтуються на освітні цілі, та мають свої особливості та властивості.

Відсутність комплексних та системних підходів у цій сфері не дає змоги до вирішення цих питань, не дає конкретизувати ці питання та напрями інноваційного розвитку; підвищити рівень управління інноваціями в освітній сфері, зокрема експертизи в організації, потрібно запровадити раціональність у фінансуванні проектів в освітній галузі, ввести правовий захист інновацій як інтелектуальної власності, тощо.

Використання мультимедійних інформаційних технологій в освіті за рахунок наявності множини аналітичних процедур; відкритої структури, що дозволяє швидко вносити будь-які зміни в зміст програми в залежності від результатів її апробації; можливості зберегти й опрацювати велику кількість різномірної інформації та компонувати її в зручному виді сприяє: розкриттю, збереженню та розвитку індивідуальних здібностей студентів, належного кожній людині унікального сполучення особистих якостей; формуванню у студентів пізнавальних можливостей, прагнення до самоудосконалення; забезпеченню комплексності вивчення явищ дійсності, безперервності взаємозв'язку між гуманітарними, технічними науками та мистецтвом; постійному динамічному оновленню змісту, форм та методів навчальних процесів

В контексті євроінтеграції України серед пріоритетних напрямів державної політики визначено проблему постійного підвищення якості освіти, модернізацію її змісту та форм організації навчально-виховного процесу, впровадження освітніх інновацій та інформаційних технологій. Навчальний процес має бути трансформований у напрямі індивідуалізації освітньої взаємодії, навчання, формування творчого мислення і збільшення самостійної роботи студентів.

Успішне досягнення педагогічних цілей використанням інноваційних інформаційних технологій можливе в умовах функціонування інформаційно-навчального середовища, під яким слід розуміти сукупність умов, які сприяють виникненню й розвитку процесів інформаційно-навчальної взаємодії між учнем, викладачем і засобами інноваційних інформаційних технологій, а також формуванню пізнавальної активності учня, при умові наповнення компонентів середовища предметним змістом певного навчального

курсу. Отже, інноваційні технології позитивно впливають на процес навчання і виховання насамперед тому, що змінюють схему передачі знань і методи навчання. Водночас впровадження таких технологій у систему освіти в умовах становлення інформаційного суспільства ґрунтується на застосуванні комп'ютерів і телекомунікацій, спеціального устаткування, програмних і апаратних засобів, систем обробки інформації тощо.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бідоленко Л. Духовний розвиток особистості в освітньому інноваційному просторі. Українська мова й література в середніх школах, гімназіях, ліцеях та колеґіумах, 2002. №4. С. 12–16.
2. Ващенко Л. Пріоритетні напрями реалізації завдань інноваційної політики столичної освіти. Початкова школа, 2002. №11. С.4–8.
3. Дюндін В. Регіональні проблеми інноваційного розвитку освітніх установ. Економіст, 2006. № 8. С. 74–77.
4. Євтух М.Б. Забезпечення якості вищої освіти - важлива умова інноваційного розвитку держави і суспільства. Педагогіка і психологія, 2008. № 1. С.70–74.
5. Кремень В. Інноваційність і освіта/ Василь Кремень. Позакласний час, 2009. № 11–12. С. 36–38

**Василініч Анна**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Побірченко О. М.*

### **ЗАГАЛЬНОКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

У сучасних умовах постає питання про посилення культуротворчої ролі освіти. Виникає новий ідеал – «людина культури», яка володіє загальнокультурною компетентністю, здатна орієнтуватися в різноманітних областях соціального життя та гармонізувати свій внутрішній світ із стосунками з соціумом та ін.

У Законі України «Про освіту» окреслено ключові компетентності особистості як «динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, проводити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [7].

Метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя у суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності [7].

Відповідно до загальної мети освіти, місією початкової школи є різнобічний розвиток особистості дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей, формування в неї загальнокультурних і морально-етичних цінностей, ключових і предметних компетентностей, необхідних життєвих і соціальних навичок, що забезпечують її готовність до продовження навчання в основній школі, життя у демократичному суспільстві. [5, с. 10]

Досягнення мети повної загальної середньої освіти забезпечується шляхом формування ключових компетентностей які зазначені у Державному стандарті початкової освіти. Вони є необхідними для кожної сучасної людини задля успішної життєдіяльності. Однією із ключових компетентностей виступає *культурна компетентність*. Вона передбачає залучення до різних видів мистецької творчості (образотворчій, музичній та інші види мистецтв) шляхом розкриття і розвитку природних здібностей, творчого вираження особистості [1].

Отже, у зазначених документах передбачено підготовку всебічно розвиненої особистості до життя та ефективної діяльності у сучасному світі.

Нині визначено наступний перелік ключових компетентностей, які повинні засвоїти українські школярі: уміння вчитися, соціальна компетентність, загальнокультурна компетентність, здоров'язберігаюча компетентність, компетентності з інформаційних та комунікаційних технологій, громадянська компетентність, підприємницька компетентність. Зокрема, *загальнокультурна компетентність* дозволяє особистості:

- аналізувати й оцінювати найважливіші досягнення національної, європейської та світової науки й культури, орієнтуватися в культурному та духовному контекстах сучасного українського суспільства;

- застосовувати засоби й технології інтеркультурної взаємодії; знати рідну й іноземні мови, застосовувати навички мовлення та норми відповідної мовної культури;

- застосовувати методи самовиховання, орієнтовані на систему індивідуальних, національних, загальнолюдських цінностей;

– опанувати моделі толерантної поведінки та стратегії конструктивної діяльності в умовах культурних, мовних, релігійних та інших відмінностей між народами [2, с. 86].

У контексті нашого дослідження важливо зазначити, що культура особистості формується на основі внутрішнього діалогу, голосу совісті як «змістового органу». Загалом пропонується вирізняти три групи цінностей, що мають ключове значення для розвитку культури особистості: цінності творчості, цінності переживання, цінності ставлення. Перший рівень – це творча діяльність, те, що людина очікує від життя. Другий рівень – те, що людина бере від світу завдяки переживанню цінностей. Третій рівень – те, як людина ставиться до долі, тобто позиція, якої вона дотримується [8].

Поряд із цим О. Пометун переконана, що *загальнокультурна компетентність* передбачає формування культури міжособистісних взаємин, ознайомлення з вітчизняною і світовою культурною спадщиною, домінування принципів толерантності, плюралізму та дозволяє особистості аналізувати й оцінювати найважливіші досягнення національної, європейської і світової культури, орієнтуватися у культурному та духовному контекстах сучасного українського суспільства, застосовувати засоби й технології міжкультурної взаємодії, інтерактивно використовувати рідну й іноземні мови, опанувати моделі толерантної поведінки й стратегії конструктивної діяльності в умовах культурних, мовних, релігійних та інших відмінностей між народами, різноманітності світу й людської цивілізації [6, с. 69].

Коли йдеться про *загальнокультурну компетентність* конкретної особистості, зазначає О. Крутенко, мається на увазі, що ця компетентність виявляється як складне особистісне утворення, яке охоплює знання та орієнтації на цінності національної і світової культури, а саме: повагу до традицій, злагоду між людьми, толерантність, вміння почути і зрозуміти інших; здатність орієнтуватися на загальнолюдські цінності у власній поведінці та міжособистісних відносинах [3, с. 6].

У зазначеному контексті хочемо наголосити на тому, що однією із ключових компетентностей визначених концепцією нової української школи є *обізнаність та самовираження у сфері культури*. Це здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва. Ця компетентність передбачає глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших [4, с. 12].



Отже враховуючи вище викладене загальнокультурну компетентність молодшого школяра ми розуміємо як інтегративну якість особистості, що характеризується знаннями про національну та світову культурну спадщину, вміннями їх аналізувати та оцінювати; володінням культурою міжособистісних відносин та дотриманням принципів толерантності у взаємодії з іншими людьми.

Відповідно *культурна компетентність* молодшого школяра – це здатність розуміти твори мистецтва, власної національної ідентичності, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати творчі ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва, поважати розмаїття культурного вираження інших.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти: Постанова КМУ від 21.02.2018 р. № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF> (дата звернення 25. 05. 2021 р.).

2. Компетентнісний підхід у сучасній освіті: світовий досвід та українські перспективи/ ред. О. В. Овчарук. К.: «К,І,С,», 2004. 112 с.

3. Крутенко О. В. Формування загальнокультурної компетентності учнів загальноосвітнього навчального закладу відповідно до вимог нових Державних стандартів. Черкаси: ЧОПОПП, 2014. 68 с.

4. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://cutt.ly/DTVCFPf> (дата звернення 25. 05. 2021 р.).

5. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

6. Пометун О. І. Теоретичні засади формування громадянської компетентності учнівської молоді. *Управління школою*. 2005. № 8 (92). С. 42–47.

7. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://cutt.ly/uTVCZoK> (дата звернення 25. 05. 2021 р.)

8. Франкл В. Человек в поисках смысла / пер. с англ. и нем. Д. А. Леонтьева, М. П. Папуша, Э. В. Эйдмана. М. : Прогресс, 1990. 368 с.

**Вацман Тетяна**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: д. п. н., професор  
Комар О. А.*

## **ОСОБЛИВОСТІ ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

Перед сучасною школою стоїть важливе завдання – удосконалювати роботу з професійної орієнтації учнів. В цілому вся система трудового виховання, навчання і професійної орієнтації покликана підвести учнів до часу закінчення із усвідомленим вибором професії і відповідного навчального закладу для продовження освіти. Завершальним етапом психологічної та практичної підготовки учнів до трудової діяльності є їх правильна професійна орієнтація.

Соціальна значущість проблеми професійної орієнтації прискорила її наукову розробку, об'єднала педагогів та психологів, соціологів і економістів, медиків. Велику увагу проблемі професійної орієнтації приділяли такі педагоги, як С. Я. Батишева, В. А. Полякова, М. Н. Скаткіна, та ін.

Розробляли психологічні основи професійної орієнтації такі психологи, як Ананьєв Б. Г., Клімов Е. А., Леонтьєв А. Н., Платонов К. К., Федоришин Б. А.. Також серйозну увагу приділяли соціально-економічним, правовим проблемам професійної орієнтації. Водзинская В. В., Журавлев В. И., Кузьмин В. А., Назимов І. Н., Переведенцев В. И.

Окремі аспекти професійної орієнтації молодших школярів вивчалися такими науковцями, як Ватульова О. Г., Павлютенков Е. М., Панков В. А, Тименко В. П., Витишин В. Ф. та ін.

Проаналізувавши вищезазначене доходимо до висновку, що професійна орієнтація – система навчально-виховної роботи, спрямованої на засвоєння учнями знань про соціально-економічні й психофізіологічні умови правильного вибору професії, формування в них уміння аналізувати вимоги різних професій до психологічної структури особистості, а також свої професійно значущі якості, шляхи й засоби їх розвитку.

Завдання професійної орієнтації полягає в ознайомленні учнів з професіями та правилами їх вибору, вихованні спрямованості на самопізнання як основу професійного самовизначення; формування вміння зіставляти свої здібності з вимогами щодо набуття конкретної

професії, а також забезпечення розвитку професійно важливих якостей особистості.

Професійна орієнтація – це цілеспрямована діяльність вихователя, що передбачає надання допомоги вихованцеві у правильному виборі професії.

Це сукупність психолого-педагогічних, медичних та організаційних заходів впливу на вихованців з метою виявлення і формування їхніх професійних інтересів та здібностей і вплив на вибір професії відповідно до соціально-економічних потреб, особистих схильностей, психічних і фізичних можливостей.[1, с. 295]

Професійна орієнтація учнів здійснюється в системі навчально-виховного процесу школи, охоплює навчально-виховну, позакласну і позашкільну роботу.

Суб'єктами управління професійною орієнтацією в школі виступає весь педагогічний колектив. Об'єктом управління є учні 1-11 класів. Кожен суб'єкт профорієнтації, впливаючи на об'єкт, виконує свої функціональні обов'язки. [3, с. 61]

Структурна побудова системи професійної орієнтації органічно впливає з методологічних підходів до розгляду цілей і змісту профорієнтаційної роботи, з розуміння діапазону її компетенції. При цьому необхідно пам'ятати, що процеси усвідомлення, становлення (розвитку та адаптації) й зміни рівня професійного розвитку особистості не обмежуються якимось одним вузьким проміжком часу, а відбуваються починаючи з моменту зародження професійних інтересів в людини і до моменту закінчення нею професійної діяльності. Таким чином, процес професійного становлення особистості охоплює тривалий період онтогенезу людини і відбувається протягом усього її життя. Тому, як відзначає М. С. Пряжников, на кожному віковому етапі життя людини (дошкільне дитинство, шкільні роки, юність, молодість, зрілість, похилий вік) основні акценти профорієнтаційної роботи визначаються особливостями сподівань різних освітньо-вікових груп [2; с.40].

У системі професійної орієнтації найважливіша роль належить школі. Проте остання не може дати остаточного висновку про професійну придатність учнів, а тим більше – забезпечити їх вичерпною інформацією для правильного вибору професії.

Зазначимо, що професійна орієнтація в школі покликана вирішувати певні завдання:

1. Ознайомлювати учнів з різними видами професій та вимогами до їх носіїв.
2. Виховувати в молоді спрямованість на самопізнання і власну

активність як основу професійного самовизначення.

3. Формувати вміння зіставляти свої здібності з вимогами, необхідними для набуття конкретної професії, скласти на цій основі реальний план оволодіння професією.

4. Розвивати професійно значущі якості особистості.

Зазначимо, що у системі профорієнтаційної роботи з молоддю в умовах школи професійна адаптація не розглядається як складова системи профорієнтаційних заходів. у зв'язку з її функціонуванням в умовах виробництва вже після закінчення загальноосвітніх навчальних установ. З усіх структурних компонентів професійної орієнтації в початковій школі (1-4 класах) здійснюється її перший етап – професійна інформація(професійна освіта, професійна освіта).

У Положенні про професійну орієнтацію молоді, визначено такі етапи профорієнтаційної роботи зі школярами різного віку:

- а) початковий (пропедевтичний) етап;
- б) пізнавально-пошуковий(5-7 класи) етап;
- в) базовий(визначальний)(8-9,8-12 класи).

Метою початкового етапу є ознайомлення дітей у процесі навчальної, позакласної та позашкільної роботи з найпоширенішими професіями, виховання позитивного ставлення до різних видів трудової та професійної діяльності, інтересу до пізнання своєї особистості, формування початкових загально-трудоих умінь і навичок, здатності до взаємодії з іншими особами в процесі діяльності. Результатом цієї роботи має бути сформоване у молодших школярів ставлення до себе, суспільства і професійної діяльності.

Профорієнтація в 1-4 класах співпадає з навчально-виховною роботою за програмою і ґрунтується на краєзнавчому принципі. При цьому у учнів формується позитивне ставлення до праці і людей праці, розширюється кругозір, виховується відчуття відповідальності. В той же час слід враховувати, що у них вже починає з'являтися підвищений інтерес до занять, ігор, деяких професій. Разом з тим діти вибирають професії на рівні рольової гри (індивідуальною або колективною), звідси і інтерес до зовнішніх особливостей людської діяльності.

Звичайно, професійний інтерес у дітей цього віку поверхневий, нестійкий. Наприклад, дівчатка хочуть бути лікарями, тому що їм подобається ходити в білих халатах. Такий інтерес, безперечно, не може бути достатнім для професійної орієнтації. Інтерес повинен бути стійким, дієвим. Стійкість дитячих інтересів формується поступово. У перших класах вони ще недиференційовані. У цьому віці діти цікавляться всім, що здається їм серйозним і важливим. Інтереси диференціюються лише в 4 класі, коли починається вивчення

спеціальних предметів, але про професійні інтереси говорити ще не доводиться.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Кузмінський А. І., Омеляненко В. А. Педагогіка. Підручник. - 2-е вид. – К.: Знання-Прес, 2004. – С. 287-295
2. Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение. – М.: НПОМОДЗК: Воронеж, 1996. – С. 40
3. Чистякова С. Н. Профессиональная ориентация школьников: организация и управление. – М.: Педагогика, 1987. – С. 17-19, 32-33, 38-43, 49, 61, 81-82

**Височанська Ольга**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Побірченко О. М.*

### **ФОРМУВАННЯ ХУДОЖНЬО-ЕСТЕТИЧНОГО СМАКУ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Однією з вагомих проблем нинішнього суспільства є виховання високодуховної, висококультурної естетично вихованої людини. Тому перед сучасною школою стоїть завдання сформувати естетично розвинену особистість із високим національним культурним потенціалом, усталеним художньо-естетичним смаком.

У Національній концепції художньо-естетичного виховання дітей в Україні зазначено, що становлення української державності передбачає орієнтацію на Людину, націю, пріоритети духовної культури [3]. А місією нової української школи є допомогти розкрити і розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками, бо кожна дитина неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями [5]. Відтак, звернення до питань теорії і практики художньо-естетичного виховання є важливим засобом формування всебічно розвинутої, духовно багатой особистості.

Загальна мистецька освіта є підсистемою шкільної освіти, що гармонійно поєднує навчання, виховання і розвиток дітей і молоді засобами мистецтва та покликана підготувати їх до активної участі в соціокультурному житті, до подальшої художньо-естетичної самоосвіти. Відомо, що мистецька освіта є посередником між суспільно значущими культурними цінностями й особистісними

цінностями людини та забезпечує набуття ключових і предметних мистецьких компетентностей, формування прагнення і здатності до художньо-творчої самореалізації і духовного самовдосконалення протягом життя [4, с. 36].

Загальна мистецька освіта, як зазначає Л. Масол, є ядром системи художньо-естетичного виховання і розглядається у двох значеннях:

- *широкому* (соціальному) як процес духовно-естетичного збагачення особистості через залучення до цінностей мистецтва в соціокультурному просторі (естетична соціалізація);

- *вузькому* (суто педагогічному) як забезпечення спеціально організованих педагогічних умов формування духовного світу особистості засобами мистецтва в закладах освіти [4, с. 36].

Під час опанування мистецьких цінностей учні засвоюють певні знання і набувають різноманітних умінь, які є засобом художнього розвитку – тобто становлення особистості як суб'єкта художньої діяльності, що передбачає розвиненість сенсорної та емоційно-почуттєвої сфер, образно-асоціативного мислення, загальних і спеціальних здібностей і якостей [4, с. 36].

Нині уроки мистецтва в школі не можуть бути основним джерелом художньої інформації для учнів. Важливу роль відіграє також ціннісно-орієнтаційна або світоглядно-аксіологічна функція, котра сприятиме вихованню естетичних смаків і цінностей учнів, формуванню адекватних критеріїв оцінки різноманітних явищ у сфері мистецтва, що зможуть нейтралізувати зовнішні антихудожні впливи мікро- і макросередовища [4, с. 38].

Як зазначають дослідники, поняття «смаку» є досить суперечливим та не має достатньо чіткого визначення. Приміром, Кант вважав, що «смак» – це «здатність судити про красу». Сучасні учені «художньо-естетичний смак» зазвичай розглядають як здатність людини до естетичної оцінки явищ дійсності та мистецтва [2].

Зокрема, В. Шестаков визначає категорію смаку як суміжну категорію по відношенню до сфери «естетичного» та «художнього» та розглядає її в двох аспектах: як естетичну і як художню. Тобто, одного боку, смак виступає як ознака досконалості, як якість, що необхідна для повноцінного естетичного розвитку особистості, не відносячись до того, чи займається ця особистість мистецтвом чи ні. З іншого боку, протягом багатьох віків у смаку бачили ознаку художнього таланту [6].

Звертаючись до проблеми художньо-естетичного смаку, варто погодитися із висновками Ю. Блудової про те, що *художньо-естетичний смак* – це здатність людини на основі естетичного досвіду та художньо-естетичних знань емоційно оцінювати естетичні

властивості навколишнього світу та мистецтва, відрізняючи прекрасне від потворного, що знаходить своє вираження в естетичних інтересах, потребах, здатності до цілісного сприйняття творів мистецтва та отримання естетичної насолоди від спілкування з прекрасним (ідеалом); прагненні виражати власні почуття та переживання від сприйнятих естетичних об'єктів у художньо-творчій діяльності [2].

Нині художньо-естетичне виховання відіграє неабияку роль у формуванні гармонійно розвиненої особистості дитини, зокрема молодшого школяра. Естетичне виховання в початковій школі передбачає цілеспрямований, організований процес формування у дітей розвиненої естетичної свідомості, художньо-естетичного смаку, здатності сприймати, творити й цінити прекрасне, поводитись культурно і достойно. Систематичний естетичний вплив на учнів у початковій школі сприяє формуванню в них естетичних почуттів, смаків, поглядів і художніх здібностей, вміння здійснювати це практично[1].

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Алісійчук О.С. Морально-естетичне виховання молодших школярів. К.: Академія, 2001. 160 с.
2. Блудова Ю. О. Формування художньо-естетичного смаку дітей молодшого шкільного віку засобами регіональної культурно-історичної спадщини: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.07. Київ, 2018. 323 с.
3. Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах : додаток до наказу Міністерства освіти і науки України від 25.02.2004 № 151/11. URL : <http://uazakon.com/document/fpart77/idx77597.htm>. (дата звернення : 19.05.2021).
4. Масол Л. М. Методика навчання інтегрованого курсу «Мистецтво» у 1-2 класах ЗЗСО на засадах компетентнісного підходу. Навчально-методичний посібник. URL: <https://cutt.ly/rTBC4HY> (дата звернення : 19.09.2021)
5. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://cutt.ly/oTBVwu0> (дата звернення : 19.05.2021).
6. Шестаков В. П. Эстетические категории. Опыт систематического и исторического исследования. Москва : Искусство, 1983. 358 с.

**Вінницька Анна**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Шевчук І. В.*

## **ОРГАНІЗАЦІЯ РОЗУМОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Соціально-економічні зміни, які відбуваються в Україні, ставлять перед освітою нові завдання щодо відродження інтелектуального потенціалу народу, піднесення вітчизняної науки на світовий рівень.

Одним з напрямів реалізації поставлених завдань є забезпечення розвитку освіти на базі нових концепцій, впровадження сучасних інформаційних технологій, сучасних методів навчання у навчальний процес.

Підготовка творчої особистості, здатної розвивати логічне мислення учнів на уроці, поєднана з підвищенням рівня готовності педагогічних кадрів до творчої професійної діяльності. Сучасна школа чекає висококваліфікованого вчителя, якому характерна винахідливість, творчі пошуки в роботі, вміння повести за собою у світ творчих відкриттів, у світ цікавого і нового своїх вихованців. Тільки такий учитель може навчити дітей логічно мислити, обґрунтовувати свої думки, знаходити самостійний шлях розв'язання різноманітних завдань, проявляти творчість при виконанні самостійних робіт. Такого вчителя чекає школа.

У сучасних умовах більшість психологів і педагогів визнають, що для активізації самостійної роботи учнів необхідно озброїти їх не тільки системою знань, а й системою прийомів розумової діяльності. (О. М. Леонт'єв, П. Я. Гальперін, Н. Ф. Талізін, Н. О. Менчинська, Г. С. Костюк, Є. М. Кабанова-Меллер, В. В. Давидов та інші.) [2].

Прийоми розумової діяльності – це ті способи, якими учні її здійснюють і, які можна об'єктивно виразити і описати в діях (прийоми порівняння, абстрагування, узагальнення, розгортання, гіпотези тощо). Спеціальним є питання про співвідношення цих прийомів з логічними операціями, що розглядаються логіками. На прикладі узагальнення логіко-психологічної проблеми В. В. Давидов довів, що така постановка питання має виняткове значення для педагогів і педагогіки [1].

Майбутній учитель повинен взяти собі на озброєння слова К. Д. Ушинського, який у свій час вважав, що у процесі навчання учні мають не тільки здобувати нові необхідні знання, але й розвивати свою



розумову діяльність. У зв'язку із цим він надавав великого значення систематичному навчанню учнів логіці мислення. У своїх працях педагог приділяв велику увагу розвитку активності та самостійності школярів і підкреслював, що змістовні знання потребують розуміння відношень між фактами та явищами, що вивчаються, осмислення їх суті. Серед операцій логічного мислення К. Д. Ушинський виділяв порівняння. Наголошуючи, що розвиток мислення потребує формування розумових операцій, педагог вважав за необхідне знайомити учнів із суттю абстрагування, узагальнення, порівняння, аналізу, синтезу. На думку К. Д. Ушинського, уміле застосування цих операцій сприяє правильному формуванню понять і умовиводів, самостійному здобуванню знань. Вчений наполягав на тому, що логічне мислення учнів можна і потрібно розвивати на уроках з усіх дисциплін: «...Важливо, щоб всі предмети викладалися логічно: щоб заняття кожним предметом розвивало логічність в думках учнів» [3, с. 354]. Це знаходить своє застосування і практичне втілення у навчальний процес як студентів, так і учнів.

Можна поставити й таке питання: прийоми розумової діяльності і навчання прийомів. Йдеться про систему прийомів навчальної роботи, що зумовлена логікою даного предмета і завданнями навчання (прийоми запам'ятовування, прийоми розв'язування задач, прийоми використання домашніх завдань тощо). Можна вважати, що прийоми навчальної роботи це ті способи, які застосовуються учнями, а також ті способи, якими вчитель навчає учнів цих прийомів. Значним досягненням педагогіки останніх років є дослідження психолого-педагогічних аспектів прийомів розумової і навчальної діяльності. Досліджено, наприклад, такі питання, як методи навчально-пізнавальної діяльності учнів ( Б. І. Коротяєв), синтез знань у процесі навчання ( В. О. Онищук), порівняльна ефективність різних прийомів узагальнення знань учнів, формування самостійного мислення у процесі узагальнень та вплив методів на ефективність прийомів розумової діяльності учнів ( В. Ф. Паламарчук) та інші.

Отже, наявність проблеми, її актуальність і недостатня розробленість зумовили вибір дослідження організації розумової діяльності учнів початкової школи.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Выготский Л.С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М. : АПН РСФСР, 1986.– 165 с.
2. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении. М., Педагогика, / В. В. Давыдов, 1972.– С.6–21.

3. Ушинский К. Д. Педагогические сочинения: в 6-ти томах / К. Д. Ушинський / Редкол. М.И.Конданов, (гл.ред ) и др.: (Ист. Коммент. и прилич. С. Ф. Егорова ); АПН СССР –М.: Педагогика, 1988. – т.5. – С. 73–96.

**Вознюк Діана**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: д. п. н., професор  
Кравчук О. В.*

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ОРГАНІЗАЦІЇ КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ**

**Актуальність теми.** Удосконалення вищої педагогічної освіти і введення нових освітніх стандартів визначають пріоритетні завдання, що передбачає модернізацію змісту і методів підготовки майбутнього вчителя шляхом повної реалізації його потенційних можливостей. Важливого значення набуває професійна підготовка вчителя початкових класів, котрий закладає в дітях основи духовності, культури, виховує в них любов до рідного краю, патріотизм.

Створення і функціонування в структурі початкової освіти особливої системи знань про культурно-історичні особливості рідного краю вимагає від випускника вищого педагогічного навчального закладу готовності до їх реалізації у практичній діяльності. Особливої значущості набуває проблема професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації краєзнавчої роботи.

В. Андрущенко, Н. Бібік, М. Євтух, І. Зязюн, О. Мороз, О. Савченко, Л. Хомичта інші розглядали у своїх дослідженнях проблему психолого-педагогічної підготовки майбутніх учителів до різних напрямів навчально-виховної роботи з учнями.

Загальні питання, пов'язані з розробкою системи краєзнавчої діяльності загальноосвітньої школи і педагогічного керівництва нею, обґрунтуванням моделі краєзнавчих циклів вивчалися в роботах Л. Волкова, М. Костриці, М. Крачило, В. Обозного, Б. Чернова.

Проблема якісного вдосконалення виховання підростаючої особистості стала предметом дослідження у наукових доробках І. Бега, В. Жуковського, Н. Кічук, М. Левківського. Особливості вивчення рідного краю в початковій школі знайшли своє відображення у працях Т. Байбари, В. Ільченко, Т. Олексенко.

Аналіз науково-педагогічних джерел, навчальних планів, програм вищих навчальних педагогічних закладів засвідчив, що в системі вищої професійної освіти існує розбіжність у поглядах на питання підготовки майбутніх учителів початкової школи до організації краєзнавчої роботи, яка має свої суттєві особливості.

Однак, проблема педагогічного забезпечення підготовки майбутніх учителів початкових класів до організації краєзнавчої роботи науковцями практично не вирішувалася. Предметом дослідження ще не були зміст, форми і методи такої роботи у вищому навчальному закладі. Значущість дослідження зумовлена спрямованістю її результатів на вирішення суперечностей між: 1) вимогами суспільства щодо організації цілісної краєзнавчої діяльності молодших школярів та недостатньою підготовленістю випускників до цієї діяльності в сучасних умовах; 2) необхідністю проведення краєзнавчої роботи в школі та реальними умовами її впровадження в практику початкового навчання.

Надзвичайно цінними для дослідження є сформульовані великим педагогом Я. Коменським у «Великій дидактиці» законів для вчителів, де висунув низку вимог до організації різних напрямів педагогічної діяльності. У системі методів навчання, які створив Я. Коменський важливе місце посів краєзнавчий принцип. У «Великій дидактиці» він наголошував: «...мудрості навчання можна досягти тільки через вивчення своєї місцевості». Я. Коменський вважав, що процес пізнання треба розпочинати з вивчення рідного краю. Основні положення щодо використання організаційних форм краєзнавства при вивченні навколишнього середовища він визначав так: «Потрібно навчати так, щоб люди, наскільки це можливо, набували знань не з книг, а з неба та землі, з дубів та буків, тобто знали і вивчали самі речі, а не чужі тільки спостереження і свідоцтва про речі. Навчання повинне починатися не зі словесного тлумачення про речі, а зі спостереження над ними, причому буде краще, якщо ці речі будуть в натуральному вигляді, а якщо ні, то необхідно замінити їх моделями, зображеннями, малюнками».

Вищим ступенем вивчення довкілля Я. Коменський вважав подорож, яка обов'язково входила у систему знань тогочасної академії, поряд з лекційним матеріалом. До того ж обов'язковою частиною вищої освіти вважались подорожі як важливий засіб оволодіння краєзнавчими знаннями, уміннями. При цьому значну роль відігравали ігрові методи. Я. Коменський радив: «... придумувати такі ігри, які живо представили б серйозні сторони життя і цим вже розвивали деякі схильності до цих сторін життя ... Можна провести підготовку навіть

до медицини, якщо у весняний час показати учням у полі або в саду види трав, викликаючи їх на змагання в тому, хто більше дізнається ... Лише у такому випадку школи будуть передчуттям життя». У цьому описі простежується програма сучасної краєзнавчої екскурсії школярів.

Таким чином, Ж. Руссо, як і Я. Коменський, вважали, що для отримання реального образу світу необхідно подорожувати і відчувати світ самому, а не витягувати інформацію про нього тільки з книг, усних розповідей очевидців та інших джерел. У своїй педагогічній діяльності вони активно використовували зазначені засоби краєзнавства.

У період становлення *Київської Русі* закладаються основи педагогічної думки, що базується на народних педагогічних ідеях, квінтесенції народної мудрості – фольклору: обрядових піснях, легендах, загадках, прислів'ях, заклинаннях, епічних та ліричних піснях рідного краю.

Отже, освіта в часи Київської Русі відбивала погляди народної педагогіки на краєзнавство як необхідний компонент освіти.

**Гавронська Богдана**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Побірченко О. М.*

## **ФОРМУВАННЯ ДУХОВНИХ ЦІННОСТЕЙ ОСОБИСТОСТІ**

Проблема формування духовних цінностей перебуває в центрі уваги сьогодення. Глобалізаційні процеси суттєво впливають на зміну традиційної системи цінностей національної культури, моралі, в цілому на духовний стан особистості, а саме – на її духовні цінності та світоглядні орієнтації. В українському суспільстві це пов'язане з проблемою відродження культури та духовності, що базується на формуванні потужної системи глибинних етичних цінностей в процесі навчання у школі.

Духовно-моральне виховання передбачає формування у представників підростаючого покоління таких рис духовної свідомості, як: почуття (сумління, обов'язку, віри, відповідальності, патріотизму); індивідуального духовного обліку (терпіння, послуху); особистої позиції (здатності розрізняти добро і зло, прояву самовідданої любові (до ближніх), готовності до подолання життєвих

випробувань); духовно зумовленої поведінки (готовності до служіння людям і Батьківщині, проявів духовної розсудливості, милосердя, доброї волі).

«Виховання духовно зрілої особистості, для якої поняття добра, справедливості, совісті, обов'язку набули непохитності, стали власними ціннісними орієнтирами, є головною метою сучасної освіти» [1, с. 9].

Як зазначено у Концепції «Нова українська школа», виховання є невід'ємною складовою всього освітнього процесу та орієнтується на загальнолюдські цінності, зокрема морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей). Зокрема, «найосвіченіша людина може стати найгіршим злочинцем, якщо не розуміє і не поділяє загальнолюдські цінності. Нова українська школа буде формувати ціннісні ставлення і судження, які служать базою для щасливого особистого життя та успішної взаємодії із суспільством» [3].

*Виховання духовності особистості* розглядається як наслідування етичних законів, використання творчої й мистецької діяльності, вивчення здобутків національної та світової культури, що за сутністю є процесом створення людини [2].

Перетворення вихованця на особистість із високою моральною свідомістю, яка прагне до духовного зростання, під силу педагогу, який розуміє себе, своє призначення, прагне знайти шлях до свого справжнього «Я», внутрішньо долучається до національної духовної традиції тощо, адже всім добре відомий філософський принцип – подібне створюється подібним. Тобто *моральність вихованця формується моральністю вихователя, а духовність – його духовністю.*

Важливо також підкреслити, що дослідники [4, с. 287] визначають наступні *компоненти духовності*: *потребово-ціннісний* (духовні потреби та духовні ціннісні орієнтації); *пізнавально-інтелектуальний* (спостережливість, допитливість, глибина, самостійність, критичність мислення); *вольовий* (цілеспрямованість, наполегливість, самовладання, саморегуляція); *вчинко-діяльнісний* (духовний саморозвиток, духовна діяльність та духовні вчинки); *почуттєво-емоційний* (розвиненість емоційної сфери психіки людини, здатність до переживання різноманітної гами почуттів та емоцій, а також духовних станів); *гуманістичний* (ставлення людини до будь-якої форми життя як вищої цінності; повага до внутрішнього світу іншої людини; втілення у взаємини з людьми найвищих духовних цінностей – добра, краси, любові; бережливе ставлення до духовності);

*естетичний* (прагнення людини до краси, гармонії, досконалості що виявляється в потребі сприймати та створювати красу, естетичні почуття й естетичну діяльність).

Ці компоненти духовності С. Щербина розглядає як психологічні орієнтири в освітньому процесі. І їх цілеспрямоване формування є одним із основних завдань духовного розвитку особистості [4, с. 287].

Зазначений аспект отримав своє відображення у монографії «Особистість на шляху до духовних цінностей» академіка І. Бега. Учений визначає та обґрунтовує психологічні орієнтири (приписи духовності), які апелюють зростаючу особистість до свого внутрішнього світу: культивувати у вихованця духовний погляд на життя, підтримувати духовне устремління особистості, орієнтуватися на необмеженість «Я-духовного», забезпечувати духовну цілісність, забезпечувати відділення від «Я-нижчого», опиратися на силу довільності, прямувати від обмеженої досвідом самотійності до творчої самотійності, попереджувати вади особистісного саморозвитку, підтримувати реальні вчинки вихованця, забезпечувати стабільний позитивний душевний стан вихованців та інші. Духовні орієнтири мають пронизати освітній процес на всіх його вікових етапах, а педагог буде успішним, якщо оволодіє вмінням зачаровувати вихованців щирістю, альтруїзмом і любов'ю до людей [1].

Отже, духовно-моральне виховання є організованим цілеспрямованим процесом зовнішнього і внутрішнього емоційного впливу педагога на духовно-моральну сферу особистості.

Духовність особистості розглядається як прагнення до Вічних ідеалів: Добра, Любові, Краси та містить у собі інтелектуальність, освіченість, моральність. Вона формується і змінюється впродовж життя та розкривається у різних значеннях. Чи то в системі якостей особистості, чи то, як багатокomпонентна структура, яка охоплює світоглядні, моральні характеристики, індивідуальний досвід, що виражений у знаннях, уміннях, навичках і звичках.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бех І. Особистість на шляху до духовних цінностей: монографія. Київ - Чернівці: Букрек, 2018. 296 с.

2. Ковбасюк Т. Л. Духовно-моральне виховання особистості на засадах загальнолюдських та національних цінностей. Збірник тез наукових доповідей Всеукраїнської науково-практичної конференції «Особистість на шляху до духовних цінностей: теорія, практика, пошук». Рівне: РОІППО, 2019. 104 с. URL: <https://roippo.org.ua> > iblock > zbirnyk-tez

3. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи [Електронний ресурс]. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 28.02.2020).

4. Щербина С. Духовний розвиток та формування духовної культури особистості – найважливіші завдання сучасної освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2016. Вип. 50. С. 283-291.

**Гарасимчук Іванна**

*КЗ ЛОР «Бродівський фаховий педагогічний коледж імені Маркіяна Шашкевича»*

*Науковий керівник: викладач*

*Ярема О. П.*

## **ІННОВАЦІЙНІ ДИДАКТИЧНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В НУШ**

Інноваційні дидактичні методи навчання характеризуються високою комунікативною взаємодією та активним включенням молодших школярів сучасної НУШ у навчальну діяльність, активізують усі знання та уміння і навички говоріння та аудіювання, ефективно розвивають навички комунікативної компетенції. Це сприяє адаптації до сучасних соціальних умов. У 21 столітті потрібні люди, що швидко орієнтуються в сучасному світі, самостійні та ініціативні, які досягають успіху у своїй діяльності.

Сучасній дитині необхідно не просто багато знати, а послідовно і доказово мислити, проявляти розумову активність, могли вчитися впродовж життя. Коли дитина сама діє з об'єктами, вона краще пізнає навколишній світ, тому в пріоритет в роботі з дітьми слід ставити практичні методи навчання. У зв'язку з цим перед педагогами стоїть завдання пошуку нових нестандартних методів взаємодії з дітьми. На зміну традиційному приходять продуктивне навчання, яке спрямоване на розвиток творчих здібностей. В основі будь-якої інноваційної діяльності лежить творчість.

Одним з перспективних методів навчання англійської мови в сучасній НУШ є *lapbooking*. Лепбук можна порівняти з маленькою книжкою в якій зібраний матеріал певних або певної теми. Лепбук має різні за розміром кишеньки, вставки, рухливі деталі, віконця, міні-книжечки тощо з цікавою інформацією щодо предмету вивчення. Головним принципом його можна вважати впорядкованість матеріалу

і можливі ілюстрації до нього. Завдяки такому поданню інформації – лепбук можна вважати хорошим для вивчення та закріплення знань з певної теми. Головна перевага лепбуку в тому, що він створюється власноруч і оформляється за власним смаком. Це дозволяє структурувати інформацію, активно долучатись до навчального процесу і проявляти творчі здібності школярів. Завдяки цьому процес пізнання стає дійсно захопливим. Учень має можливість по своєму бажанню організувати інформацію з теми, що вивчається і краще зрозуміти і запам'ятати матеріал.

Ще один метод, на який варто звернути увагу, це метод TPR (Total Physical Response) метод повного фізичного реагування, або метод активного використання мови жестів та дій. Він відмінно підходить для кінестетиків, аудіалів та візуалів, оскільки він націлений на сприйняття через органи чуття.

Запам'ятовування нових слів, фраз та лексичних конструкцій відбувається за допомогою жестів, виконання команд, пантоміми та гри. Учні зображують слово, повторюючи за учителем. Наприклад, викладач вимовляє «I'm sad». Про значення висловлювання діти мають здогадатися, з жестів і ситуації, переклад вголос не озвучується. TPR застосовується для вирішення безлічі завдань: відпрацювання лексики, пов'язаної з рухами (jump, swim, run) та частинами тіла (eye, head, mouth, nose); активізація часових конструкцій (Every day I get up, I brush my hair, I wash my face); вивчення фраз класного вжитку та команд (Open your books, stand up, sit down); релакс та зміна діяльності під час фізкультхвилинки.

Природний метод навчання англійської мови теж дуже поширений. Метою навчання є досягнення учнями середнього рівня володіння іноземною мовою. Вчитель ніколи не звертає увагу учнів на помилки в мові, оскільки вважається, що це може загальмувати розвиток мовних навичок. З погляду педагогіки, головними складовими інноваційного підходу навчання є діяльнісний підхід.

Викладання англійської мови в НУШ з використанням мережі Internet є найактуальнішим на даний час. Темпи його поширення неймовірно стрімкі. Застосування Інтернет-технологій на заняттях з іноземної мови є ефективним чинником у розвитку мотивації учнів. Оскільки заняття проходять у неформальній обстановці, школярам надано свободу дій, вони почувають себе впевнено не бояться зробити помилку. Перспективи використання Інтернет-технологій сьогодні досить широкі.

Мовний портфель (Case Study) у сучасних умовах визначається як пакет робочих матеріалів, які представляють той чи інший



досвід/результат навчальної діяльності учня з оволодіння іноземною мовою. Такий набір матеріалів дає можливість учневі та вчителю за результатом навчальної діяльності, проаналізувати та оцінити обсяг навчальної роботи та спектр досягнень учня.

З метою розвитку творчих здібностей учнів, поступового й систематичного прилучення їх до самостійної пізнавальної діяльності, забезпечення співпраці між учнями та вчителем недостатньо використовували лише традиційний урок. Тому варто кожному вчителю подумати над зміною форми уроку в умовах НУШ. Особливо це стосується уроків англійської мови, де більша частина уроку йде на формування в учнів умінь і навичок, застосування набутих теоретичних знань.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

1. Бичківська Т. М. Використання інтерактивних методів навчання у процесі формування комунікативної компетентності учнів на уроках англійської мови. Науковий Блог. URL: [https://naub.oa.edu.ua/2017/використання\\_інтерактивних\\_методів](https://naub.oa.edu.ua/2017/використання_інтерактивних_методів).

2. Пометун О. І. Сучасний урок. Інтерактивні технології: Науковий метод. посібн. Київ: А.С.К., 2004. 192 с. URL: [https://pedagogika.ucoz.ua/knygu/Such\\_asnyj\\_urok.pdf](https://pedagogika.ucoz.ua/knygu/Such_asnyj_urok.pdf)

**Герула Анастасія**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Торчинська Т. А.*

## **МЕТОДИКА ЕТИМОЛОГІЗАЦІЇ СЛОВА У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ МОВНОГО МАТЕРІАЛУ**

Серед багатьох актуальних проблем початкової школи нової структури однією з найбільш складних і актуальних є формування інтересу школярів до уроків мови та літературного читання, до слова як мовної одиниці. Відомо, що рідна мова є важливим засобом пізнання дійсності. Людина повинна знати мову: її словник і граматичні правила, а також навчитися вміло використовувати, залежно від мети висловлювання та ситуації мовлення.

Слово потрібне людині для того, щоб назвати все, що є у світі, і самого себе. Адже, щоб говорити про щось чи навіть думати, треба якось це називати, іменувати. В. Сухомлинський відзначав у своїх роботах велике значення слова: «Кожне слово рідної мови має своє

обличчя. Як у квітки, у нього свій неповторний аромат і відтінок барви, а цих відтінків кожна барва має тисячі» [6, с.92].

Слово входить до активного словника школяра лиш тоді, коли він добре розуміє його значення, усвідомлює правильність граматичних форм, структуру словосполучень та речень, тобто слово закріплюється у пам'яті учнів лише через активне застосування у мовленні.

Етимологія – це наука, що встановлює походження слів, зміни в їхньому значенні й звуковому оформленні, зв'язки їх з іншими словами цієї та інших споріднених мов [3].

Відповіді на питання про походження слів в одних випадках можливо без особливих зусиль, а в інших – виникнення слів залишається зовсім незрозумілим.

Наука про походження слів насамперед пробуджує творчу думку і фантазію людини, а саме це на сьогодні дуже потрібно школярам.

Виходячи з цього, за допомогою етимології розв'язуються такі головні завдання: прищепити інтерес до вивчення рідної мови; розкрити секрети народження слів; ввести дітей у світ науки про мовлення, відчутти його як гармонійну, струнку систему; прилучити учнів до мистецтва слова; допомогти школярам зрозуміти і відчутти естетичну цінність українського слова.

Уроки, на яких вивчається етимологія слів, допомагають дітям стати всебічно обізнаними в різноманітних галузях знань людини. Тому метою таких уроків є збагачення словникового запасу учнів, поглиблення відомостей про неологізми, синоніми, антоніми, слова іншомовного походження.

Важливо не просто збільшувати словниковий запас учнів, але й розвивати уміння користуватися виражальними можливостями слова для точної передачі думки. Такі уроки вчать дітей вводити слова в словосполучення, речення, а ще краще – в зв'язне висловлювання, в текст, нехай то буде усна чи писемна форма мовлення. Цей предмет розкриває перед школярами багатство, образність слова, показує фразеологічні скарби української мови, її розвиток, збагачення, розквіт; навчає учнів вживати найбільш вдалі слова для вираження думки.

Етимологічна робота дає змогу пояснити значення та важливість знання рідної мови, виховує любов та повагу до української мови, до історії її розвитку; залучає учнів до мистецтва слова, допомагає їм пізнати світ та самих себе.

Вивчення етимології слова дає змогу сприймати мову різнобічно – емоційно, пізнавально, інформативно, аналітично.

Етимологічна робота зі словом надає кожному етапові уроку неповторності, яку містить у собі кожне слово. Невеличкий екскурс в історію слова буде доречним на різних етапах уроку. Наприклад, етимологія слів на етапі мотивації навчальної діяльності дає змогу сфокусувати увагу учнів викликати інтерес до обговорюваної теми, зробити «місточок» для представлення теми уроку. Доречно проводити цю роботу і під час хвилинки каліграфії, і під час словникової роботи, і коли підбиваються підсумки уроку.

На етапі закріплення матеріалу можна використовувати інформацію про походження слів для диференційованої роботи з учнями. Наприклад, доки йде робота на закріплення навичок читання, учні з високим рівнем читацьких умінь готують повідомлення про походження того чи іншого слова [5].

Етимологія допомагає учням у формуванні навичок вільного та правильного вживання слів у мовленні, у розвитку мовленнєвого чуття.

Всі відомості про слова можна подавати, використовуючи такі педагогічні технології: створення привабливої мети; здивування. Завдяки дивовижним історіям про слово не просто привертають увагу учнів, а й підтримують інтерес протягом певного часу; відстрочена відгадка. Наприклад, на початку уроку вчитель ознайомлює з незвичайними, цікавими історіями про слово, а саме слово буде розкрито на уроці під час роботи над новим матеріалом; ігрова навчальна діяльність; творчо-пошукова діяльність. Учні самостійно або в групах добирають мовний матеріал.

Кожен учитель творчо добирає методи і прийоми відповідно до загального розвитку дітей.

На уроках опрацювання етимології повинно бути більше волі, фантазії, дослідницької роботи. Тільки за цих умов дитина зрозуміє, що з допомогою рідної мови можна «творити чудеса».

Велика роль на уроках відводиться вчителю, як «натхненнику» дитячої творчості. Використовуючи словник, вчитель може урізноманітнювати свої уроки, робити їх у вищому ступені цікавими для дітей. Необхідно використовувати методи дослідництва, спільної діяльності, проблемного викладання в продуктивних навчальних ситуаціях і тоді можна запалити вогник допитливості та зацікавленості в очах учнів [2].

Подорож у країну Слова на уроках рідної мови слід розпочинати дуже обережно. Спочатку необхідно виявити рівень мовленнєвої підготовки учнів і на цій основі планувати на кожному уроці роботу над словом і словосполученням, образним висловом, точністю й

доречністю їх вживання, розвивати в учнів уміння свідомо підходити до правильного оформлення власної думки, виховувати інтерес та увагу до слова в процесі оволодіння граматичним матеріалом.

У процесі етимологічної роботи діти вчатья осмислювати зміст слів, добирати слова, близькі та протилежні за значенням, проводити спостереження за словами, вжитими у прямому та переносному значенні за випадками багатозначності слова, розрізняти слова близькі за значенням [1].

Організуюючи систематичну, цілеспрямовану етимологічну роботу на уроках над поповненням і активізацією словникового запасу учнів, необхідно будувати урок так, щоб робота над словом органічно зливалася з роботою над словосполученням, реченням, текстом, а не була чимось штучним, окремим, нав'язаним дітям. Плануючи урок, визначаючи його мету, необхідно зазначати, з якими новими словами учні ознайомляться на уроці, як буде побудовано процес їхнього засвоєння і активізації. Лише за таких умов ця робота матиме неабиякий ефект.

Саме етимологічна робота буде підвищувати активність молодшого школяра в навчальній діяльності, сприятиме розвитку розумової активності, потреби в новій інформації, в самостійному задоволенні цієї потреби.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Аркушин Г. А хтось же вас народжував, слова. Луцьк: Надстир'я, 2013. – 32с.
2. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник. – К.: Видавничий центр «Академія», 2004.
3. Донченко Т. Мотиваційне забезпечення навчальної діяльності на уроках мови // Дивослово. – 2001. - №7. – С.24-26.
4. Дубровіна О. Етимологія у мовленнєвій діяльності як засіб розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів // Початкова школа. – 2005. – № 10. – С. 12-15.
5. Мовчун А., Соловець Л. У світі етимології: Навчально-довідниковий посібник з етимології для учнів початкових класів / За ред. професора О. О. Тараненка. К.: Кімо, 2018. 191 с.
6. Сухомлинський В.О. Слово про слово // Твори. – Т. 5. – 1977. – С. 165-169.

*Голіней Людмила*

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: д. п. н., професор  
Комар О. А.*

## **ДИДАКТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ НАВЧАННЯ РОЗВ'ЯЗАННЮ ЗАДАЧ НА ДІЛЕННЯ**

Ми вже стали забувати, що колись у початковій школі діти вивчали арифметику. Справа не просто в зміні назви навчального предмета – за цим стоїть принциповий підхід до навчання дітей основам математичних знань. Початкова школа досить довгий час зберігала відому ізоляцію від наступних ступенів навчання. Історично це зрозуміло: адже колись дуже значна частина дітей задовольнялася початковою освітою - і вона повинна була будуватися як закінчена, яка дає визначене коло знань, навичок, умінь, що цінні в житті вже самі по собі, поза залежністю від того, буде продовжене навчання чи ні.

З переходом до загальної середньої освіти (спочатку неповної, а потім і повної) задачі перших класів школи не могли не мінятися: зокрема, програма початкової математики вже стала, по суті, обмеженою частиною єдиного курсу математики середньої школи.

Справа не в тім, що колись учили погано, а от тепер стали учити краще. Іншими стали цілі навчання. У свій час досить було опанувати лічбою, чотирма арифметичними діями, деякими способами конкретних числових прикладів і задач. Від дітей вимагали, головним чином, щоб вони уважно слухали вчителя, запам'ятовували приклади розв'язання прикладу чи задачі, а потім тренувалися, повторюючи те, що показав учитель. Не дивно, що таке, з дня в день повторюване тренування, необхідність багато чого брати на віру («нам так сказали») часто перетворювало заняття арифметикою в одноманітне, малоцікаве, а тому і важку, стомлюючу справу. Навіть розв'язання задач, яке покликане розвивати в дітей кмітливість, зводилося часом до того ж тренування: порівняно довго діти розв'язували декілька задач якогось одного типу, поки не вироблявся навичок розв'язання за певним шаблоном. При зустрічі з задачею нового типу усе приходилося починати спочатку. Не знаючи загальних властивостей арифметичних дій, на яких засновані всі прийоми обчислень, діти щоразу опинялися в полоні того способу розв'язання, яке диктував їм учитель. Навколо проблем математичного утворення не раз виникала полеміка. Але ніким не піддається сумніву необхідність наблизити шкільну

математику до сучасної науки, до потреб практики. Ясно так само, що незалежно від того, які конкретні шляхи розв'язання цієї задачі обираються, потрібно повніше використовувати можливості дітей, розвивати їхньої здатності. Зробити це можна в тому випадку, якщо належне місце займає розвиток математичних представлень, засвоєння змісту виконуваних дій, уведення (на рівні, доступному в тому чи іншому віці) загальних правил, які дозволяють зменшити навантаження на пам'ять дітей, які зберігають їхній час, які дають можливість урізноманітнити способи розв'язання конкретних задач. І цей підхід до задач шкільної математики бере свій початок у перших класах. Саме собою зрозуміло, що при цьому не принижується роль навичок і умінь, пов'язаних з оволодінням основами математики. У початковій школі в дітей повинне закріпитися поняття про натуральне число й арифметичні дії; на цій основі вони опановують прийомами виконання таких дій, у них виробляються міцні обчислювальні навички. З першого класу велика увага приділяється текстовим арифметичним задачам: тут вони поки прості; складені вводяться в 2 класі, надалі складність задач зростає. Мова йде не про те, що б дати дітям набір деяких «способів» розв'язання. Ціль ставитися інша: вони повинні навчитися самостійно читати текст задачі, розуміти її умови і головне питання, визначати, що відомо, а що ні, коротко записати умову задачі, ілюструвати текст (малюнком чи кресленням), намічати план рішення, вибирати необхідні дії, виконувати обчислення, перевіряти розв'язання і записувати відповідь. Усе це припускає розвиток власне математичного мислення.

Програма по математиці складена так, щоб діти не просто засвоювали деякий обсяг матеріалу, але і розвивали в собі необхідні для успішного навчання якості особистості й певні уміння. Мова йде про розвиток пам'яті й уваги, виробленню навичок контролю і самоконтролю, про уміння планувати свою роботу, аналізувати навчальну задачу (тобто розчленовувати її на частині, виділяти в ній істотне, встановлювати зв'язки, продумувати і складати план розв'язання); про здатність знаходити різні способи виконання завдання, порівнювати їх між собою і вибирати кращий.

Психологічні дослідження проблеми вивчення розв'язанню задач показують, що основні причини несформованості загальних умінь полягають у тому, що школярам не даються необхідні знання про сутність задач і рішень, а тому вони розв'язують задачі, не усвідомлюючи належним образом свою власну діяльність. В учнів не виробляються окремі уміння і навички в діях, що входять у загальну діяльність за рішенням задач, і тому вони вимушені освоювати ці дії в

самому процесі розв'язання задач, що багатьом школярам не під силу. Не стимулюється в учнів постійний аналіз своєї діяльності за розв'язанням задач і виділенню в них загальних підходів і методів, їхнього теоретичного осмислення й обґрунтування. Уміння розв'язувати задачі є одним з основних показників рівня математичного розвитку учнів, глибини освоєння навчального матеріалу. Тому будь-який екзамен з математики, будь-яка перевірка знань містить розв'язання задач у як основну і, мабуть, найбільш важливу частину.

Отут і виявляється, що багато хто з учнів не можуть, показати достатні уміння в розв'язанні задач. Досить часто зустрічаються випадки, коли учень показує, хороші знання в області теорії, знає всі необхідні визначення і теореми, але утрудняється при розв'язанні навіть нескладної задачі.

За час навчання в школі кожен учень розв'язує величезну кількість задач. При цьому всі учні розв'язують одні й ті ж задачі. А в підсумку, деякі учні опановують загальні уміння розв'язання задач, а багато хто, зустрівшись з задачею незнайомого чи малознайомого виду, губляться і не знають, як до неї підступитися.

У чому причина такого положення? Причин, звичайно багато. І однією з них є те, що одні учні вникають у процес розв'язання задач, намагаються зрозуміти зміст прийомів і методів розв'язання задач, вивчають їх. Інші ж, на жаль, не задумуються над цим, намагаються лише якнайшвидше вирішити задані задачі. Ці учні не аналізують належною мірою розв'язувані задачі і не виділяють з рішення загальні прийоми і способи. Задачі найчастіше розв'язуються лише заради одержання відповіді.

У більшості учнів дуже неясні, а часом і невірні представлення про сутність розв'язання задач, про самі задачі. Як можуть учні розв'язати складну задачу, якщо вони не уявляють схеми аналізу задачі. Як можуть вони розв'язувати задачу на доказ, якщо вони не знають у чому зміст доказу? Багато учнів не знають, у чому зміст розв'язання задач на побудову, і коли потрібно, робити перевірку розв'язання.

Очевидно, що за такого розвитку уявлень не можуть виникнуть свідомі уміння розв'язання задач. Дійсно, спостереження показують, що багато учнів розв'язують задачі лише за зразком, наслідуючи тому, що вони бачили в класі. А тому, зустрівшись з задачею незнайомого типу, заявляють: «А ми такі задачі не розв'язували. А ми цього не проходили». Начебто можна усі види задач заздалегідь перерішати!

Що значить розв'язати математичну задачу? Можливо, вирішити задачу - це значить знайти її відповідь. Але відповідь можна знайти підглянувши у відповіді задачника. Чи можна вважати, що учень у такий спосіб вирішив задачу? Очевидно що ні. Розв'язати математичну задачу – це знайти таку послідовність загальних положень математики (визначень, аксіом, теорем, правил, законів, формул), застосовуючи які до умов задачі чи до їх наслідків (проміжним результатам рішення), одержати те, що сформульовано у головному питанні задачі.

Для того, щоб навчитися розв'язувати задачі, треба багато працювати. Але ця робота не зводиться лише до розв'язання великого числа задач. Якщо коротко позначити те, що потрібно зробити для цього, то можна так сказати: треба навчитися такого підходу до задачі, при якому вона виступає як об'єкт ретельного вивчення, а її розв'язання – як об'єкт конструювання і винаходу.

**Гонтар Надія**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

**Науковий керівник: викладач**

**Байдюк Л. М.**

## **ЗНАЧЕННЯ І ЗАВДАННЯ ВИВЧЕННЯ ЛЕКСИКИ З АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ШКОЛІ**

Робота над лексикою в школі проводиться в двох аспектах. З одного боку, відповідно до шкільної програми подаються наукові відомості з лексикології. Учні знайомляться із словом та його значенням, з багатозначністю слів, прямим і переносним значенням, омонімами, синонімами, антонімами. Вони також одержують поняття про склад української лексики з погляду її походження і розвитку (запозичені слова, застарілі слова, неологізми), про використання слова в різних сферах застосування мови (загальноживані слова, діалектизми, професіоналізми).

З другого боку, на основі певного кола наукових знань з лексикології здійснюється систематична і цілеспрямована робота над збагаченням словника учнів і виробленням навичок свідомого, вмілого користування словом. Адже чим багатший запас слів у людини, тим вищий рівень її загального розвитку, тим кращі в неї знання. У слові закріплені результати пізнавальної діяльності людини. Разом із словом до людини приходить знання про навколишній світ, розвивається мислення, забезпечується успішне спілкування між людьми. Від



багатства активного словника залежать змістовність, яскравість і виразність усного і писемного мовлення.

Праця над лексикою в школі має, отже, велике і загальноосвітнє, і практичне значення [1].

Збагачуються знання учнів з мови внаслідок вивчення слова та усвідомлення існуючих зв'язків між лексикою й іншими рівнями мови (фонетикою, словотвором, морфологією, синтаксисом, стилістикою). Учні знайомляться із сферою вживання слів, з джерелами їх походження, і це формує матеріалістичний погляд на мову.

Жодних понять у дітей не формується, жодних термінів їм не повідомляється, визначень діти не заучують. Спеціально часу на ознайомлення з лексичними явищами не відводиться. Лексичні вправи рекомендується проводити у зв'язку з вивченням граматики і навчання правопису. Діти у ході спостережень переконуються, що слова позначають ті чи інші предмети і явища дійсності, мають певні значення, що, потрапляючи в різні речення, особливо у зв'язному мовленні, слова можуть бути близькими або протилежними за значенням [2].

Така робота сприяє розвитку мислення і мовлення, збагаченню словника молодших школярів, вихованню любові і інтересу до рідної мови. Відбір матеріалу з лексики підпорядковується віковим можливостям учнів. Мета вивчення лексики в 5 класі, як спеціального розділу, співвідноситься з метою навчання в початковій школі. Співвідношення цього матеріалу з програмою молодших класів забезпечується принципом наступності при відборі лексичного матеріалу. Матеріал, який використовується для лексичних вправ у молодших класах, – це близька і зрозуміла дітям лексика. Щоб зрозуміти саме лексичне явище, вони повинні чітко знати значення тих слів, на яких розглядається явище, співвідносити слова і предмети, порівнювати предмети і дії, названі одним словом.

Учитель у 5 класі повинен послідовно реалізувати знання і вміння, одержані учнями у 1-4 класах. Великий запас багатозначних слів, синонімів, антонімів повинен послужити основою для формування в учнів відповідних лексичних понять. Так, молодші школярі мають практичне уявлення про синоніми і засвоюють основну їх ознаку – близькість значень. У 1-4 класах, таким чином, проводиться серйозна робота, яка створює передумови для засвоєння теоретичних відомостей з лексикології в 5 класі. Реалізація принципу наступності у вивченні розділу «Лексикологія» дозволяє вчителю поглибити роботу з мови, зробити її більш ємною, змістовною, не повторюючи добре відомого учням, а розвиваючи одержані знання і навички.

Зв'язок лексики із словотвором і граматиною дозволяє розглядати слово в єдності змісту і форми, тобто семантики і граматичних ознак, що в свою чергу дає можливість учням під час вивчення морфології і синтаксису чітко розмежовувати лексико-граматичні значення, властиві частинам мови, і лексичне значення кожного слова в межах однієї частини мови і одного речення.

Особливо слід враховувати зв'язок лексики, словотвору і граматики під час повторення і закріплення відомостей з лексики, оскільки часто при вивченні словотвору, морфології і синтаксису вся увага школярів зосереджується на з'ясуванні граматичних ознак певного мовного явища і випускається з поля зору його лексична сторона. Робота над словом, його значенням, експресивним забарвленням, синонімікою, сполучуваністю повинна набути постійного характеру.

Комплексний підхід до вивчення лексики, словотвору і граматики потребує врахування таких принципів:

1. Відмінність граматичних і лексичних властивостей слова.
2. Осмислення суті граматичних властивостей слова.
3. Сприйняття слова як сукупності всіх його лексичних і граматичних значень.
4. Диференціація значень морфем у членованій основі, уявлення про взаємодію значень кореня і афіксів і про створення цілісного значення слова.
5. З'ясування етимології слова.
6. Показ рухливості словникового складу і ознайомлення з історичними змінами в структурі слова.
7. З'ясування смислових і граматичних відношень між спорідненими словами.
8. Усвідомлення емоційно-експресивних і стилістичних можливостей слів різних частин мови і їх творених різними способами.

Дотримання цих принципів у процесі вивчення лексики, словотвору і граматики забезпечить тісний внутріпредметний зв'язок і формуватиме в учнів наукове уявлення про мовну систему, розширить їх лінгвістичну ерудицію.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Єфременко В.А. Застосування інформаційних технологій на уроці іноземної мови / В.А. Єфременко // Іноземні мови в школі. – 2007 . – № 8. – С.18-21.

2. Цветкова Л. А. Використання комп'ютера при навчанні лексиці в початковій школі / Л. А. Цветкова // Іноземні мови в школі. – 2002. – № 2. – С.43-47.

3. Чжоу Лісінь Вісник МДЛУ / Лісінь Чжоу – 2005. – № 1. – С. 192-201.

**Григоренко Алла**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Грітченко Т. Я.*

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ПРИРОДНИЧО- НАУКОВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА**

Процеси, пов'язані з удосконаленням структури та змісту загальної освіти, обумовлені змінами соціального запиту суспільства на випускника школи, який володіє не просто сумою знань, умінь і навичок, а цілою низкою компетенцій, у тому числі природничих.

Сучасні дослідники (І. Алексашина, Г. Аквилева, Т. Байбара, Д. Баштанік, Н. Бібік, О. Біда, Н. Виноградова, Т. Гільберг, С. Глазачев, О. Грошовенко, Н. Дежнікова, З. Клепініна, О. Лазарева, О. Новолодська, Т. Сак, С. Тарнавська, Н. Павич та ін.) вважають, що змістовне поле природничо-наукової освіти на початковому етапі навчання має бути базою для наукового світорозуміння і формування умінь і навичок пізнання навколишнього світу, а природничі компетенції розглядають як основу загальної освіти. Від рівня сформованості компетенцій у початковій школі, в тому числі природничо-наукових, залежить успішність навчання дитини у різних освітніх галузях середнього та старшого ступенів школи.

У ході дослідження були виявлені наступні педагогічні умови формування природничо-наукових компетенцій молодшого школяра: 1) актуалізація цінності природничо-наукової освіти для всіх учасників освітнього процесу; 2) реалізація взаємопов'язаного процесу природничо-наукової освіти, при якому процес формування природничо-наукових компетенцій необхідно починати з початкового ступеня навчання; 3) обґрунтування змістовних характеристик освітнього середовища, в якому створюється поле діяльності для учнів, з опорою на емпіричний досвід учня і подальше його нарощування як дієвий засіб усвідомлення школярами пізнавальної цінності наукового методу, в результаті якого формується позиція спостерігача. При

виявленні умов формування у молодшого школяра природничо-наукових компетенцій ми дотримувалися системного підходу в освіті, оскільки вважаємо, що створення умов – це, перш за все, надання широкого спектра можливостей для розвитку учнів. Розглянемо кожну з перелічених умов.

1. Актуалізація цінності природничо-наукової освіти для всіх учасників освітнього процесу, учнів, вчителів, батьків є системоутворювальною цінністю. Педагог, який розуміє значущість природничо-наукової освіти, володіє парадигмальним мисленням і науковим методом пізнання зможе використовувати гуманітарний, світоглядний потенціал освітньої природничої галузі у процесі всієї початкової освіти.

Аналіз теоретичної літератури [2; 5; 8 та ін.] показав, що учні досягають найвищого рівня природничо-наукових компетенцій, відповідних цьому віку, за умови, якщо попередній досвід відповідає їхнім цінностям. На початковому етапі навчання, як було зазначено вище, показана значущість природничо-наукового знання, для учнів початкової школи як найменш абстрактного і дає можливість для прояву творчої, пошукової активності, характерної цьому віку.

Підтвердженням умови формування ціннісних характеристик особистості є принцип природовідповідності Я. Коменського [4]. Полем діяльності тут виступає організована дослідницька діяльність учнів. Внаслідок цього, при розгляді проблеми формування природничо-наукових компетенцій молодшого школяра включало вивчення не лише принципів компетентнісного підходу і можливостей природознавства для розвитку учнів, а й теорії діяльності В. Давидова [3], О. Леонтьєва [50], С. Рубінштейна [7], вчення про типи орієнтування і теорії поетапного формування розумових дій П. Гальперіна [1] і Н. Талізінної [71].

2. Умова взаємопов'язаного процесу природничо-наукової освіти, при якому процес формування природничо-наукових компетенцій необхідно починати з початкового ступеня навчання ми розглянули у попередньому параграфі. При цьому підкреслимо, що традиційне вибудовування зв'язків наступності початкового ступеня навчання з основною сходинкою навчання базується на закладених знаннях, уміннях і навичках у початковій школі. У нашому дослідженні вибудовування таких зв'язків відбувалося у зворотному порядку: цілі, завдання, зміст природничої освітньої галузі на початковому ступені відповідало запитам природничих дисциплін основної школи. Необхідне формування якостей, здібностей учнів, які будуть сприяти їхньому подальшому успішному навчанню. У слід за

цим варто відзначити, що природничо-наукову освіту на початковому етапі навчання ми розглядаємо як початковий етап допрофесійної діяльності, яка допоможе в подальшому самовизначенні особистості.

3. Наступна умова формування природничо-наукових компетенцій молодших школярів полягає у створенні поля діяльності учнів з опорою на їхній емпіричний досвід і подальше його нарощування. При організації такої діяльності акцентується увага на цінності наукового методу пізнання навколишнього світу.

Слід зазначити, що процес формування природничо-наукових компетенцій молодшого школяра є динамічною системою взаємозв'язків діяльності вчителя й учня, заданих цілей, завдань і змісту навчання. Зовні система їх формування є детермінованою. Пояснюється це тим, що навчання в цілому у відношенні до всіх учнів планується у вигляді очікуваних результатів, сформульованих у вигляді конкретних цілей. Для нас такого роду метою стало формування позиції спостерігача.

Варто зауважити, що вибудовування змісту лише на особистому досвіді дитини не дозволить вийти із зони актуального розвитку в зону найближчого розвитку. Для цього необхідні особливі форми організації освітнього процесу. Формування в учнів природничо-наукових компетенцій може бути успішним за умови врахування структури дії. Виходячи з неї, визначається раціональна послідовність виконання окремих операцій, з яких складається дія в цілому, і послідовність вироблення вміння виконувати й застосовувати при вирішенні навчальних завдань. Такою раціональною послідовністю дій може стати природничо-науковий метод пізнання, який не суперечить перерахованим вище умовам, а суттєво їх доповнює. Компетенції, що розглядаються як результат освіти, що виражається в опануванні учням певним набором способів діяльності, у відношенні до певного предмета впливу може успішно формуватися лише у діяльнісному і продуктивному підході навчання.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Гальперин П. Я. Развитие исследований по формированию умственных действий. Введение в психологию. Москва : КД «Университет», 1999. 332 с.

2. Гільберг Т., Сак Т. Навчально-дослідницька діяльність на уроках природознавства. *Учитель початкової школи*, 2014. № 7–8. С. 15–17.

3. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. Москва : Педагогика, 1986. 239 с.

4. Коменский Я. А. Великая дидактика. Москва : Изд. дом Ш. Амонашвили, 1996. 224 с.

5. Кравчук Л. Розвиток пізнавальної активності молодших школярів. *Педагогічний пошук*, 2015. № 5 (91). С. 11–13.

6. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Москва : Академия, 2004. 352 с.

7. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург : Питер., 1999. 720 с.

8. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти. Київ : Грамота, 2012. 504 с.

9. Талызина Н. Ф. Управление процессом усвоения знаний. Москва : Изд. Моск. ун-та, 1995. 343 с.

**Грищук Олеся**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Росенко Л. М.*

## **ОСОБЛИВОСТІ КОМУНІКАТИВНО-МОВЛЕННЄВОГО РОЗВИТКУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Проблема формування комунікативно-мовленнєвих умінь є однією з найбільш актуальних в сучасній школі. Її актуальність обумовлена соціальними причинами, потребою суспільства в людях, які вміють висловити шанобливе, толерантне ставлення до співрозмовника в різних ситуаціях соціальної взаємодії, здатних до продуктивної діяльності та самореалізації в умовах сучасної комунікації, запобігання та продуктивному вирішенню різного роду конфліктів.

Під комунікативними слід розуміти такі вміння: 1) передавати свої думки в усному і писемному висловлюванні точно, без спотворення (будувати діалогічне висловлювання з дотриманням умов спілкування; будувати монологічне висловлювання з дотриманням умов спілкування); 2) будувати власні висловлювання з використанням засвоєного мовного матеріалу в певних стилях і жанрах мовлення; 3) використовувати формули мовленнєвого етикету, звертань у побудові висловлювання; 4) слухати співрозмовника, розуміти сутність почутого і ставити запитання до почутого; здійснювати інформаційний обмін, взаємовплив.

Загальномовленнєві вміння, чітко окреслені в програмі для 1–4

класів, передбачають формування культури мовлення і слухання. До провідних серед них варто віднести: вміння слухати, відповідати, запитувати, міркувати. При цьому слід відмітити, що вся система вивчення мови у 1 класі є пропедевтичним курсом до вивчення частин мови у 2–4 класах.

Згадані вміння мають досить широку сферу застосування, формуються під час виконання всіх без винятку завдань, на матеріалі різних навчальних текстів, однак ефективними є такі види вправ: переказ прочитаного; стислий і поширений опис добре відомих предметів; продовження розповіді; поширення речень; словесне малювання картин; складання казок, віршів, невеличких оповідань, задач, розповідей на вільну тему [2].

Відповідно до вимог програми в учнів початкових класів мають сформуватися деякі уявлення про мову і мовлення: 1) мова є найважливішим засобом спілкування між людьми; 2) найважливішими одиницями мови є звуки, слова, сполучення слів, речення, текст; кожна з них має своє призначення: із звуків утворюються слова, із слів – словосполучення і речення, із речень – зв'язні висловлювання; 3) мова пов'язана з мисленням (за допомогою речень висловлюються думки); 4) українська мова – мова українського народу; 5) знання з мови застосовуються у практичному мовленні; щоб оволодіти мовленням, потрібно знати слова і вміти поєднувати їх; 6) є дві форми мовлення – усна й писемна; 7) усне мовлення має допоміжні засоби увиразнення: інтонацію, міміку, жести; своєрідними допоміжними засобами спілкування є зорові умовні знаки і звукові сигнали.

Наведені відомості учні повинні не заучувати, а засвоювати у процесі навчання. У результаті повинно виробитись свідоме ставлення до власних усних і писемних висловлювань, прагнення уникати помилок, дотримання етики мовлення – невіддільна частини культури спілкування. Робота над досягненням цієї мети починається на спеціально відведених уроках і продовжується при вивченні всіх тем і розділів програми, на заняттях з розвитку зв'язного мовлення.

Навчальний матеріал на уроці не може бути просто викладений вчителем – таку розповідь дітям було б важко сприйняти. Основою роботи має стати підручник, головними методами – спостереження мовних явищ і бесіда, у проведенні якої слід постійно спиратися на мовний досвід учнів, поступово збагачуючи його. Однак учитель повинен постійно спрямовувати бесіду, роз'яснювати наведене в підручнику, при потребі доповнювати новими фактами.

Вже в 2 класі учні дізнаються про суспільну природу мови – її створили люди для потреб спілкування в умовах спільної праці. За

допомогою мови люди виражають свої думки. Тому мова тісно пов'язана із мисленням. Дітям слід розказати, що люди, пізнаючи навколишній світ, явища дійсності, предмети, їх ознаки, дії, стали давати їм назви. Так з'явилися слова як своєрідне позначення явищ дійсності. Найменування певного предмета, його ознаки чи дії – це своєрідні знаки тієї чи іншої мови, які допомагають відрізнити один предмет, ознаку, дію від інших.

У ході роботи доцільно підкреслити, що слів у мові дуже багато (при цьому показати словники), що словниковий запас мови весь час поповнюється. Недавно в нашу мову ввійшли слова зореліт, космонавт, місяцехід, якими були названі нові машини, нові професії. І навпаки, багато слів ми перестали або перестаємо вживати (соха, постолі). На основі таких даних у дітей формуватиметься уявлення про розвиток мови у тісному зв'язку з розвитком суспільства.

У 2–4 класах засвоюють найважливіші ознаки усного і писемного мовлення. Вчитель роз'яснює, що усна форма мовлення призначена для безпосереднього спілкування того, хто говорить, з тим, хто слухає. У процесі обміну думками співбесідники міняються ролями: той, хто говорить, стає слухачем, і навпаки. Допомагає порозумітись і ситуація мовлення [4]. При усному спілкуванні можна використати інтонацію, міміку, жести, повторити нечітко вимовлене слово, перебудувати фразу, уточнити іншими словами, якщо цього потребує співрозмовник. Отже, усна форма мовлення більш динамічна, легше піддається виправленню і доповненню. Однак думка формується безпосередньо у процесі мовлення, співбесідник не має багато часу на обдумування кожного слова, кожного речення. Тому в усному мовленні нерідко трапляються неточно вжиті слова, незавершені речення, небажані паузи.

Учні мають навчитися чітко вимовляти слова, виділяти більшою силою голосу ті частини речення, які є відповіддю на поставлене питання, тобто слова, які в даній ситуації мовлення є найвагомішими, найпотрібнішими для висловлення думки.

Учитель повинен постійно стежити за тим, щоб учень, відповідаючи або звертаючись, не обривав речення, а завершував їх, доводив до логічного і граматичного завершення, не повторював одних і тих самих (або зайвих) слів, не підмінював їх надмірним жестикулюванням. Цього діти мають навчатися постійно: в діалогічному мовленні, при читанні текстів вправ, переказах прочитаного тощо як на уроках, так і під час проведення позакласних заходів, у позаурочний час.

Учні мають учитись керувати силою голосу, знати, що від



надмірного напруження голосові зв'язки можуть «захворіти» («пропадає» голос, людина говорить пошепки або зовсім втрачає голос). Надмірно голосна розмова негативно впливає і на слух. Підвищувати силу голосу треба тоді, коли про щось термінове необхідно повідомити на відстані, привернути увагу людей, закликати на допомогу, застерегти тощо.

Якщо усним мовленням діти практично оволодівають ще у дошкільний період, то писемне мовлення формується тільки в результаті навчання. Вимоги, які ставляться до писемного мовлення, діти усвідомлюють поступово. Вже у 2–4 класах учні засвоюють, що писемна форма мовлення на відміну від усної не має допоміжних засобів вираження. Усі відтінки змісту необхідно передавати словами. Тому вона складніша. Однак має й свої переваги: перш ніж що-небудь написати, можна подумати, вибрати найточніший, найкращий варіант, який буде цілком зрозумілим читачеві. Отже, писати треба завжди охайно, каліграфічно, грамотно, щоб легко було сприймати зміст написаного.

Учитель повинен бути наполегливим і послідовним у своїх вимогах, не допускати поблажливого ставлення до неохайно виконаної роботи. Учні теж мають навчитись самокритично оцінювати власну роботу і об'єктивно – роботу інших. Щоб навчити цього, варто практикувати виставку зошитів усіх учнів класу і дати можливість дітям самим порівнювати і оцінювати написане. Після виставки провести відверте і доброзичливе обговорення.

На спеціально відведених уроках у кожному з початкових класів діти засвоюють найважливіші вимоги культури мовлення й етики мовного спілкування: 1) висловлювання повинні бути правильними, точними, виразними. Для цього необхідно добирати потрібні для вираження думки слова, уміло будувати з них речення і пов'язувати їх між собою; 2) слова потрібно правильно наголошувати; 3) в усному мовленні не можна замінити слова жестами, мімікою, вигуками; 4) щоб висловлений зміст сприймався іншими людьми, треба в усному мовленні виразно вимовляти слова, уміло користуватися інтонацією, а в писемному – розділовими знаками; 5) у спілкуванні з іншими людьми прийнято вживати слова ввічливості (під час зустрічі і прощання, для вираження запитання, просьби, подяки тощо); 6) слова ввічливості слід добирати залежно від того, кому вони адресовані (товаришам, батькам, учителям, знайомим чи незнайомим людям); 7) у розмові треба вміти вислухати до кінця співбесідника, не перебиваючи його без потреби, а якщо є така необхідність, то попросити пробачення [4].

Матеріал для засвоєння цих відомостей представлений у вправах

підручників, тут окреслено також створювані або уявні ситуації, в яких відбувається спілкування. Однак опрацювання такого матеріалу не дасть бажаних результатів, якщо воно залишиться лише одним з епізодів навчального процесу. Питання культури мовлення і етики спілкування треба тримати в полі зору постійно – як на уроках, так і в позаурочний час, домагаючись усвідомлення і виконання кожним учнем усіх названих вимог.

Тому з перших уроків вчитель повинен вчити першокласників граматично правильного мовлення. Поступово переходячи від простих до складних граматичних конструкцій.

Отже, комунікативні вміння і навички формуються багатством словника, досконалим володінням способами поєднання слів у речення та текст, правильною вимовою.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Піроженко Т.О. Мовленнєве зростання дошкільника: Наук.-метод. Посібник. Київ : «Грайлик», 1999. 40 с.
2. Гудзик І. Розвиток комунікативної компетенції на уроках читання. *Початкова школа*. 2004. № 11. С. 25–29.
3. Біляєв О.М. Сучасний урок української мови. Київ, 1981. 176 с.
4. Струганець Л. Теоретичні основи культури мови. Тернопіль: Астон, 1999. 197 с.

**Гуртовенко Лілія**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Торчинська Т. А.*

### **ВИКОРИСТАННЯ ДИДАКТИЧНИХ ІГОР ЯК ЗАСОБУ СТИМУЛЮВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Гра є одним з найцікавіших видів людської діяльності, провідною діяльністю дитини, засобом його всебічного розвитку, важливим методом виховання. Її назвали «супутником дитинства». Дитяча гра – це діяльність, спрямована на орієнтування в предметній та соціальній діяльності, в якій дитина відображає враження від їх пізнання.

Дидактична гра – творча форма навчання, виховання та розвитку здобувачів вищої освіти, школярів і дошкільників. Дидактичні ігри розвивають спостережливість, увагу, пам'ять, мислення, мову, сенсорну орієнтацію, кмітливість. Сучасна дидактика, звертаючись до

ігрових форм навчання, справедливо вбачає в них можливості ефективної взаємодії педагогів і учнів, продуктивної форми їх спілкування з властивими їм елементами безпосередності й неудаваної цікавості [3].

Дидактична гра – гра, спрямована на формування у дитини потреби в знаннях, активного інтересу до того, що може стати їх новим джерелом, удосконалення пізнавальних умінь і навичок.

У дидактичній грі як формі навчання взаємодіють навчальна (пізнавальна) та ігрова (цікава) сторони. Відповідно до цього вчитель одночасно навчає дітей і бере участь у їхній грі, а діти граючись навчаються. Пізнавальний зміст навчання виявляється в його дидактичних завданнях, які педагог ставить перед учнями не прямо, як на занятті, а пов'язує їх з ігровими завданнями та ігровою дією.

Дидактична гра як самостійна ігрова діяльність можлива лише за доступності дидактичних завдань для сприйняття дітьми, наявності у них інтересу до гри, засвоєння ними правил та ігрових дій, які, у свою чергу, залежать від рівня ігрового досвіду. Такими є передумови використання учнями набутих знань про предмети і явища навколишнього світу.

Для того щоб дидактичні ігри стимулювали різнобічну діяльність і задовольняли інтереси дітей, вчитель повинен добирати їх відповідно до навчальної програми для кожної вікової групи, враховуючи пізнавальний зміст, ступінь складності ігрових завдань і дій. Дидактична гра збагачує чуттєвий досвід дитини, забезпечує розвиток сприймання.

Вагомий внесок у розвиток проблеми гри як окремого феномена дитячої життєдіяльності у вітчизняній педагогічній науці зробили такі видатні педагоги і психологи, як Є. Покровський, С. Русова, С. Смирнов, Я. Чепіга. Вчені дійшли висновку, що дидактична гра – це природна потреба дитини, головний фактор її формування; вона має соціальну природу, відкриття й досягнення якої потребують високорозвиненої особистості.

Дидактична гра як форма навчання містить у собі декілька елементів. Основний з них — дидактичний. Він точно встановлює мету використання гри (навчання дітей чогось, її виховний вплив). Ігрове завдання визначає ігрові дії учнів, спрямованні на використання набутих знань або закріплення у процесі гри. Ігрові дії є підставою проведення гри, вони потребують дохідливого, поступового пояснення. Це взаємозв'язок між практичною дією учня і його розумовою діяльністю (цілеспрямоване сприйняття, порівняння, спостереження, пригадування). Використання дидактичних ігор на

уроці тісно пов'язано з формуванням пізнавальної активності і тому педагогам необхідно усвідомити, що кожній дитині властивий лише тільки їй притаманний стиль та манера навчатися, свій практичний досвід.

Всі дидактичні ігри можна розподілити на три основні види: ігри із предметами (іграшками, природним матеріалом); настільно-друковані; словесні ігри [2].

Всі види дидактичних ігор можуть бути реалізовані в урочній діяльності. Для педагогів важливо продумати поетапний розподіл ігор, у тому числі й дидактичних, на уроці. На початку уроку мета гри – організувати й зацікавити дітей, стимулювати їхню активність. У середині уроку дидактична гра повинна вирішити завдання засвоєння теми. Наприкінці уроку гра може мати пошуковий характер. На будь-якому етапі уроку гра повинна відповідати таким вимогам: бути цікавою, доступною, захоплюючою, включати дітей у різні види діяльності.

Отже, гра, може бути проведена на будь-якому етапі уроку, а також на уроках різного типу.

Для проведення дидактичної гри потрібно відвести 5-15 хвилин. Успіх у роботі може бути досягнутий за умови обов'язкової ретельної попередньої підготовки вчителя і учнів, під час якої діти ознайомлюються зі змістом гри, ігровим завданням, правилами гри, їх дією. Водночас, вони пригадують, повторюють, удосконалюють необхідні знання, правила, навички, виконують елементи гри. Така робота дає можливість учителю визначити готовність школярів до проведення гри в повному її обсязі. Важливо не тільки продумати саму організацію проведення гри, а й враховувати вік дітей, їхній психологічний стан. Дидактичні ігри на уроці ні в якому разі не повинні бути лише розважальними. Це цілеспрямований, активізуючий засіб, зорієнтований на вивчення, засвоєння, закріплення, застосування навчального матеріалу на підставі ігрової діяльності [1].

На нашу думку, кожен учитель, підходячи творчо до цього виду діяльності учнів, може моделювати їх залежно від віку дітей, їхніх практичних можливостей, умов, свого особистого бачення і творчої винахідливості.

Дидактична гра стимулює пізнавальну діяльність учнів, викликає позитивні емоції у ставленні до навчальної діяльності, до її змісту, форм і методів здійснення. Увага школярів, передусім, спрямована на ігрову дію. При цьому до процесів запам'ятовування, осмислення підключаються глибокі переживання особистості, які роблять їх

інтенсивнішими, результативнішими, і навчання відбувається без особливих зусиль при великому емоційному піднесенні.

Отже, ефективність дидактичних ігор як методу навчання, залежить не лише від цілеспрямованості використання в освітньому процесі, але й від повноцінної реалізації їх суто ігрових функцій.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Воробйова С. Дидактична гра в процесі навчання // Рідна школа. – 2002. - № 10. – С. 46 – 48

2. Жорник О. Формування пізнавальної активності учнів у процесі спільної ігрової діяльності / О. Жорник // Рідна школа. – 2000. – №2. – С.26-28.

3. Кудикіна Н.В. Ретроспективний погляд на формування сучасної моделі ігрової діяльності // Шлях освіти. – 2013. - № 1. – С. 43-45.

**Декалюк Наталія**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Грітченко Т. Я.*

## **ПРОЄКТНА ДІЯЛЬНІСТЬ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ УНІВЕРСАЛЬНИХ НАВЧАЛЬНИХ ДІЙ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Формування пізнавальних універсальних навчальних дій відбувається поступово в діяльності, яка має практичну спрямованість, що дозволяє входити дитині у проблемну ситуацію. На наш погляд, такою діяльністю, що забезпечує можливість отримувати, синтезувати, комбінувати, активно використовувати інформацію, є *проектна діяльність*.

Загальнометодологічне висвітлення суті проектування в навчальному процесі знаходить віддзеркалення у працях І. Дичківської, Л. Кравчук, О. Ліннік, І. Ляхова, Н. Матяш, А. Нісімчук, О. Онопрієнко, О. Пехоти, М. Чепіль, С. Ящука та ін. Проектування трактується як категорія перетворювальної діяльності, яка конструюється проектом. Проектування виступає як творча, інноваційна діяльність, оскільки завжди спрямована на створення об'єктивно і суб'єктивно нового продукту [8]

У цілому ознаками діяльності, яку можна кваліфікувати як проектну, є:

- орієнтація на отримання конкретного результату;
- попередня фіксація (опис) результату у вигляді ескізу з різним ступенем деталізації та конкретизації;
- відносно жорстка фіксація терміну досягнення результату;
- попереднє планування дій по досягненню результату;
- програмування – планування у часі з конкретизацією результатів окремих дій (операцій), що забезпечують досягнення загального результату проєкту;
- виконання дій з їх одночасним моніторингом і корекцією;
- отримання продукту проєктної діяльності, його співвідношення з вихідною ситуацією проєктування, аналіз нової ситуації [2].

Проєктна діяльність дозволяє цілісно і системно врахувати різні аспекти розвитку навчальної діяльності школярів як на рівні організаційних умов, так і на рівні здійснення навчальної діяльності.

Аналіз наукової літератури [1; 3; 4 та ін.] дає можливість стверджувати, що проєктна діяльність розвиває творчі здібності школярів, самостійність; формує такі особистісні якості, як комунікабельність, толерантність, відповідальність; розвиває навички роботи з інформацією; активізує пізнавальну діяльність, стимулює прагнення до самореалізації та самоосвіти, підвищує рівень навчальної мотивації учнів.

Водночас термін «проєктна діяльність» можна розглядати не лише з точки зору цілей, змісту і характеристик (особливостей) діяльності, але і з точки зору суб'єкта, який бере в ній участь. Так, для педагога це інтегративний дидактичний засіб розвитку, навчання і виховання, який дозволяє виробляти та розвивати специфічні вміння і навички проєктування і дослідження в учнів, а саме вчити:

- проблематизації (розгляду проблемного поля і виокремленню підпроблем, формулювання провідної проблеми та постановці завдань, що впливають з цієї проблеми);
- цілепокладання і планування змістовної діяльності учня;
- самоаналізу і рефлексії (результативності та успішності розв'язання проблеми проєкту);
- представлення результатів власної діяльності й ходу роботи;
- презентації в різних формах, з використанням спеціально підготовленого продукту проєктування (макета, плаката, комп'ютерної презентації, креслень, моделей, театралізації, відео, аудіо та сценічних вистав тощо);

- пошуку і відбору актуальної інформації та засвоєнню необхідного знання;
- практичного застосування шкільних знань у різних, в тому числі й нетипових, ситуаціях;
- вибору, освоєння та використання відповідної технології виготовлення продукту проектування;
- проведення дослідження (аналізу, синтезу, висунення гіпотези, деталізації та узагальнення) [5; 6; 7 та ін.].

Якщо ж розглядати проектну діяльність з боку учня, то вона постане можливістю максимального розкриття свого творчого потенціалу. Це діяльність, яка дозволить проявити себе індивідуально або у групі, спробувати свої сили, докласти знання, принести користь, показати публічно досягнутий результат. Це діяльність, спрямована на розв'язання цікавої проблеми, сформульованої нерідко самими учнями у вигляді завдання. Результат цієї діяльності – знайдений спосіб розв'язання проблеми – має практичний характер, важливе прикладне значення і, що суттєво, цікавий і значущий для самих відкривачів [1; 3; 4; 7 та ін].

Неодмінною умовою такої діяльності є наявність заздалегідь вироблених уявлень про її кінцевий продукт, етапи проектування (вироблення концепції, визначення цілей і завдань проекту, доступних і оптимальних ресурсів діяльності, створення плану, програм і організація діяльності з реалізації проекту) та реалізація проекту, що включає його осмислення і рефлексію результатів діяльності [5].

Ми розглядаємо проектну діяльність як діяльність в рамках реалізації проекту, яка передбачає самостійне виконання дітьми молодшого шкільного віку комплексу дій із вирішення значущої для них проблеми, що завершується створенням продукту при емоційній, регулятивній та інструкційній підтримці дорослого. Вважаємо, що вплив проектної діяльності на формування пізнавальних універсальних навчальних дій визначається ступенем опанування дитиною діями практичного і розумового характеру: виокремленням (усвідомленням) проблемної ситуації, формулюванням проблеми, визначенням можливих способів розв'язання проблеми, реалізацією наміченого плану, поданням продукту проектної діяльності.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Андрійчук Б. І., Данильченко Н. Г. Проектна діяльність учнів початкової школи. *Таврійський вісник освіти*. 2013. №2 (42). С. 127–133.

2. Башинська Т. Проектна діяльність – основа взаємодії вчителя та учнів. *Початкова школа*. № 7. 2003. С. 59–61.

3. Білик В. Проектна діяльність – основа розвитку творчих здібностей молодших школярів. *Початкова школа*. 2013. № 5. С. 6–8.

4. Бодько Л. Метод проектів як засіб реалізації особистісно орієнтованого навчання. *Початкова школа*. 2013. № 10. С. 1–4.

5. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології : навч. посібник. Київ : Академвидав, 2004. 352 с.

6. Нісімчук А., Падалко О. Шпак О., Сучасні педагогічні технології: навч. посібник. Київ : Просвіта, 2000. 368 с.

7. Освітні технології : навчально-методичний посібник / за ред. О. М. Пехоти. Київ : АСК, 2002. 255 с.

8. Сучасний психолого-педагогічний словник / авт. кол. за заг. ред. О. І. Шапран. Переяслав-Хмельницький : Домбровська Я. М., 2016. 473 с.

**Деруга Яна**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Люк О. В.*

## **ДОСЛІДНИЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ОКРЕМІ ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ**

Дослідницька діяльність в освітньому процесі початкової школи активізує механізми саморозвитку дитини і трансформує навчання у самонавчання. У Державному стандарті початкової освіти з цього приводу зазначається, що реалізація завдань початкової освіти ґрунтується на таких ціннісних орієнтирах, як радість пізнання, що обумовлюється використанням в освітньому процесі дослідницької та проектної діяльності; розвиток вільної особистості шляхом підтримки самостійності, незалежного мислення, оптимізму та впевненості в собі [1].

Потреба досліджувати навколишній світ – одна із найбільш цінних особливостей психіки людини, яка забезпечує умови її адаптації до зовнішнього середовища, задоволення творчих та емоційних потреб.

Дослідницька діяльність – джерело отримання дитиною уявлень про світ. Головна особливість дослідницького навчання – активізувати навчальну роботу дітей, надавши їй творчого характеру, і, таким



чином, передати учням ініціативу в організації своєї пізнавальної діяльності. При цьому необхідно змінити позицію педагога з «підготовки дитини до дослідницької діяльності» на «навчання в умовах дослідницької діяльності».

Основні новоутворення молодшого шкільного віку – вміння вчитися, внутрішній план дій, рефлексія – тісно пов'язані з установкою учня на дослідницьку діяльність, яка є основним проявом його навчальної самостійності. Дослідницька діяльність в учнів початкової школи формується у групових та колективних формах її організації.

У спільній дії, під час роботи з матеріалом, відображеному в схемах, молодший школяр може: емоційно включатися в недовизначене завдання, поставлене вчителем; помічати суперечності між знанням, зафіксованим в схемі, і новим фактом; в ситуації нового завдання не чекати готових відповідей, не діяти навмання або за засвоєними (але непридатними в новій ситуації) правилами, а здійснювати пошук нових способів дії; самостійно і з власної ініціативи відкривати нові можливості дії там, де схема служить опорою для уявної реконструкції предметної дії; перебудовувати власну точку зору, враховуючи точки зору своїх опонентів; не приймати будь-яке твердження на віру, систематично сумніватися, шукати докази і підстави щодо висловленої точки зору, і здійснювати це з опорою на схему, що містить орієнтовну основу дії; виходити за межі відомих фактів, робити припущення про події теоретично можливі, але емпірично незафіксовані [2, с. 47].

Клас як навчальна спільність виявляє навчальну самостійність в педагогічно підготовленій ситуації у випадках, коли вчитель ставить нове завдання так, щоб прірву між відомим і невідомим можна було подолати в один стрибок, але не в один крок; кожна ініціативна пошукова дія учня підтримується учителем, отримує відповідь і навіть спеціально провокується; педагог делегує учням оцінювання і контроль за кожним кроком пошуку нового способу дії; схема як засіб контролю, оцінювання та випробування нових можливостей дії стає місцем перетину вчительського задуму і дитячої ініціативи; кожен новий засіб дії освоюється дітьми одночасно в двох режимах: в режимі тренування (діяти потрібно так і тільки так) та в режимі вільного вибору (діяти можна й із застосуванням нового засобу) [2].

До кінця початкової школи в спільних діях учнів під керівництвом вчителя з'являються якісно нові риси:

✓ народжуються питання і припущення, що випереджають вчительські задуми на тижні й місяці, що свідчить про виникнення системності в понятійному мисленні учнів;

✓ виникають «багатовимірні» думки, що опираються на одночасну дію з двома схемами: одна схема дозволяє реконструювати предметні дії, інша дає можливість оперувати з понятійними відношеннями формально, не реконструюючи відношення предметно;

✓ у комунікації школярі виявляють здатність міркувати з точки зору співрозмовника, яка не співпадає з точкою зору мовця [3].

Уроки, що ґрунтуються на дослідницьких засадах, сприяють формуванню в учнів початкової школи таких *вмінь та навичок* як бачити проблему; пропонувати гіпотези вирішення задачі; враховувати альтернативні думки; шукати, аналізувати, перевіряти інформацію; синтезувати здобуті знання, робити висновки, приймати оптимальні рішення, а також певних *якостей*: відкритість до інших думок, інтелектуальна активність, допитливість, незалежність мислення, проникливість, самокритичність, відповідальність, ініціативність.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 року № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24.07.2019 року № 688). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-п#Text> (дата звернення 12.10.2019 р.).

2. Середенко П. В. Развитие исследовательских умений и навыков младших школьников в условиях перехода к образовательным стандартам нового поколения : монография. Южно-Сахалинск : изд-во СахГУ, 2014. 208 с.

3. Сметанина С. А. Исследовательская деятельность младших школьников. *Научно-методический электронный журнал «Концепт»*. 2014. Т. 12. С. 556–560. URL : <http://e-koncept.ru/2014/54225.htm>. (дата обращения: 11.11. 2020 р.).

**Димитрашко Ірина**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Шевчук І. В.*

## **РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

Процеси демократизації та гуманізації суспільства, бурхливий розвиток інформаційних технологій, а також можливість виникнення негативних наслідків їх застосування для людства ставлять перед загальноосвітніми закладами завдання формувати новий тип випускників – толерантних, відкритих до демократичного спілкування, здатного критично оцінювати події навколишнього світу й адекватно на них реагувати. Тому одним із основних завдань системи освіти України є підготовка громадян, здатних критично мислити і на високому інтелектуальному рівні розв'язувати проблеми, що постають перед українським суспільством. Ключова роль критичного мислення в розвитку сучасної особистості спричинена невизначеністю перехідних кризових процесів, динамічністю соціальних систем та зростанням обсягів інформації, необхідністю враховувати ризики при прогнозуванні.

Мета сучасної школи – навчити молодих людей самостійно здобувати знання, знаходити найоптимальніші вирішення певної проблемної ситуації, аргументовано відстоювати власну позицію, чітко висловлювати свою думку, мати розвинені комунікативні здібності. Як відомо, окремі навички критичного мислення формуються стихійно, якщо людина має достатньо багатий життєвий досвід. Проте такий досвід відсутній у більшості учнів. Учні не отримують навичок критичного мислення автоматично. Молода людина має пройти через систематичний процес критичного аналізу та критичної рефлексії, їй необхідно мати досвід обробки інформації, продукування оригінальних ідей. Цей процес не лише допоможе учням під час роботи з інформацією в школі, але й стане основою для подальшого незалежного критичного мислення та розмірковування. Бо вміння критично просіювати інформацію, перевіряти її на предмет достовірності та вагомості, ігнорувати нерелевантну знецінену інформацію необхідні сучасній людині для досягнення успіху в світі, що швидко змінюється [2].

Очевидно, що критичність мислення необхідно формувати та розвивати в навчальному процесі. Для цілеспрямованого виховання у дітей критичного мислення необхідно запровадити впорядковану методичну систему організації навчальної діяльності. Критичне мислення виховується внаслідок добре продуманого навчального плану, реалізація якого дозволить учням послідовно підійти до усвідомленого формування відповідних умінь критичного мислення та їх застосування на практиці. Навчання критичному мисленню приводить учнів до чіткого розуміння того, що отримані результати залежать від способу їх отримання.

Існуюча практика формування критичного мислення школярів свідчить, що критичність мислення відповідає прогресивній педагогіці і є стрижнем добре задуманої реформи освіти, що задовольняє потреби школярів, які набувають досвіду спрямовувати свою енергію на добрі справи, звісно, і суспільства загалом.

Як свідчить аналіз наукової літератури, можна виділити такі основні аспекти в розкритті сутності критичного мислення: діяльнісно-процесуальний, морально-особистісний і психолого-педагогічний. Прихильники діяльнісно-процесуального підходу (О. Бандурка, І. Загашев, І. Кенева, Ю. Мінаєв, Н. Тихонська, Т. Воропай, О. Тягло, О. Коржуєв, Ч. Купісевич, Г. Липкіна, М. Ліпман, С. Кілі, В. Руджеро, Р. Пауль, А. Ребер, Д. Халперн, Т. Хачумян та інші) відзначають, що критичність мислення передбачає оцінку якості розумового процесу, наявність специфічних розумових операцій, а саме: оцінних, рефлексивних дій, навичок самооцінки та коригування, що сприяють покращенню та ефективності інтелектуальної діяльності людини [1].

Так, на думку відомого українського дослідника проблеми критичного мислення О. Тягла [3], критичне мислення забезпечує систематичне вдосконалення процесу й результатів розумової діяльності на основі її критичного аналізу, розуміння та оцінки. Вчений трактує критичне мислення як активність розуму, спрямованого на виявлення й виправлення своїх помилок, точність тверджень і обґрунтованість міркувань. В інших своїх працях О. Тягло пише, що помилки мислення, прийоми їх ідентифікації, критики і подолання є предметом логічних досліджень. Якщо розум людини спрямований на аналіз міркувань з метою виявлення та усунення можливих помилок – своїх або опонента – можна говорити про критичне мислення.

М. Ліпман характеризує критичне мислення як майстерне, відповідальне мислення, яке ґрунтується на визначених критеріях, є чутливим до контексту й самокоригується. З урахуванням того що розумова діяльність характеризується мотивами, цілями, системою дій та операцій,

М. Липман виділяє такі етапи у критичному осмисленні особистістю власної та партнерської діяльності: критика практики своїх колег; самокритика; корекція практики інших; самокорекція.

Критично мисляча людина здатна проаналізувати інформацію, зібрану з різних джерел, оцінити її достовірність, адекватність конкретній проблемній ситуації, суперечливість даних, аргументів для доведення. Однією з основних ознак критичного мислення є здатність виявляти і виправляти помилки у власних і чужих міркуваннях.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Липкина А. И. Критичность и самооценка в учебной деятельности / А.И.Липкина, Л.А.Рыбак. - М.: Просвещение, 2000. – 141 с.

2. Марченко О.Г. Формування критичного мислення школярів / О.Г.Марченко. – Х.: Вид.група «основа»: «Триада», 2007. -160с.

3. Тягло А. В. Критическое мышление: проблема мирового образования XXI века / А.В.Тягло, Т.С.Воропай. – Харьков: Ун-т Внутр. Дел, 1999.— 285 с.

**Долгорук Олеся**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

**Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Лоюк О. В.**

### **ФОРМУВАННЯ МОДЕЛЮВАННЯ ЯК НАВЧАЛЬНОЇ ДІЇ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

На сучасному етапі розвитку освіти одним із найважливіших завдань є виховання ініціативної, самостійної особистості, здатної ефективно навчатися і працювати протягом життя. Молодшим школярам притаманні майже невичерпні когнітивні можливості й готовність до пізнання нового. Типова освітня програма, яка побудована на основі компетентнісного підходу, не вимагає запам'ятовування учнями визначень термінів і понять, а передбачає активне конструювання знань та формування умінь, уявлень через досвід практичної діяльності [5].

Тому за роки навчання учнів у школі вчитель повинен допомогти їм не тільки освоїти певну суму знань, а й навчити здобувати знання самостійно, сформувані у них навчальну діяльність. У початковій школі навчальна діяльність уперше стає об'єктом спеціального формування. Компонентами навчальної діяльності (навчальними

діями) є: постановка мети, планування роботи, виконання роботи, перевірка результатів, підбиття підсумків, оцінка роботи.

Учений В. Давидов, автор теорії навчальної діяльності, виокремлює як особливу навчальну дію – дію моделювання [3].

Дія моделювання – «дія за значенням моделювати; дослідження яких-небудь об'єктів, систем, явищ, процесів шляхом побудови і вивчення їх моделей» [2, с. 246].

Для успішного навчання в початковій школі в учнів потрібно сформулювати такі навчальні дії моделювально-перетворювального характеру:

- *кодування / заміщення* (використання знаків і символів як умовних замінників реальних об'єктів і предметів). Передбачає застосування різних знаково-символічних засобів (цифр, букв, схем тощо), які, як правило, не є спеціальним об'єктом засвоєння з точки зору їх характеристик як знакових систем. Використання різних знаково-символічних засобів для вираження одного і того ж змісту виступає способом відокремлення змісту від форми;

- *декодування / зчитування інформації*;

- *вміння використовувати наочні моделі* (схеми, креслення, плани), що відображають просторове розташування предметів або відношення між предметами або їх частинами для вирішення завдань;

- *вміння будувати схеми, моделі тощо* [1].

Формування дії моделювання відбувається упродовж трьох етапів:

**I етап** – *заміщення* – є основоположним, оскільки дитині необхідно добре освоїти механізм заміщення оригіналу на модель за допомогою знаково-символічних засобів. В кінцевому результаті учні отримують образ-замінник реального об'єкта чи явища;

**II етап** – *кодування* – здійснюється переклад текстової, словесної інформації на мову знаків. Результатом діяльності дітей на даному етапі буде створення образу-моделі оригіналу за допомогою знаково-символічних дій.

Для успішного освоєння дії кодування доцільно використовувати в педагогічній діяльності різнопланові операції:

- 1) перетворення моделі (добудовування моделі; видалення зайвих елементів моделі);

- 2) розшифрування моделі;

- 3) видозміна моделі;

- 4) ускладнення моделі;

**III етап** – декодування – наближення моделі до оригіналу. На цьому етапі використовуються такі прийоми: застосування моделі на практиці; розгляд використання моделі для опису різних предметів і явищ в реальних умовах існування (оригіналу); співвіднесення результатів, отриманих в процесі моделювання, з реальністю; порівняння оригіналу і моделі як його замітника – репрезентанта [4].

Використання в процесі навчання дії моделювання дозволяє розвивати у молодших школярів здатність до узагальнення, переводячи процес їхнього мислення на вищий рівень. Навчаючи дитину способу побудови моделі природних закономірностей, вчитель формує у її свідомості відповідні абстракції, підводить до узагальнення. Тому необхідність оволодіння моделюванням у вигляді навчальної дії диктується його значимістю в якості засобу пізнання.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе : от действия к мысли : пос. для учителя [Текст] / под ред. А. Г. Асмолова. Москва : Просвещение, 2008. 151 с.

2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / авт., гол. ред. Бусел В. Т. Київ : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2003. 1426 с.

3. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении. Москва : Пед. общество России, 2000. 120 с.

4. Егорова Т. В., Митрохина С. В. Формирование у младших школьников умения моделировать на уроках математики. *Современные проблемы науки и образования*. 2016. № 3. URL : <https://science-education.ru/ru/article/view?id=24776> (дата обращения: 07.10.2020 г.).

5. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я., 1–2 клас : затверджено наказом Міністерства освіти і науки України «Про затвердження типових освітніх та навчальних програм для 1-2 класів закладів загальної середньої освіти» від 21.03.2018 року № 268. URL : <https://cutt.ly/JTBVgeS> (дата звернення 11.11.2020 р.).

**Заворотна Вікторія**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Грітченко Т. Я.*

## **ПРИНЦИПИ ПОБУДОВИ ЗМІСТУ ПРИРОДНИЧО- НАУКОВОЇ ОСВІТИ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Основним джерелом формування змісту природничо-наукової освіти є безпосередньо природнича освітня галузь та сучасний рівень розвитку природознавства як науки. Природничо-наукова освіта молодших школярів будується відповідно до загальних завдань Державного стандарту початкової загальної освіти. Зміст природничо-наукової освіти у початковій школі ґрунтується на загальнодидактичних та специфічних принципах. Розглянемо докладніше деяких з них.

Системну організацію природничо-наукової освіти у початковій школі забезпечує *принцип систематичності* на основі всіх його компонентів: цілей, змісту, методів і прийомів, засобів навчання, а також форм організації різних видів діяльності й контролю [4].

Провідним орієнтиром при приведенні змісту природничо-наукової освіти у відповідність з рівнем розвитку науки й техніки, з досвідом, накопиченим людською цивілізацією є *принцип науковості*. Відповідно до нього освітній процес має бути спрямовано на формування в учнів умінь і навичок наукового пошуку, на ознайомлення їх зі способами наукової організації праці, на розвиток їхньої пізнавальної активності. Цьому сприяє широке використання проблемних ситуацій, спеціальне навчання вихованців вмінню спостерігати явища, фіксувати й аналізувати результати спостережень, вмінню вести наукову дискусію, відстоювати свою точку зору, раціонально використовувати наукову літературу та науково-бібліографічний апарат [7]. Принцип науковості передбачає достатній рівень вірогідної навчальної інформації про устрій біосфери як середовища життя людства, розкриття об'єктивних законів і закономірностей сталого розвитку природних і природно-соціальних екосистем.

Основою всього процесу природничо-наукової освіти є *принцип наочності*. Він ґрунтується на закономірностях розвитку мислення від конкретного до абстрактного й пізнання навколишньої дійсності. Дитина молодшого шкільного віку мислить більше образами, ніж



поняттями. Проте, формування абстрактних наукових понять відбувається швидше, якщо вони підкріплюються конкретними фактами у процесі проведення аналогій, порівняння тощо [6].

*Принцип гуманізації* виражає обов'язкове відображення у змісті природничо-наукової освіти моральних і правових нормативів й передбачає створення такого укладу життя освітнього закладу, в якому здійснюється спільна творча діяльність, взаємонавчання, взаємозбагачення та діалогічне спілкування суб'єктів освітнього процесу, створюються можливості для прояву і розвитку творчої індивідуальності кожного [6; 7].

*Принцип демократизації* освіти, який має на увазі доступність і відкритість будь-якого ступеня і форми освіти кожному індивіду, незалежно від статі, соціальної, національної, вікової групи [6]. Принцип демократизації природничо-наукової освіти вимагає уточнення. При його реалізації необхідно: планомірно здійснювати перехід від адміністративного управління до організованої підтримки, методичного забезпечення; переорієнтувати структуру і функції управління на діагностичні, аналітико-прогностичні методи й форми роботи; проявляти самостійність у виборі стратегії свого розвитку, цілей, спрямованості освітніх програм, методів і технологій навчання в рамках обов'язкових державних програм, норм і вимог до умов і результатів освітньої діяльності.

*Принцип екологізації навчання* передбачає вивчення екологічних явищ у взаємозв'язку з екосистемною цілісністю. Завданням екологізації освітньої діяльності визначається «розуміння тими, хто навчається, і тими, хто навчає, органічної єдності та взаємозалежності людини та природи» [1].

Засвоєння учнями природничо-наукових знань у художній діяльності (ліплення, конструювання, малювання, театральне мистецтво, різні види прикладного мистецтва) передбачає *принцип естетизації навчання* [7].

*Принцип орієнтації дітей на вічні абсолютні цінності* у процесі природничо-наукової освіти – людина, Батьківщина, сім'я, культура, праця, природа, світ. Вони охоплюють основні аспекти життєдіяльності та розвитку особистості й утворюють основу виховання екологічної культури [6].

Взаємодію всіх сфер теоретичної та практичної свідомості й різних видів діяльності учнів забезпечує *принцип інтеграції* екологічних, морально-естетичних, соціально-економічних і правових аспектів природничої взаємодії. Реалізація цього принципу забезпечує безперервний розвиток природничо-наукової освіти [3].

*Принцип гнучкості навчання* вимагає періодичного перегляду змісту природничо-наукової освіти відповідно до потреб людини й суспільства та передбачає використання різноманітних освітніх програм.

Необхідною умовою розвитку наукового мислення і пізнавальної мотивації у процесі навчання і виховання є *принцип проблемності навчання*. Інтегрувати різні галузі теоретичного знання і практичної діяльності людини дозволяє принцип міждисциплінарності відображають унікальність природничо-наукової освіти, їх здатність [1].

Також, одним із головних принципів природничо-наукової освіти є збереження постійного інтересу до пізнання навколишнього світу. Це можливо за умови, якщо педагог буде не транслятором готових знань, а людиною, яка виявить проблемні зони у матеріалі й допоможе учневі будувати зі своїх власних уявлень і знань про світ, свої теорії.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Аквилева Г. Н. Практическая направленность преподавания методики предмета «Окружающий мир» в педвузе. *Начальная школа*. 2008. № 10. С. 100–103.

2. Амонашвили Ш. А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Минск : Университетское. 1990. 559 с.

3. Бех І. Інтеграція як освітня перспектива. *Початкова школа*. 2002. № 5. С. 5–6.

4. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. 3-тє вид., стер. Київ : Академвидав, 2009. 616 с.

5. Костюк Н. Т. Об'єктивна зумовленість і діалектика інтеграції сучасного наукового знання. Київ : Вища школа, 1998. 327 с.

6. Савченко О. Я. *Дидактика початкової освіти* : підруч. для студ. вищ. навч. закл. Київ : Грамота, 2012. 504

7. Фіцула М. М. Педагогіка. Київ : Академія, 2001. 528 с.

**Зубар Інна**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Побірченко О. М.*

## **ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРНОЇ ОБІЗНАНАСТІ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

В умовах глобалізації суспільства виникає майже щоденна потреба у формуванні культурної обізнаності та самовираження особистості. Адже, становлення культури особистості як найважливішої умови її самоорганізації та саморозвитку є одним із центральних завдань сучасної початкової освіти. Зокрема, у Концепції Нової української школи викладені ключові компетентності, визначені «Рекомендаціями Європейського парламенту та Ради Європи щодо формування ключових компетентностей освіти впродовж життя» (18.12.2006). До їх числа належать обізнаність і самовираження у сфері культури. [2, с. 14].

Проблемам компетентнісного підходу присвячена значна кількість наукових досліджень. Стосовно ідеї навчання протягом усього життя кожна особистість «має оволодіти певною ієрархією компетентностей» [4, с. 97]. А саме:

- ключовими компетентностями (спираються на діяльнісні процеси та проявляються в контексті структури діяльності людини);
- загально-фаховими компетентностями (належать до певної категорії фахівців, професійна діяльність яких здійснюється на основі певного напрямку, наприклад соціально-гуманітарний, економічний, педагогічний, технічний тощо);
- спеціально-фаховими компетентностями (є частковими і набуваються у процесі підготовки за спеціальностями» [4, с. 97].

У мінливому і тісно взаємопов'язаному світі кожна людина потребує широкого спектра навичок і компетенцій, які вона має постійно розвивати протягом усього життя.

Європейський парламент і Рада Європейського Союзу 17 січня 2018 року схвалили Рамкову програму оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя [5].

Основні компетенції, окреслені в Рамковій програмі, спрямовані на створення засад для досягнення більш рівноправних і більш демократичних суспільств. Вони відповідають необхідності

забезпечення всебічного та сталого розвитку, соціальної єдності та подальшого розвитку демократичної культури.

Отже, Рамкова програма оновлених ключових компетентностей для навчання протягом життя виділяє вісім ключових компетентностей, які необхідні громадянам для їхньої самореалізації, соціальної інтеграції, активної громадянської позиції і здатності працювати в суспільстві знань. А саме: грамотність, мовна компетентність; математична компетентність та компетентність у науках, технологіях та інженерії; цифрова компетентність; особиста, соціальна та навчальна компетентність; громадянська компетентність; підприємницька компетентність; компетентність культурної обізнаності та самовираження.

Перераховані компетентності є пов'язаними один з одним, доповнюють один одного й однаково важливі для кожної особистості. Вони мають допомогти особистості зорієнтуватися на суспільство знань у процесах безперервної освіти та саморозвитку, сприяти активній участі в житті суспільства, успішному функціонуванню та адаптації в постійно мінливому ринку праці та забезпечити додаткову цінність для кар'єрного зростання фахівців, скорочуючи розрив між бізнесом і наукою для розвитку добробуту сучасного суспільства.

Принагідно зазначимо, що восьма ключова компетентність для навчання впродовж життя – це компетентність культурної обізнаності та самовираження. Вона належить до культурних знань індивіда. Культурна обізнаність та самовираження – це розуміння і повага до того, як ідеї і сенси у різних культурах творчо виражаються і передаються через різні галузі мистецтва і форми культури [3]. Культура, яка виражає світогляд і картину світу людини, це не просто явище у власному народі. Культурна свідомість має важливе значення для національної та міжнародної орієнтації культури [1].

*Основними знаннями, вміннями, навичками та ставленнями, пов'язаними з цією компетентністю вважаються:*

- знання місцевих, національних, європейських та світових культур, зокрема мов, спадщини, традицій, культурних продуктів;
- розуміння різних способів передачі ідей між творцем, учасником та аудиторією в письмових, друкованих та цифрових текстах, театральних виставах, фільмах, танцях, іграх, мистецтві, дизайні, музиці, ритуалах та архітектурі, а також у гібридних формах;
- здатність виражати та інтерпретувати з емпатією образні та абстрактні ідеї, переживати емоції у різних сферах мистецтва і формах культури;

- бути відкритим до різноманітності культурного самовираження, поважати його, а також дотримуватися етичних норм та бути відповідальним щодо інтелектуальної та культурної власності;
- бути позитивним, цікавим до світу, відкритим, готовим брати участь у культурному досвіді [5].

Зокрема, самовираження через музику та мистецтво виступає в якості альтернативної форми катарсису для врегулювання внутрішніх конфліктів та емоцій. Вибір є важливою дією через його функцію вираження себе в культурі. Вибір – це форма самовираження, оскільки люди мають здатність зробити власні уподобання та цінності відкритими для спостереження через вибір, цінують власну свободу вибору і те, що вони обрали [1, с. 39].

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Квітка О. О. Роль і місце компетентності культурної обізнаності та самовираження в системі ключових компетентностей Інноваційна педагогіка. Випуск 21. Т. 1. 2020, С. 37-40 URL: [http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/21/part\\_1/9.pdf](http://www.innovpedagogy.od.ua/archives/2020/21/part_1/9.pdf) (дата звернення: 03.01.2021)

2. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / Під заг. ред. Бібік Н. М. К.: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.

3. Рамкова програма ЄС щодо оновлених ключових компетентностей. URL: <http://dlse.multycourse.com.ua/ua/page/15/53> (дата звернення 23.03.2021).

4. Ярмольчук Т.М. Місце цифрової компетентності у системі ключових компетентностей фахівців ІТ-напряму. *Збірник матеріалів міжнар. наук.-практ. конф «Якість вищої освіти: українська національна система та європейські практики»*. НУБІП України, (6-7 грудня 2018 р.). Київ 2018. С. 96–98.

5. ANNEX to the Proposal for a Council Recommendation on Key Competences for Lifelong Learning. URL: Available at: <https://cutt.ly/NTVBPgM>. (дата звернення 24.03.2021).

**Івченко Олена**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Лоук О. В.*

## **МЕТОДИЧНІ АСПЕКТИ ФОРМУВАННЯ РЕФЛЕКСИВНИХ УМІНЬ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Розвиток освіти в Україні відбувається в контексті упровадження особистісно орієнтованого підходу до навчання, основна ознака якого – визнання учня суб'єктом навчальної діяльності, а, отже, актуалізується необхідність посилення процесуальних аспектів навчання, а саме: вчити школяра самостійно розв'язувати проблеми; шукати нову інформацію, опрацьовувати її, узагальнювати, зберігати і робити висновки тощо.

Основна роль у вирішенні поставлених завдань належить школі першого ступеня, яка, згідно з Державним стандартом початкової освіти, покликана забезпечити в умовах навчальної діяльності як провідної розвиток учня, здатного аналізувати та зіставляти факти, аргументовано захищати власну точку зору, творчо мислити, тобто формувати ключову компетентність початкової освіти – уміння вчитися [1]. Означене вміння передбачає набуття індивідуального досвіду участі школяра в навчальній діяльності, оволодіння рефлексивними вміннями.

**Рефлексивні вміння учнів** – «способи та прийоми аналізу, оцінки, контролю та корекції власної навчально-пізнавальної діяльності, сформовані в процесі їхньої мотивованої, самостійної урочної та позаурочної діяльності» [3, с. 18].

Структурними компонентами рефлексивних умінь є:

– **мотиваційно-вольовий компонент:** розуміння доцільності дій; бажання, прагнення до рефлексії; самоконтроль;

– **діяльнісний компонент:** вміння самостійно розробляти, здійснювати та коригувати покрокову стратегію досягнення результату навчальної діяльності;

– **оцінний компонент:** вміння сприймати та оцінювати на певному рівні себе та інших у цій діяльності та висловлювати ставлення до ситуації [3].

У освітньому процесі рефлексивні вміння дозволяють його суб'єктам організовувати та фіксувати результат стану розвитку,

саморозвитку, а також причини позитивної чи негативної динаміки такого процесу.

Рефлексія, складниками якої є рефлексивні вміння, як психологічне новоутворення молодшого школяра, не формується спонтанно. Як і будь-яке психічне новоутворення, вона розвивається спочатку у спільній, колективно розподіленій діяльності, а потім стає внутрішньою дією свідомості. Це означає, що для розвитку дитини необхідно організувати її активну участь у спільній діяльності. При пасивному сприйнятті навчального матеріалу розвиток не відбувається. Саме власна дія дитини може стати основою формування рефлексивних умінь, в чому і полягає завдання для педагога.

Отже, рефлексивні вміння у дітей, перш ніж стануть індивідуальним надбанням, спочатку розгортаються у спільній діяльності дитини та вчителя – спочатку педагог демонструє всі рефлексивні операції (вказуючи послідовність дій), потім, при невдалому вирішенні дитиною завдання, дорослий є ініціатором розгляду підстав власних дій; далі, коли дитина самостійно здійснює цю функцію, дорослий допомагає виявити і зафіксувати розрив у змісті, а також долучити ресурси, яких не вистачає для розв'язання завдання, і перенести продукт рефлексивної діяльності безпосередньо в розв'язуване завдання. Окрім цього, вчитель демонструє і передає учневі критерії оцінки та контролю правильності результату дії, які надалі дозволяють останньому оцінювати та перевіряти себе та інших.

Проблема формування рефлексивних умінь потребує застосування методів навчання, які сприятимуть активізації компонентів досліджуваного феномену.

В контексті реалізації завдань мотиваційно-вольового компонента нами у роботі з учнями експериментального класу організовувалися такі вправи як «Різнокольорова квітка», «Сонечко та хмарка», «Райдуга настрою», «Смайлики», «Добре – погано», «Поділись враженням», «Букет настрою», «Чарівна лінійка», «Оцінювальні таблиці», «Дерево творчості», «Ромашка».

Стосовно діяльнісного компонента були використані такі вправи: «Сходинки успіху», «Дерево успіху», «Світлофор», «Алгоритм дії», «Переказ, опираючись на ... », «Озвучування», «Переказ», «Заборона», «Справа в капелюсі», «Кластери», «Гарячий стілець», «Оцінка – шкала», «Долоньки».

З метою формування оцінних умінь було проведено вправи «Рефлексивний екран», «Рюкзак», «Незакінчені речення», «Знаємо – Хочемо дізнатися – Дізналися», «Риб'ячий скелет», «Сенквейн»,

«Прибирання в будинку», «Передай думку іншими словами», «П'ять пальців», «ПМЦ».

Як засвідчили результати контрольного етапу експериментальної роботи, означені вище вправи позитивно вплинули на формування рефлексивних вмінь молодших школярів.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Державний стандарт початкової освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 року № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24.07.2019 року № 688). URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-п#Text> (дата звернення 15.11.2020 р.).

2. Легін В. Б. Рефлексивні вміння у навчальній діяльності молодших школярів. *Молодий вчений*. 2018. № 10 (1). С. 73–77.

3. Ушева Т. Ф. Формирование и мониторинг рефлексивных умений учащихся : методическое пособие. Красноярск : Поликом, 2007. 88 с.

**Ільченко Катерина**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: д. п. н., професор  
Комар О. А.*

## **РОЗВИТОК СТИЛІСТИЧНИХ УМІНЬ В МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА**

Сучасна школа спрямовує свою навчально-виховну діяльність на формування національно свідомої мовної особистості, спроможної реалізувати себе в різноманітних сферах і галузях суспільної діяльності, що тісно пов'язане із засвоєнням стилістики української мови, багатства рідної мови, розвитком уміння користуватися ним у різних ситуаціях спілкування. Ознайомлення молодших школярів на уроках рідної (української) мови з елементарними ознаками функціональних стилів, виражально-зображувальними засобами мови, закономірностями їх уживання в текстах різних стилів, типів і жанрів мовлення є одним із актуальних завдань у системі початкової мовної освіти.

У науковому просторі питання сутності понять «уміння» і «навички», взаємозв'язок між цими поняттями вчені розглядаються в психологічному, психолінгвістичному, методичному аспектах.



Психологи П. Гальперін, Д. Ельконін, В. Крутецький, С. Рубінштейн у ланцюгу етапів будь-якої діяльності первинним елементом називають уміння, вторинним – навички. На думку вчених, уміння – це здатність використовувати знання, засвоєний спосіб виконання дії, а навички – частково автоматизовані компоненти (операції) свідомої дії людини, що виробляються у процесі багаторазового її повторення. Б. Волков, Г. Костюк розуміють уміння через навички, вважаючи, що вміння – «це заснована на знаннях і навичках готовність людини успішно виконувати певну діяльність».

У психолінгвістиці навчання подано таку послідовність формування в учнів мовленнєвих умінь і навичок:

знання – первинні вміння (елементарні дії) – навички (дії, що виконуються автоматично) – вторинні вміння (комплексні мовленнєві дії, в основі яких є навички).

Учені-психолінгвісти розрізняють уміння й навички за рівнями сформованості відповідних дій. Такий підхід дає змогу зробити висновок, що важливою умовою ефективного формування стилістичних умінь у молодших школярів є забезпечення поетапності в навчальній діяльності: від елементарних знань зі стилістики до формування первинних умінь, переведення їх у навичку і на їх основі застосування автоматизованих умінь у власній мовленнєвій діяльності під час продукування висловлювань різних стилів, типів і жанрів мовлення.

Стилістичні вміння – особлива група мовленнєвих умінь. Стилістичні вміння – це «інтелектуальні дії, в основу яких покладено аналіз умов і шляхів вибору тих чи інших мовних засобів залежно від призначення та цілей комунікації» [3]. До первинних (простих) стилістичних умінь відносять ті, які формуються паралельно з вивченням основних розділів програми, сприяють розвитку в учнів стилістичної зірності: вміння помічати й визначати стилістичні засоби, співвідносити їх зі сферою вживання, обґрунтовувати доцільність використання; розрізняти, аналізувати, редагувати тексти різних стилів, типів і жанрів мовлення; до вторинних (складних) стилістичних умінь – створювати власні висловлювання певного типу і стилю мовлення.

Формування стилістичних умінь завжди пов'язане із мотивованим, свідомим і цілеспрямованим оволодінням прийомами та способами дій. Для з'ясування специфіки процесу формування в молодших школярів стилістичних умінь важливо враховувати психологічну структуру мовленнєвої діяльності, яку досліджували

Л. Виготський, П. Гальперін, О. Леонт'єв та ін. На думку вчених, будь-яке висловлювання формується у складному процесі, що починається із загального замислу, проходить стадію внутрішнього мовлення (або згорнутої схеми речення) і реалізується у розгорнутому мовленнєвому висловлюванні. Дійшовши до адресата, це висловлювання здійснює зворотній шлях, що починається зі сприймання повідомлення, далі декодування, загальної смислової схеми, розуміння повідомлення.

О. О. Леонт'єв виділяє операційні фази створення мовленнєвого висловлювання: орієнтування в ситуації спілкування, планування змісту висловлювання, реалізація задуму в зовнішньому мовленні, контроль результатів. Їх урахування дає змогу нам виокремити вміння, необхідні для побудови текстів різних типів і стилів. Вони в проєкції на структуру мовленнєвої діяльності охоплюють систему таких основних стилістичних умінь: 1) уміння швидко і правильно проаналізувати екстралінгвістичні ознаки, що обумовлюють вибір стилю (мета, адресат, сфера вживання тощо), обрати тип і стиль висловлювання; 2) уміння правильно спланувати зміст мовлення; продумати, які мовностилістичні засоби необхідно дібрати для вираження думки; 3) уміння побудувати текст певного стилю в усній чи письмовій формі, дібрати та вжити необхідні мовностилістичні засоби; обрати найдоцільніші з синонімічного ряду, обґрунтувати свій вибір; 4) уміння знайти та виправити стилістичні помилки і недоліки (проаналізувати, відредагувати, удосконалити висловлювання) [3].

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Волков Б. Психология младшего школьника : учеб. пособ. М., 2002. 128 с.
2. Психология : підруч. для пед. вузів / за ред. Г. С. Костюка. - 3-тє вид., доповн. - К. : Рад. школа, 1968. - 572 с.
3. Теория речевой деятельности : (Проблемы психолингвистики) / отв. ред. А. А. Леонт'єв. М. : Наука, 1968. 272 с.

**Ісаєнко Аліна**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: д. п. н., професор  
Кравчук О. В.*

## **ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

**Актуальність дослідження.** Провідними напрямками поступу, які, визначаючи загальносвітові тенденції розвитку освіти ХХІ ст., забезпечать подальший прогрес сучасної цивілізації, є гуманізація і гуманітаризація освіти, формування єдиного освітнього простору в Європі, перехід до інноваційного навчання і безперервної освіти. Ставши новітніми орієнтирами освітньої політики України, ці тенденції спричинили комплекс вимог до професійних і особистісних якостей педагога та обумовили необхідність переорієнтації педагогічної освіти на виховання фахівця нової генерації.

Особливої актуальності сьогодні набуває питання формування готовності майбутнього вчителя (у тому числі й учителя початкової школи) до реалізації ідей особистісно орієнтованої освіти. Предметом наукових досліджень Ю. Богданової, Л. Кондрашової, С. Манукової, Р. Нью, О. Проскури, Г. Штельмах та ін. стали питання формування готовності майбутніх учителів до певних видів педагогічної діяльності. Вагомими у дослідженні теоретико-методологічних і технологічних основ професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів є результати наукових пошуків Ш. Амонашвілі, Н. Бібік, В. Давидова, Л. Занкова, О. Савченко, В. Сухомлинського, Л. Хомич та ін.

Сучасні наукові підходи до висвітлення окремих аспектів проблеми підготовки майбутніх учителів до особистісно орієнтованої освіти учнів знайшли відображення в працях українських (І. Бех, І. Зязюн, О. Пехота, та ін.) і зарубіжних (Р. Барт, С. Дженсенсон, В. Серіков, І. Якиманська та ін.) учених.

Проте, незважаючи на інтенсифікацію досліджень у галузі підготовки освітянських кадрів та впровадження ідей гуманістичної освітньої парадигми в практику роботи загальноосвітньої школи, питання формування готовності майбутніх учителів початкових класів

до особистісно орієнтованого навчання молодших школярів ще не стали предметом спеціального вивчення науковців.

Існує реальна суперечність: є законодавча та наукова готовність інноваційно розв'язувати проблеми початкової освіти, але процес її реформування гальмується через недостатню підготовку освітян до роботи в початковій школі, що зазнає модернізаційних перетворень на засадах особистісно орієнтованої педагогіки. Розв'язання цієї суперечності розглядається науковцями як передумова успішності розбудови сучасної системи початкової освіти в Україні на гуманістичних і демократичних засадах.

Однією з найважливіших передумов модернізації національної системи загальної середньої освіти України на засадах гуманістичної педагогіки є трансформація підходів до професійної підготовки вчителя, спрямована на формування готовності майбутніх освітян до фахової діяльності в особистісно орієнтованому загальноосвітньому навчальному закладі.

На наш погляд, підхід К. Дурай-Новакової є цілком слушним, оскільки дозволяє дослідити готовність у всіх її виявах. Водночас, зважаючи на завдання нашої роботи, ми будемо трактувати досліджуване поняття з позицій двох останніх контекстів, розглядаючи готовність як інтегративну якість особистості, здатної до успішної професійної діяльності, що формується в результаті спеціальної підготовки.

Готовність вчителя до професійної діяльності стала предметом спеціальних досліджень учених, починаючи з 70-х років ХХ ст. Ретроспективний аналіз процесів становлення та розвитку теорії розв'язання досліджуваної проблеми дозволив виявити суттєві розбіжності у підходах до визначення її ключового поняття – категорії «готовність до педагогічної діяльності».

Так, у працях деяких науковців готовність до педагогічної діяльності пов'язується з категорією «освіченість» і визначається як один із її аспектів (С. Багаутдинова та ін.); трактується як новоутворення майбутнього педагога, що є фундаментом його професійної компетентності (В. Адольф, Ю. Сенько та ін.); розглядається як основа педагогічної майстерності (В. Щербина та ін.). Зокрема, на думку В. Адольфа, між поняттями «готовність учителя до професійної діяльності» та «професійна компетентність учителя» існує органічний взаємозв'язок, оскільки вони мають ряд спільних елементів. Так, професійні знання і вміння є як стрижнем готовності, так і органічними складовими професійної компетентності вчителя. При цьому науковець вважає, що готовність вчителя до педагогічної

діяльності ґрунтується на його професійній компетентності, що виявляється у сформованості спеціальних знань, умінь і навичок.

На нашу думку, трактування поняття «готовність до педагогічної діяльності» як особливого психофізіологічного стану, що є передумовою її успішного здійснення, не є вичерпним, оскільки звуження цього складного соціально-педагогічного феномена до меж стану не дозволяє розкрити його сутність як інтегративної якості особистості педагога та як мети і результату професійної підготовки майбутніх освітян.

Отже, маємо розглядати поняття «готовність вчителя початкових класів до професійної діяльності» та поняття «професійна підготовка майбутнього вчителя початкових класів» як взаємопов'язані та взаємозалежні, що збагачують та уточнюють один одне: готовність виступає як мета і результат процесу професійної підготовки майбутнього фахівця, а остання – як необхідна умова формування його готовності.

**Йосипенко Аліна**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

**Науковий керівник: викладач  
Байдюк Л. М.**

## **ВИКОРИСТАННЯ МОБІЛЬНИХ ДОДАТКІВ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

Однією з форм електронного навчання є мобільне навчання – M-learning (використання мобільних і портативних ІТ-пристроїв, зокрема кишенькових комп'ютерів PDA (Personal Digital Assistants), мобільних телефонів, ноутбуків і планшетних ПК у навчальному процесі).

Мобільні пристрої є дешевшими за вартістю, ніж ПК, зручнішими у використанні (можна навчатися, знаходячись у будь-якому місці). Для вивчення англійської мови існує велика кількість мобільних додатків, які дозволяють вивчити і відпрацювати лексику, граматику, пройти курс англійської мови.

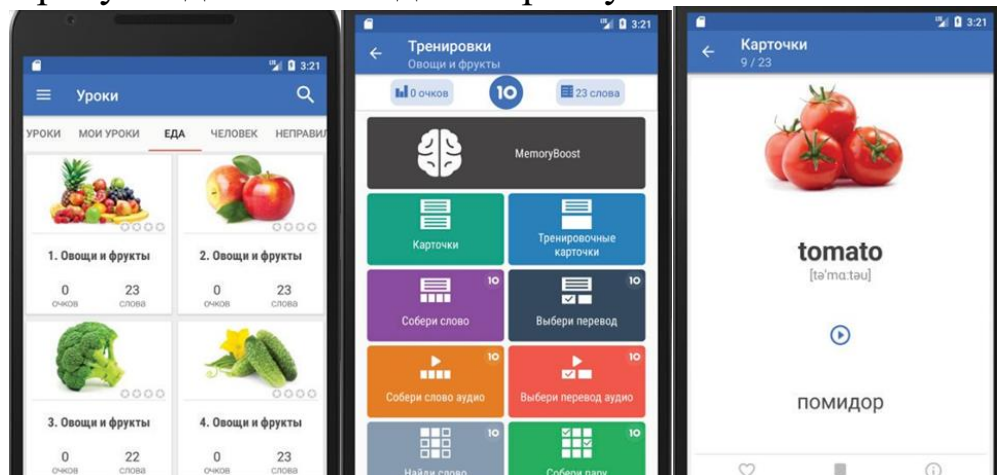
Такі мобільні додатки мають свої переваги та недоліки.

<b>Переваги</b>	<b>Недоліки</b>
Зручний доступ до вивчення мови в будь-який час	1. Найчастіше повна версія мобільних додатків не є безкоштовною 2. Реклама; 3. Необхідність бути підключеним до мережі інтернет.

Приклади додатків:

### 1. Англійська мова з Words

- 8 видів тренувальних вправ;
- Можливість додавання власних слів та уроків;
- Більше 8000 слів;
- Тематичних блоків слів;
- Не потребує підключення до інтернету.



### 2. 5555 English Grammar Tests

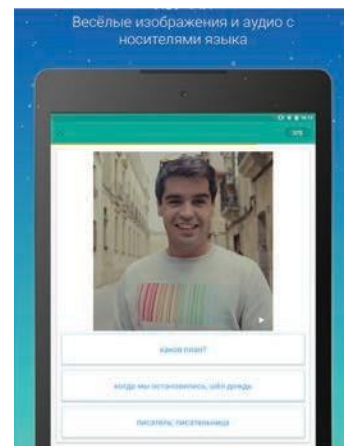
- Два рівні — Beginner-Pre-Intermediate та Intermediate-Advanced;
- Надає правила та тестові завдання;
- Кожна граматична тема в свою чергу розділена ще на декілька рівнів – від найлегшого до складнішого;
- Кожного разу завдання в тесті перемішуються.



3. Мобільні додатки, які розроблені British Council Посилання: <http://learnenglish.britishcouncil.org/en/apps> LearnEnglish Audiand Vide (рівень Intermediate та Advanced)

- LearnEnglish Podcasts
- LearnEnglish GREAT Videos
- Learning Time with Timmy (для дітей)

4. «**Memrise: изучай языки**» - ігровий додаток для вивчення слів та розмовних фраз. Багато видів тренувальних вправ (картки, прослуховування аудіо, перегляд відео тощо). Інтервальний метод дозволяє закріпити вивчені раніше слова та фрази.



Застосування елементів електронного навчання на уроках англійської мови сприяє підвищенню мотивації навчання, розвитку комунікативних та інформаційних навичок, забезпечуючи постійний доступ до навчальних ресурсів у будь-який час і в будь-якому місці.

Використання інтерактивної дошки та інтернет-ресурсів є доцільним на уроках у будь-якому класі.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Обзор Мирового и российского рынка электронного обучения — Режим доступа: <https://ra-kurs.spb.ru/info/articles/?id=42>.
2. Bates T. National strategies for e-learning in post-secondary education and training / Bates Tony — UNESCO, 2001. — 132 p.
3. e-Learning / E-Софт Девелопмент [Електронний ресурс]. — 2011. — Режим доступа: <http://www.web-learn.ru/>.
4. Education World: Educators Battle Over Calculator Use [Electronic resource] // Education World. — Mode of access: [http://www.educationworld.com/a\\_curr/curr072.shtml](http://www.educationworld.com/a_curr/curr072.shtml).

**Калашнікова Людмила**  
*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*  
**Науковий керівник: д. п. н., професор**  
**Кучеренко І. А.**

## **ВИВЧЕННЯ СИНОНІМІВ НА ТЕКСТОВІЙ ОСНОВІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Лексика відіграє надзвичайно важливу роль в комунікативно спрямованому навчанні рідної (української) мови. Набуті в початкових класах лексичні знання, вміння та навички користуватися лексикою рідної мови допомагають учням точніше передавати свої думки, сприяють їхньому інтелектуальному розвитку. К. Ушинський слушно зазначає: «Дитина, яка не звикла схоплювати смисл слова, неясно розуміє або зовсім не розуміє його справжнього значення і не набула навички розпоряджатися ним вільно в усній і письмовій мові, завжди терпітиме від цієї корінної вади при вивченні будь-якого іншого предмета» [2].

Одним із важливих аспектів вивчення лексики, джерел збагачення словникового запасу й увиразнення мовлення школярів є вивчення синонімів, які надають мові точності, ясності, барвистості. Питання вивчення синонімії на уроках української мови присвячували свої роботи вчені-методисти (М. Вашуленко, Л. Марченко, В. Мельничайко та ін.).

На уроках української мови в початковій школі, відповідно до принципу текстоцентричності, актуально й ефективно опрацьовувати семантичні та стилістичні відмінності між синонімами не тільки в межах синонімічного ряду, а на основі тексту, в якому є синоніми, оскільки поза контекстом ці відмінності важко помітити. Дидактичний матеріал, який допомагав би молодшим школярам знаходити найточніші відмінності між синонімами, має включати такі типи семантичних синонімів, які відрізняються градацією, наявністю специфічної риси, широтою значення, різним стилістичним і емоційно-експресивним забарвленням.

Вправа 1. Прочитати речення. Знати синоніми. Визначити, якими відтінками лексичного значення вони відрізняються.

*1. Завила яблуна, закричала... 2. Десь гриміло і гуло. 3. Раптом піднявся великий стукіт і гуркіт – весь палац затрясся і захитався. 4. В домі пусто, нелюдно, й кішки не видно. 5. Це хлопець був мужній, кременний, сильний.*



Вправа 2. Виписати синоніми. Порівняти синоніми і визначити, які з них вказують на більший ступінь вияву ознаки, дії, стану.

*1. Вигляд вийшов суворий, сердитий, лихий. 2. У незвичайній, неповторній тиші зароджується світанок. 3. Керівник обвів усіх гострим, пронизливим поглядом. 4. Усі гості метушилися, сполошилися, злякались... 5. Не спиться їй, не дрімається.*

Вправа 3. Прочитати речення, виписати синоніми. Визначити, на які особливості дії, названої першим синонімом, вказує другий синонім.

*1. Тут мало бачити, тут треба прискіпливо вдивитися, щоб ясною любов'ю переповнилось серце. 2. Довга жердина потикалася, спускатися стала, повзе в яму. 3. Він відкинувся назад і почав сміятися, потім ще раз пильно придивився до дівчини і розреготався.*

Вправа 4. Прочитати. Записати речення, підкреслити синоніми. Визначити, яким особливим почуттям (гнів, страх, досада, обурення і т. д.) відрізняється другий синонім від першого.

*1. Він же мене вб'є, як муху задушить. 2. Оленка сердилася, коли чиєсь обличчя не сяяло задоволенням, тому Гаврило звелів доповісти, щоб вона не гнівалася і заспокоїлася. 3. Коза пропала. І куди ж вона провалилася, ніби її вовки з'їли?*

Вправа 5. Прочитати речення. Виділені слова, які мають відтінок розмовного стилю мовлення, притаманний лише побутовому, невимушеному мовленню. Замінити синонімами, які не мають такого відмінка, і є нейтральними.

*1. Бачить Іван – погані справи. Зняв ліву рукавицю, запустив у хатинку. 2. Женя гупала в двері кулаком і ногою до того часу, поки у вікні не з'явилася голова сусідки. 3. З вікон несамовито горлали патефони. 4. Жінка бухнула каструлю з молоком на примус. 5. Через кілька хвилин п'ятеро чоловіків вломилися в двері. 6. Ти дивися, дороженька, щоб вони твою сестру не відлупцювали.*

Вправа 6. Прочитати речення. Замінити один з виділених синонімів іншим і навпаки. Чи завжди можна зробити таку заміну?

*1. Він був у розстебненій солдатській фуфайці поверх гімнастери з відірваними гудзиками, з розхристаним комірцем. 2. Дідусь обшукав весь сарай, ощупав усі закутки і дірки. 3. На всяк випадок дядько вийняв із кобури пістолет і засунув за пояс, під фуфайку, а кобуру заховав у сумку за сідло. 4. Тяжка драбина з тріском полетіла вздовж стіни, і, піднімаючи лопухи, голосно грюкнулась об землю. 5. Раптом просто йому на коліна перепічка впала, потім друга, і черешні посипалися.*

Вправа 7. Прочитати текст. Який недолік у ньому помітили? Які слова повторюються у тексті? Дібрати до цього слова синоніми. Відредагувати текст, замінивши слово *дятел* синонімами.

*Хто охороняє здоров'я дерев?*

*Це робить дятел. Цілий день проводить дятел медичний огляд своєї ділянки. Дятел перелітає з дерева на дерево, заглядає в кожну щілину. Від гострого дзьоба дятла не схватися жодній шкідливій комасі.*

Слова для довідок: *великий друг лісу, лісовий лікар тощо.*

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:**

1. Котик Т.М. Методика навчання української мови в початковій школі : Навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ, 2015. 295с.
2. Ушинский К. Избранные произведения. М.- Л., 1946. 188 с.

**Капелюха Анна**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: д. п. н., професор  
Комар О. А.*

## **ПОНЯТТЯ ВЕЛИЧИНИ І ЇЇ ВИМІРЮВАННЯ У МАТЕМАТИЦІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Величина – одне з основних математичних понять, смисл якого з розвитком математики піддавався ряду узагальнень.

Ще в «Початках» Євкліда (III ст. до н.е.) були чітко сформульовані властивості величин, називані тепер, для відмінності від подальших узагальнень, додатними скалярними величинами. Це початкове поняття величини є безпосереднім узагальненням більш конкретних понять: *довжини, площі, об'єму, маси* тощо. Кожний конкретний рід величин пов'язаний із певним засобом порівняння фізичних тіл або інших об'єктів. Наприклад, у геометрії *відрізки порівнюються за допомогою накладання* і це порівняння призводить до поняття довжини: два відрізки мають ту ж саму довжину, якщо при накладанні вони збігаються; якщо ж один відрізок накладається на частину іншого, не укриваючи його цілком, то довжина першого менше довжини другого. Загальновідомі більш складні прийоми, необхідні для порівняння плоских фігур за площею або просторових тілах за об'ємом.

Вимірювання величин (зокрема, геометричних) є однією з найважливіших частин шкільного курсу математики, що має ясно виражену прикладну спрямованість – до виміру геометричних і фізичних величин призводять у кінцевому рахунку майже всі задачі природознавства.

Відомо, що засвоєння математичних знань учнями неможливо без активної інтелектуальної діяльності і тому процес навчання розглядається провідними психологами як аналітико-синтетична діяльність школярів. Така діяльність (як і будь-яка інша) має певну структуру, що базується на составі тих розумових дій, у процесі виконання яких відбувається засвоєння математичних понять, навчання доказам, формування умінь і навичок розв'язування задач. Дослідженню цих питань присвячено досить багато психологічних робіт, але безпосередньо на процес навчання математики були орієнтовані роботи таких відомих психологів, як Д. Н. Богоявленський, Н. О. Менчинська, О. Н. Кабанова-Меллер, Я. А. Король, Н. Ф. Тализіна, В. В. Давидов В. П. Осинська й ін.

Характеризуючи пізнавальну діяльність, спрямовану на засвоєння знань (у тому числі і математичних) як об'єкт керування, Н. Ф. Тализіна відзначає, що «формування поняття припускає, по-перше, засвоєння системи специфічних операції з встановлення необхідних і достатніх ознак понять у конкретних предметів. По-друге, засвоєння загальнологічної системи операцій: підведення об'єктів під дане поняття, одержання наслідків із приналежності об'єкта даному класу предметів і ін. Операційна сторона і складає власне психологічний механізм поняття. Без нього поняття не може бути ні сформовано, ні застосовано до розв'язання різноманітних задач. Через цю систему операцій і відбувається керування формуванням понять» [3, с.37].

У традиційно вживаній методиці навчання математики формування понять виступає як результат аналітико-синтетичної діяльності нервової системи учнів. Шлях формування поняття, в основному, «пролягає через» предмети і пов'язані з ними відчуття – сприйняття – уявлення – поняття – слова. За допомогою аналізу учень виділяє окремі властивості (ознаки) предметів, а за допомогою синтезу об'єднує предмети за загальними ознаками. При цьому використовуються обидві форми порівняння – зіставлення і протиставлення ознак предметів. Потім загальні істотні властивості об'єктів абстрагують і закріплюють у термінах. Процес завершується узагальненням – уведенням поняття, що застосовується до будь-яких предметів, що мають виділені властивості. Якщо поняття вводиться на

рівні формального визначення, то на останньому етапі формується це визначення.

Експериментальні дослідження показують, що найбільш ефективним виявляється шлях абстрагування, розроблений О. Н. Кабановою-Меллер – так звана протиставна (розчленовна) абстракція [1]. Суть цього методу полягає в тому, що в процесі формування поняття учні засвоюють знання як про істотні, так і про несуттєві (варіативні) ознаки предметів і повинні навчитися їх розрізняти і передбачати, у якому напрямку можуть варіюватися несуттєві ознаки.

1. *Пригадати* істотні ознаки поняття, яке вводиться, зазначені у визначенні, і несуттєві ознаки; зазначити, як можуть варіюватися несуттєві ознаки.

2. *Знайти* в заданому матеріалі істотні і несуттєві ознаки об'єктів і протиставити їх; виділити об'єкти, що відповідають поняттю, яке вводиться, за істотними ознаками, і відзначити в них несуттєві ознаки.

Ці дві операції, що входять до дії абстрагування, припускають, що одночасно одні ознаки поняття помічаються, усвідомлюються як істотні, а інші – як несуттєві.

Що стосується сприйняття (розуміння) математичного змісту поняття величини, то практично усі дослідники сходяться в думці, що діти 3-7 років їм не опановують, але вже з 8-9 років (ймовірніше за все, внаслідок математичного навчання) вони починають його розуміти. Розуміння відбувається поступово, у залежності від практичного використання величини та її абстрактності. Так, спочатку діти починають опановувати математичним змістом величини, що характеризує «протяжність» предметів (довжина), потім – величини, що характеризує «швидкість» руху об'єктів (швидкість).

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Кабанова-Меллер Е.Н. Формирование приемов умственной деятельности и умственное развитие учащихся.– М.: Просвещение, 1968.– 288 с.

2. Король Я. А. Формування прийомів користування вимірювально-креслярськими інструментами // Початкова школа, 2004. – № 4. – С. 22-24.

3. Талызина Н.Ф. Управление процессом усвоения знаний.– М.: Изд-во Моск. ун-та, 1975.– 313 с.

**Кас'яненко Анастасія**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Торчинська Т. А.*

## **ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ САМОСТІЙНОЇ РОБОТИ НА УРОЦІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Проблема розвитку самостійності учнів у дидактиці є традиційною. Вона привертала увагу багатьох видатних педагогів минулого.

Самостійною є та діяльність, яку учень здійснює без безпосередньої допомоги, спираючись на свої знання, мислення, вміння, життєвий досвід, переконання, і яка через збагачення учня знаннями формує риси самостійності. Самостійна діяльність є якістю процесу пізнання, що формує риси особистості учня і передбачає своєрідну форму організації уміння.

Розвиток самостійності в процесі навчальної діяльності, як стверджують В. Буряк, І. Малкін, П. Підкасітий, Б. Єсіпов, включає в себе такі сторони:

- ставлення вчителя до проявів самостійності учня;
- уміння учнів самостійно планувати свою навчальну роботу;
- уміння виділяти головне та другорядне;
- оцінка учнем труднощів у вивченні матеріалу;
- наявність або відсутність інтересу до матеріалу, який

вивчається;

- самостійне застосування засвоєних знань;
- оцінка учнем своєї роботи та її результатів [2].

Таким чином, формування самостійності учня передбачає активну взаємодію вчителя і учня. Навички та вміння самостійної роботи в учнів формуються не самі по собі, а в результаті спеціально організованих вправ, що органічно включаються у навчальний процес. Велике значення має висока майстерність учителя, його керівництво активною, пізнавальною діяльністю учня; логіка педагогічного процесу; створення проблемної ситуації на уроці; правильна та раціональна організація видів самостійної роботи, пов'язаної з подоланням учнями певних труднощів, підведення підсумків виконання та об'єктивна оцінка роботи.

Для того, щоб самостійна робота учнів була ефективною потрібно дотримуватись певних умов:

- чіткої, конкретної постановки завдань перед учнями;
- характер завдань і запитань для самостійної роботи та їх складність на різних етапах навчання повинен змінюватись;
- завдання для самостійної роботи мають бути доступними і посильними;
- повинна бути диференціація завдань для самостійної роботи (можна поділити учнів класу на певні групи за рівнем їх знань та умінь);
- повинна дотримуватись систематичність і послідовність застосування самостійної роботи учнів в процесі навчання;
- важливо дотримуватись взаємозв'язку різних видів самостійної роботи учнів на уроці та урізноманітнювати їх;
- повинен існувати взаємозв'язок класної та домашньої самостійної роботи [5].

Проблема самостійної діяльності учнів і засобів організації в структурі уроку має свою багату історію, свої традиції в реалізації її основних положень в практиці роботи школи.

Формуванню самостійності сприяє поступове збільшення обсягу самостійних робіт на уроках, урізноманітнення завдань, запровадження творчих робіт, поєднання їх з роботами тренувального характеру. Неодмінною умовою успіху є чітка постановка запитань, завдань перед учнями.

Самостійна робота активізує діяльність вихованців, посилює у них інтерес до певного матеріалу, розвиває ініціативу та привчає застосовувати набуті знання в пізнанні нових фактів і в практичній діяльності.

В сучасних умовах організації навчальної діяльності школярів увага вчителів спрямована на всебічний розвиток пізнавальної активності учнів, прищеплення їм інтересу до навчання, формування навичок самоосвіти. У розпорядженні вчителя для цього є багато методів, і серед них особливу роль відіграє метод, який дістав назву «самостійна робота учнів».

Проблема самостійної роботи учнів у процесі навчання є однією з найбільш актуальних. Вирішення її в практиці шкіл вимагає особливої уваги, оскільки в повсякденній діяльності учителя найбільше недоліків зустрічається саме в організації та проведенні самостійної роботи учнів. У дослідження Б. Єсипова, М. Данилова, В. Онишука, П. Підкасистого та інших науковців відзначається, що причини цього такі:

а) формування умінь і навичок самостійної роботи є одним з найскладніших видів діяльності педагога, що вимагає ретельної підготовки учителя і учнів;

б) відсутність певної системи в діяльності учителя з прищеплення учням умінь і навичок самостійної роботи;

в) у шкільному навчально-виховному процесі спостерігається неправильне співвідношення репродуктивних і творчих самостійних робіт [4].

Вчені-педагоги одностайні в тому, що структура уроку не може бути аморфною, невизначеною, що вона повинна відображати закономірності та логіку процесу навчання як явища дійсності, закономірності і логіку процесу засвоєння нових знань як внутрішнього психологічного явища; закономірності самостійної розумової діяльності учня як способів його індивідуального пізнання, що відображає логіку пізнавальної діяльності людини; види діяльності учителя і учнів як зовнішні форми вияву сутності педагогічного процесу.

Розвиток самостійності учнів - це мета діяльності як вчителів так і учнів, тому вчитель повинен створити умови для спонукання учня до самостійної роботи, такий режим самостійної діяльності, який би дав змогу реалізувати головну мету – розвиток особистості учня, її творчого потенціалу. Найбільшу актуальність набуває така організація самостійної роботи, за якої кожен учень працював би на повну силу своїх можливостей.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Базарницька І. Самостійність учнів на уроках української мови як засіб особистісного зростання// Початкова школа. – 2007. - № 4. – С. 18 – 22.

2. Буряк В. Самостійна робота як вид навчальної діяльності школяра // Рідна школа. – 2001. – № 9. – С. 49 – 51.

3. П. Підкасистий. Формування загальнонавчальних умінь і навичок шляхом використання самостійної роботи молодших школярів// Початкова школа. – 2002. – № 5. – С. 56-61.

4. Трубачова С. Методи самостійного здобування знань у школах нового типу // Шлях освіти. –2009. – № 1. – С. 30 – 33.

**Кіт Віктор**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: д. п. н., професор  
Кучеренко І. А.*

## **ВИКОРИСТАННЯ ТРВЗ-ТЕХНОЛОГІЇ ЗАДЛЯ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Сучасна початкова школа має реалізовувати важливе завдання мовної освіти – навчити молодшого школяра змістовно, граматично правильно і стилістично вправно висловлювати власні думки в усній та писемній формах, здійснювати нормативну й ефективну мовленнєву діяльність.

В умовах впровадження концепції «Нова українська школа» набуває активності використання у шкільній практиці мовного прийоми теорії розв’язання винахідницьких завдань – ТРВЗ-технології. Основна мета ТРВЗ-технологій – це розвиток мислення, уяви, мовлення та творчих здібностей дітей-школярів і їх практичне використання у вирішенні проблемних завдань, формування вмій та навичок винахідливості.

У 1946-му році Г. Альтшуллер розпочав роботу над створенням «науки винаходити», яка з часом отримала назву «теорія розв’язування винахідницьких задач» (ТРВЗ). У 1956 р. в журналі «Питання психології» з’явилась перша публікація про ТРВЗ. На початку 90-р. ХХ ст. ТРВЗ-технології стали основою великих інженерних проєктів країн Європи, Азії та Північної Америки. Тоді ж, упродовж десяти років експериментально перевірялась ефективність використання ТРВЗ в навчанні школярів. Результати даних досліджень показали, що ТРВЗ-технології можуть використовуватись незалежно від природи завдань, а як певна система пошуку рішень. Система розвитку творчої уяви в межах ТРВЗ-технологій була актуалізована Ш. Амонашвілі та П. Амнуелем і є комплексом прийомів фантазування і спеціальних методів навчання. На початку ХХІ ст. ТРВЗ-технології стають дедалі поширеними у системі мовного навчання. Б. Злотін, Г. Іванов, А. Нестеренко, Т. Сидорчук та ін. у спеціальних дослідженнях розробили систему методів і прийомів навчання молодших школярів на основі ТРВЗ-технологій.

ТРВЗ-технології на уроках української мови в початковій школі передусім спрямовані на розвиток таких якостей мислення, як



гнучкість, рухливість, системність, а також на розвиток пошукової активності, прагнення до новизни, спілкування і творчих відкриттів.

Методи теорії розв'язання винахідницьких завдань (ТРВЗ) дозволяють ефективно, швидко і якісно вирішувати проблеми мовленнєвого розвитку. Основна форма навчання відповідно до ТРВЗ-технології – це система творчих вправ та завдань, реалізація яких дозволяє досить швидко навчити молодшого школяра створювати будь-який мовленнєвий творчий продукт. Застосування означеної технології зумовлено тим, що вона сприяє подоланню учнями початкової школи сором'язливості, замкнутості, боязкості, вчить їх відстоювати з використанням мовлення свою точку зору, формує у дітей-школярів розуміння мови, збагачує словник, активізує мовленнєву діяльність.

Основні принципи ТРВЗ-технології:

- 1) розв'язання суперечностей;
- 2) системний підхід (вміння бачити навколишній світ у взаємозв'язку всіх його складників);
- 3) вміння віднайти необхідний у даній ситуації резерв.

ТРВЗ-педагогіка – це процес, за якого відбувається якісна зміна впливу на учня. Використання адаптованих методів ТРВЗ в процесі розвитку мови дає переваги: в активізації пізнавальної діяльності учнів, створенні мотивації на вияв творчості; підвищує ефективність оволодіння всіма засобами української мови; формує свідому побудову лексико-граматичних конструкцій. Під час використання ТРВЗ-технології в навально-виховному процесі важливо враховувати дидактичні принципи, а саме:

- принцип свободи вибору – в будь якій дії надавати дитині право вибору;
- принцип відкритості – потрібно надавати дитині можливість працювати з відкритими задачами (що не мають єдиного правильного рішення). В умову творчого завдання необхідно закладати різні варіанти рішення;
- принцип діяльності – в будь-яке творче завдання потрібно включати творчу діяльність;
- принцип ідеальності – творчі завдання не потребують спеціального обладнання і можуть бути частиною будь-якого завдання [1].

ТРВЗ-технологія для молодших школярів є технологією колективних ігор та занять з детальними методичними рекомендаціями і покликана максимально збільшувати ефективність

чинної програми з української мови. На основі будь-якої програми, за якою працює вчитель початкової школи, можна використати методи й прийоми ТРВЗ. Використання спеціального комплексу вправ ТРВЗ на уроках рідної (української) мови впливає на розвиток уміння слухати і розуміти мовлення інших, підтримувати розмову, відповідати поширеними реченнями на запитання товариша, використовувати різні типи діалогічних єдностей: запитання-відповідь, повідомлення-запитання, спонукання-повідомлення; функціональні типи діалогу: домовленість, розпитування, обмін враженнями та обговорення. Вправи ТРВЗ-технології спрямовані на розвиток в учнів вміння створення різних текстів: розповідей, казок, віршів, створення образів, метафор, загадок. Це активізує і збагачує словник учня, вчить його вільно володіти словом, скорочує розрив між думкою і вмінням її виразити.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Державний стандарт початкової освіти [Електрон. ресурс].  
Режим доступу: <https://cutt.ly/UTBNpj8>
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології: Навч. посіб / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.

**Козярук Лілія**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: д. п. н., професор  
Кравчук О. В.*

### **ФОРМУВАННЯ ПРОФЕСІЙНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ВЧИТЕЛЯ ЗАГАЛЬНООСВІТНЬОЇ ШКОЛИ**

Кризові риси розвитку людської цивілізації, які мають вияв у загостренні низки соціально-політичних, економічних, національних, екологічних і духовно-моральних проблем, усвідомлюються сьогодні у всьому світі. Стає очевидним, що людство вступило в нову фазу свого розвитку, яка супроводжується переоцінкою історичного досвіду, розвитком нових культурно-ціннісних орієнтацій, які відповідають вимогам сьогодення. Зростання ролі антропогенних чинників у процесі подальшої еволюції планети зумовило пріоритет демократизації та гуманізації суспільного життя, які прийшли на зміну технократизму та техноцентризму.

Поглиблення вказаних тенденцій в освіті призвело до стану, коли відмова від суворого регламентування сприяла пошукові, який

характеризується змінами як внутрішнього, так зовнішнього аспектів освітнього процесу. Руйнування старої системи не призвели до створення нової, оскільки в школі радянських часів було багато позитивного, а в сучасній орієнтації на закордонні зразки не все є ідеальним. Разом з тим повертати стару школу не можна і немає сенсу. Потрібен новий етап реформування освітньої системи, але робити це необхідно осмислено, з урахуванням набутого досвіду. Більшість дослідників вважають, що будь-яка школа проходить три етапи оновлення:

- становлення (при створенні нової школи та нового колективу);
- функціонування (навчально-виховний процес організовано на засадах традиційних стабільних програм, педагогічних технологій, підручників);
- розвиток (виникають суперечності між попереднім змістом освіти, педагогічними технологіями навчання і виховання та новими цілями, умовами школи, потребами особистості учня і суспільства).

На практиці існують п'ять основних шляхів оновлення школи: розвиток власного досвіду; запозичення досвіду, створеного іншими; засвоєння наукових розробок; шлях проб і помилок; експеримент.

Нововведення можуть бути в змісті освіти; методиках, технологіях, формах, методах, прийомах, засобах навчально-виховного процесу; організації навчально-виховного процесу; управляючій системі школи.

Система освіти під впливом загальних соціально-політичних процесів, які відбуваються в країні, повинна була проголосити себе зміненою, що мало вияв у пристосуванні нововведень до старих норм та традицій; формальній зміні назв; кон'юнктурному створенні історичних форм навчальних закладів (ліцеї та гімназії); масовому створенні «інтелектуалізованих» служб (психологічна і методологічна).

Таким чином, начебто були дотримані формальні ознаки введення інноваційних процесів, а насправді ці «нововведення» замінили традиційно прийняту ідеологію «подальшого удосконалення». Введення терміну «єдиний освітній простір» дозволило, з одного боку, розглянути деякі реалії освіти, а, з іншого, – раціоналізувати мережу шкіл, виходячи з потреб населення.

Необхідно зазначити, що підготовкою інтелектуальної еліти займаються ліцеї та гімназії, а для роботи з хворими, безпритульними, агресивними дітьми, які вимагають спеціалізованої допомоги, відкриваються центри медико-психолого-педагогічної реабілітації.

Масова загальноосвітня школа повністю повинна співпасти з моделлю адаптивної школи, в якій навчально-виховний процес організовано з урахуванням соціокультурних особливостей регіону, соціальних запитів населення і вимог держави до освітніх стандартів, які передбачають роботу з дітьми на основі особистісно-орієнтованих програм. Отже, під адаптивною школою розуміється школа зі змішаним контингентом учнів, де навчаються обдаровані й звичайні діти, а також ті, які потребують корекційно-розвивального навчання. Основою освітньої програми такої школи повинна стати особистісно-орієнтована педагогіка, яка вирішує завдання задоволення освітніх потреб учнів і батьків шляхом визначення і здійснення персональної освітньої практики для кожної дитини за умов забезпечення базового стандарту освіти.

Особистісно-орієнтований підхід у навчанні й вихованні є провідною ідеєю в програмі гуманізації освіти. Безумовно, що найважливішим принципом у роботі керівника-гуманіста та вчителя-гуманіста є орієнтація на такий розвиток учня, який ґрунтується на його природних задатках і здібностях. У зв'язку з цим вимагає перегляду не тільки організаційний, але і змістовний компонент процесу навчання і виховання з точки зору його впливу на розвиток особистості. Усі ці аспекти знайшли відображення у концепції діяльності школи, яка є основоположним програмним документом, що визначає діяльність колективу школи. Це основний керівний документ для практичної діяльності всіх учасників навчально-виховного процесу в загальноосвітньому навчальному закладі. Концепція ґрунтується на Конституції України, Законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національній доктрині розвитку освіти та інших законодавчих актах держави, керівних документах Міністерства освіти на науки України.

Для визначення сутності професіоналізму необхідно охарактеризувати специфіку праці педагога стосовно об'єкта, цілей, завдань, умов, засобів і результатів діяльності, тобто розглянути, з одного боку, професіоналізм як інтегральну якість, властивість особистості (як будь-яку іншу якість, яка формується в діяльності), а, з іншого, – як процес і результат діяльності. Ми вважаємо, що професіоналізм є результатом творчої педагогічної діяльності та як результат передбачає найвищий рівень продуктивності праці – «ефективну особистість», тобто особистість, яка здатна ефективно вирішувати суспільно-політичні, професійні та особистісні завдання. Звідси витікає, що професіоналізм педагогічної діяльності характеризується особистісною і діяльнісною сутністю.

Професіоналізм учителя є інтегрованим показником його особистісно-діяльничної сутності, зумовленої мірою реалізації його громадянської відповідальності, зрілості та професійного обов'язку.

Отже, професійна майстерність є метою і результатом професійного становлення, а професійну компетентність можна визначити як рівень майстерності, якого досягає особистість на шляху професійного становлення, набуття професіоналізму.

**Коханська Антоніна**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: д. п. н., професор  
Кучеренко І. А.*

## **ТЕКСТОЦЕТРИЧНА СПРЯМОВАНІСТЬ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Модернізація системи освіти, впровадження концепції «Нова Українська школа» зумовлюють перегляд й удосконалення процесу мовного навчання у початковій школі, викликають необхідність виховувати креативну й інтелектуально розвинену особистість учня ХХІ століття, здатного грамотно, аргументовано та переконливо продукувати і доводити власну думку, викладену в текстовій формі. Необхідною умовою формування всебічно розвиненої, соціально активної особистості, спроможної реалізувати себе в різноманітних галузях суспільної діяльності, є вивчення української мови, опанування мовних норм, засвоєння стилістичного багатства рідної мови, вироблення вміння користуватися ними в різних комунікативних ситуаціях. Текстодцентричний підхід до навчання мови визначений основною функцією мови – бути найважливішим засобом спілкування і спрямований на формування всебічно розвиненої особистості молодшого школяра, котрому притаманна правильна культура спілкування в різних видах мовленнєвої діяльності і який володіє засобами самовираження державною мовою, вміє аналізувати та продукувати тексти різних стилів, типів і жанрів мовлення залежно від комунікативної ситуації.

Важливим завданням вивчення української мови у початковій школі є формування комунікативної компетентності молодшого школяра, якісний його мовленнєвий розвиток, що стосується передусім здатності вправно й успішно здійснювати різні види мовленнєвої діяльності. В основу початкового курсу української мови

покладено відомості про текст, його будову, загальні ознаки, що утворюють мовленнєву ситуацію (кому адресований, з якою метою, де використовується тощо), типи та стилі (ознайомлення), що надає можливість вивчати мовні одиниці на основі тексту, створює умови для формування в молодших школярів умінь сприймати, відтворювати та створювати власні тексти в усній і писемній формах, аналізувати доречність і правильність уживання в них лінгвістичних засобів, редагувати й удосконалювати їх. Основа розвитку мовленнєвої діяльності молодшого школяра – текстотворення, систематичний мотивований розвиток умінь і навичок створювати тексти.

У науці наявне різне трактування поняття тексту. У другій половині ХХ ст. вчені розглядають текст як лінгвістичне і як комунікативне явище.

Текст (від лат. *textum* – тканина, зв'язок, побудова) – це об'єднана змістовим зв'язком послідовність мовних одиниць, основними властивостями якої є зв'язність і цілісність. Одним із найбільш переконливим є визначення тексту, подане в Енциклопедії «Українська мова», – це «писемний або усний мовленнєвий масив, який становить лінійну послідовність одиниць мовлення, побудованих за законами відповідної мови – висловлень, що розглядаються з боку його комунікативної організації, об'єднаних у ближчій перспективі смисловими і формально-граматичними зв'язками, а в загальнокомпозиційному, дистантному плані – спільною темою і сюжетною заданістю» [4, с. 66]. У тлумачному словнику поняття «текст» трактується як «зв'язна мова, письмове чи усне повідомлення, що характеризується змістовою і структурною завершеністю, орієнтацією автора на певного адресата» [2]. На думку І. Гальперіна, текст – це «витвір мовного процесу, що визначається завершеністю, об'єктивованим у вигляді письмового документа, літературно оброблений у відповідності з типом цього документа, витвір, який складається із заголовка і ряду особливих одиниць (надфразних едностей), об'єднаних різними типами лексичного, граматичного, стилістичного зв'язку, і має певну цілеспрямованість та прагматичну установку» [3]. М. Бахтін визначає так текст (письмовий і усний) – це «первинна даність усіх дисциплін і взагалі всього гуманітарно-філософського мислення (у тому числі навіть богословського та філософського мислення в його витоках). Текст є тією безпосередньою дійсністю (дійсністю думки та переживань), з яких тільки можуть виходити ці дисципліни і це мислення» [1, с. 318].

У практиці шкільної мовної освіти термін «текст» використовують для позначення частини мовлення, що

характеризується інформативністю, граматичною та смисловою цілісністю, стилістичною спрямованістю. Текстом вважають всю сукупність висловлювань, яка являє собою певну комунікативну систему. Текст – це структурно-семантична мовна одиниця, що складається з декількох чи багатьох речень. Текстом можуть бути як окремі слова або словосполучення, так і одне речення або їх сукупність, які семантично та змістовно поєднані. Текстом вважається вся сукупність висловлювань. Текст самодостатній і разом з тим взаємопов'язаний з іншими текстами у комунікації, у ньому реалізуються всі рівні мови, функціонують всі мовні одиниці, пов'язані семантико-граматичним відношеннями. П. Дудик визначає текст, як писемний або усний мовленнєвий масив, найчастіше багатослівна семантична і граматична єдність, утворена одним чи кількома реченнями, що виражають завершену думку [4]. Текст створюється за певною визначеною комунікативною метою мовця, внаслідок його прагнення виділити своє висловлювання за певною ознакою (змістом, стилістично, логічно тощо).

Отже, текст розглядаємо – це мовна одиницю найвищого рівня і комунікативна одиниця; продукт мовленнєвої діяльності, відтворення, розуміння та створення якого є головною метою навчання української мови й розвитку мовлення молодших школярів.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бахтин М. Эстетика словесного творчества. М., 1986. 445 с.
2. Великий тлумачний словник сучасної української мови / уклад. і голов. ред. В.Т. Бусел]. К.: ВТФ Перун, 2003. 1440 с.
3. Гальперин И. Текст как объект лингвистического исследования. М.: Наука, 1981. 139 с.
4. Дудик П. Синтаксис української мови : підруч. К., 2010. 384 с.
5. Українська мова : Енциклопедія / Редкол.: В. М. Русанівський, О. О. Тараненко (співголови), М. П. Зяблюк та ін. К. , 2004. 824 с.

**Крикун Ірина**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Роєнко Л. М.*

## **НАПРЯМИ РОБОТИ З РОЗВИТКУ МОВЛЕННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Початкова ланка школи відіграє значну роль у формуванні в молодшого школяра повноцінної навчальної діяльності, одним з основних компонентів якої є рівень розвитку зв'язного мовлення – необхідна умова формування соціально активної особистості.

Для розвитку мовлення школярів у період навчання грамоти доцільно виділити наступні напрями: а) вдосконалення звуковимови; б) робота над словом; в) робота над реченням; г) робота над зв'язним усним і писемним мовленням.

Зупинимось ґрунтовніше на використанні вправ, основним матеріалом у яких є робота зі словом.

К. Д. Ушинський справедливо стверджував, «що бідність словника школяра породжує одноманітність мовлення і робить його незрозумілим для слухачів, бо він, школяр, не може замінити одне слово іншим, не може переставити двох слів, його мова знаходиться в ланцюгах тих рядків, які він завчив» [2].

Отже, без достатнього запасу слів неможливе оволодіння мовою як засобом спілкування.

Необхідною умовою для успішного вирішення цієї проблеми є системний підхід до мовного розвитку. А тому вчителеві необхідно добре усвідомити, що слово має бути поставлене в центр усієї роботи.

Слово входить до активного словника школяра лише тоді, коли він добре розуміє його значення, усвідомлює правильність граматичних форм, структуру словосполучень та речень, тобто закріплюється у пам'яті учня лише через активне вживання у мовленні.

Роботу доцільно розпочинати з першого дня перебування дитини в школі, надаючи при цьому перевагу доборові навчального матеріалу, практичній мовленнєвій спрямованості змісту уроку, врахуванню особливостей словникового запасу першокласників та його обсягу.

Обсяг словника має вбирати слова всіх лексико-граматичних розрядів, проте можуть переважати іменники і дієслова. Це пояснюється конкретністю мислення дітей цього віку, які збагачують



словник спочатку іменниками на основі сприймання предметів, потім дієсловами (введення предмета в дію) і лише потім – визначенням ознак, тобто збагачення мовлення прикметниками.

Працюючи над збагаченням словника, його закріпленням, уточненням і активізацією, необхідно акцентувати увагу на роботі над лексичним значенням слова. Змістом такої роботи може бути: встановлення взаємозв'язків між словом та відповідним об'єктом, вироблення вміння на основі аналізу визначати та узагальнювати найістотніші зв'язки предмета, з'ясовувати смислові зв'язки між словами.

Тому виникає потреба створити комплекс вправ з розвитку мовлення в період навчання грамоти, який би гармонійно поєднував усі напрямки розвитку мовлення та ґрунтувався на конкретному навчальному матеріалі «Букваря».

Такі вправи мають бути невід'ємною частиною кожного уроку навчання грамоти та спеціальних занять з розвитку мовлення.

Слід зауважити, що в «Букварі» [1], який є найбільш науково обґрунтованим і доступним за структурою і змістом для дітей, закладено багато тематичних малюнків, вправ і завдань для організації вчителем роботи з розвитку мовлення в період навчання грамоти.

Та все ж потрібен, на нашу думку, комплекс вправ суто мовленнєвої спрямованості. У Букварі є казки, загадки, прислів'я, приказки, значно менше, або зовсім немає народних пісень, забавлянок, колядок, щедрівок, лічилок, скоромовок, закличок, примовок тощо. Хоча саме вони, як вважає К.Д.Ушинський, ламають дитячу мову на потрібний лад і розвивають у дітей чуття звукових красот рідної мови.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Українська мова. Буквар : підручник для 1 класу закладів загальної середньої освіти (у 2-х частинах) Вашуленко М. С., Вашуленко О. В. (2018)

2. Ушинський К.Д. Рідне слово. Вибрані твори в двох томах. Київ, 1983. Т.1. С.121–134.

**Кузнєцова Наталія**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: д. п. н., професор  
Комар О. А.*

## **МОРАЛЬНІ ПЕРЕКОНАННЯ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇХ ФОРМУВАННЯ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ**

Проблема виховання – одна з найдавніших проблем людства, але й сьогодні вона не втратила своєї актуальності, що зумовлено тими процесами, які відбуваються в останні роки в нашій країні: національно-культурне відродження Української держави, кардинальні зміни соціально-економічної, політичної ситуації. Усе це спричинює певні впливи на всі галузі суспільного буття, в тому числі й на педагогічну теорію, викликаючи відповідні зміни в підходах до розв’язання значного кола проблем, зокрема пов’язаних з вихованням молодого покоління.

Як відомо, соціально-психологічні явища значною мірою обумовлюють поведінку особистості. Виникаючи як продукт спілкування, вони поступово набувають відносної самостійності, здійснюючи регулюючий вплив на вчинки людей. Зумовлено це наявністю досить значної кількості різноманітних чинників, які, залежно від генетичних даних конкретної особистості, тієї чи іншою мірою впливають на розвиток усіх її складових: духовно-моральну і психосоціальну сфери, інтелект, креативність тощо. Підґрунтям цього процесу стає своєрідний механізм соціальної саморегуляції, який зазвичай характеризується певною випадковістю, непередбачуваністю.

В іншому випадку, зазначений вплив є певним чином детермінованим і таким, що надходить від професійно підготовлених фахівців – педагогів. Тут ідеться про механізм педагогічної регуляції духовно-морального стану і поведінки особистості, котрий можна розглядати, як цілеспрямований вплив на її свідомість з метою формування певних стійких якостей. Саме свідомість людини є вищим регулятором її поведінки і дій, адже будь-який імпульс до дії, виникаючи під впливом внутрішнього стану особистості або зовнішніх обставин, завжди співвідноситься з поглядами, ідеями, принципами і нормами, що склалися в людини і відповідно санкціонуються або гальмуються ними.

У зв'язку з цим, у сучасному вихованні пріоритетного значення набуває моральний аспект, мета якого і полягає у формуванні відповідних особистісних утворень (стійких моральних якостей, моральних потреб, переконань і почуттів, навичок і звичок поведінки) через означений механізм педагогічної регуляції.

Процес морального становлення дитини має специфічні особливості на кожному віковому етапі. Вивчення психолого-педагогічної літератури свідчить: молодший шкільний вік є найбільш сенситивним періодом для розвитку наявних соціально-значущих якостей особистості й формування нових. Підґрунтям для цього твердження можуть бути такі характерологічні особливості дітей зазначеного віку, як підвищена емоційність, чутливість, сприйнятливність, розвиток позитивних потреб та інтересів у поєднанні з певною пластичністю. Головна особливість розвитку особистості в цьому віці – зміна соціальної позиції. Дитина приступає до систематичного навчання, стає членом шкільного і класного колективу, змінюються її взаємини з дорослими, головним авторитетом для молодшого школяра здебільшого стають учитель, вихователь, які формують у нього позицію учня, підводять до розуміння нових обов'язків. Вхідження в нові колективи змінює і поглиблює систему взаємин дитини з навколишньою дійсністю, впливає на характер і зміст дитячих емоцій: вони стають тривалішими, стійкішими і глибшими. Формуються такі якості, характерні для початківців як організованість, дисциплінованість, ініціативність, відповідальність, активність.

Дослідження психологічної науки (І. Бех, А. Венгер, Г. Костюк, Я. Коломинський, В. Мухіна, О. Скрипченко та ін.) свідчать, що для дітей молодшого шкільного віку характерна рухлива активність, готовність до дії. Пізнання навколишнього відбувається крізь призму численних «навіщо?», «чому?», «як?». Для молодших школярів характерне непереборне прагнення до різноманітної діяльності. Тому, за умов педагогічно правильного спрямування їхньої діяльності, вона стає для них не тільки джерелом знань і вироблення вмінь, а й ефективним засобом набуття досвіду моральної поведінки. Однак, треба враховувати і такий факт: прагнення дітей цього віку часто відзначаються ситуативністю, поведінка характеризується нестійкістю, їм притаманна швидка зміна настрою. Вони прагнуть долучатися до виконання будь-якої роботи, намагаються брати участь у багатьох заходах, хоча енергія їхніх бажань часто не відповідає наявним можливостям. Нерідко у боротьбу вступають мотиви «хочу» і «потрібно». І не завжди

перемагає моральний. Тобто, система моральних якостей, які складають морально-духовне «Я» молодшого школяра, ще недостатньо стабільна: «ті чи інші властивості не набули достатньої ролі, коли виникає ситуація, в якій поведінка суспільно засуджується» [1, с. 2].

Це пов'язано з тим, що обмежений життєвий досвід дітей цієї вікової категорії утруднює можливості вироблення самостійних поглядів на існуючі моральні правила і норми, визначення власних моральних орієнтирів. Цілком слушною уявляється позиція І. Коберник, яка для більш конкретного аналізу співвідношення «зовнішнього» і «внутрішнього», що обумовлює психічний розвиток дитини як процес перетворення власної особистості, ввела поняття, яке відображає сутність цього співвідношення – поняття «внутрішньої позиції дитини». Внутрішня позиція «формується в процесі життя і виховання ... і є відображенням того об'єктивного становища, яке займає дитина в системі доступних для неї суспільних відносин» [2, с. 10].

Ця внутрішня позиція відображає не просто об'єктивне становище зростаючої людини в житті, а її ставлення до цього становища, характер її потреб, мотивів, прагнень і «має свою ...логіку, свої власні закономірності» [2].

Одна з характерних психологічних особливостей дітей молодшого шкільного віку, зокрема учнів 1–2 класів, – це яскраво виявлена навіюваність, піддатливість впливу. З цією особливістю тісно пов'язана інша – схильність до наслідування. Це зумовлено нечіткістю, нестійкістю внутрішнього еталону та внутрішнього плану дій молодшого школяра. Схильність до наслідування, з одного боку, допомагає засвоїти приклад, зразок поведінки, а з іншого – сковає дитину.

Моральні переконання не виникають самі собою; вони формуються протягом усього життя людини, зазнаючи змін як в плані змісту, так і рівня (від елементарного до високого) усвідомлюваності. Ці питання здавна привертали до себе увагу, однак, на сьогодні не існує однозначного підходу до визначення суті поняття «переконання», що продукує утвердження в педагогічній теорії значного розмаїття поглядів та ідей.

Отже, основна увага у формуванні моральних переконань відводиться волі, яка спрямовує діяльність людини. А це і має бути основоположним принципом виховання, адже вольова людина завжди знає, чого хоче. Вона має мету, бачить свою дорогу чітко і намагається її осягнути.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Науковий підхід – запорука виховного успіху педагога // Початкова школа. – 2019. – № 11–12. – С.2–5.
2. Коберник І.О. Моральне виховання: традиції, проблеми, інновації / Коберник І. // Рідна школа. – 2012. – №5. – С. 42–44.

**Кузьменко Таїса**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Лоук О. В.*

### **ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ТАЙМ-МЕНЕДЖМЕНТУ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ДІАГНОСТИКА СТАНУ ДОСЛІДЖУВАНОВОГО ФЕНОМЕНУ**

Нині проблемі розвитку дітей молодшого шкільного віку приділяється велике значення. Для того, щоб розвиток особистості школяра був продуктивним та результативним, значна увага педагогів має спрямовуватися на розвиток у нього самостійності, здатності до планування та організації своєї діяльності, про що зазначається у Державному стандарті початкової освіти. Важливим є формування та розвиток у дітей молодшого шкільного віку так званих *soft skills* – м'яких навичок, однією з яких є навичка управління часом.

Потреба в ефективному управлінні робочим / навчальним та особистим часом, його розподілі та використанні спонукала до виникнення поняття «тайм-менеджмент».

На думку О. Колесова, А. Вацьківської, тайм-менеджмент – це сукупність технологій планування роботи, які людина застосовує самостійно для підвищення ефективності використання свого робочого часу і для підвищення контролю зростаючої кількості завдань; це також вміння ставити завдання і виконувати їх. Певною мірою тайм-менеджмент являє собою стиль життя і філософію цінності часу у швидкому потоці інформації і постійно мінливому світі [2].

Учена Г. Писаревська вважає, що тайм-менеджмент – це сукупність технологій планування та організації часу, які людина застосовує самостійно для підвищення ефективності його використання, а також для підвищення якості завдань, що виконуються під час роботи [4].

Науковці В. Усов та С. Французова детально аналізують основні аспекти управління часом. На думку вчених, тайм-менеджмент – це управління перерозподілом обсягу роботи, необхідних ресурсів та зміни її змісту в заданому часі й просторі [6, с. 59].

Справжній тайм-менеджмент, на думку Л. Образцової, включає: уміння ставити перед собою цілі; планування своєї діяльності (формулювання завдань, вибір оптимальних рішень, найбільш ефективних способів досягнення поставлених цілей); розвиток навичок самоконтролю, здатності самостійно оцінювати успішність (або неуспішність) своїх дій; облік витрат часу, вміння ефективно використовувати всі доступні резерви часу [3].

Учений І. Халан вважає, що управління часом – це самоорганізація. Цікаво, що навички, необхідні людині для управління, є такими ж, які потрібні для самоорганізації: здатність планувати, доручати, організовувати, спрямовувати і контролювати [7, с. 7].

Опираючись на думку І. Халана, показниками сформованості навичок самоорганізації у молодших школярів вважаємо *здатність планувати свої справи на день та тиждень; здатність ставити конкретні цілі, визначати шляхи їх розв'язання; здатність дотримуватися режиму дня; здатність цінувати час та раціонально його використовувати; здатність доводити розпочату справу до кінця; здатність бути організованим та зібраним.*

З метою оцінювання рівнів сформованості навичок самоорганізації у молодших школярів нами дібрано діагностичні методики: тест «Самооцінка організованості» [5] та методика «Організованість» [1] та здійснено первинну діагностику початкового рівня сформованості досліджуваного феномену.

Результати констатувального етапу експерименту свідчать про переважно низький та середній рівні сформованості навичок самоорганізованості у молодших школярів, що спонукало нас до використання в освітньому процесі початкової школи комплексу вправ щодо формування досліджуваного феномену: «Що в твоїй скриньці?», «Стиль життя», «Дослідження часу», «Одиниці часу», «Інтелект-карта бажань», «Піца», «5 хвилин у моєму житті», «Куди втікає мій час?», «Хронометраж», «Мій бланк обліку часу» тощо.

Результати формувального експерименту та їх порівняння з даними констатувального етапу експерименту дали змогу зафіксувати позитивну динаміку рівнів сформованості навичок самоорганізації у респондентів експериментальної групи. Так, на 16,6 % збільшилася кількість представників експериментальної групи з високим рівнем

сформованості навичок самоорганізації та на 37,4 % зменшилося число респондентів з низьким рівнем сформованості означених навичок. У контрольній групі зміни у рівнях сформованості навичок самоорганізації виражені меншою мірою.

Означені результати вказують на важливість та необхідність цілеспрямованого формування у молодших школярів навичок організації своєї життєдіяльності.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Галузьяк В. М., Холковська І. Л. Діагностичний інструментарій класного керівника. Вінниця : ТОВ «Нлан ЛТД», 2013. 304 с.

2. Колесов О. С., Вацьківська А. В. Тайм-менеджмент – управління часом. *Збірник наукових праць ВНАУ. Серія: Економічні науки.* 2011. № 2 (53), том 3. С. 61–70.

3. Образцова Л. Время – деньги. Как управлять своим временем. Москва : АСТ, Санкт-Петербург : Сова, 2007. 126 с.

4. Писаревська Г. Використання тайм-менеджменту для підвищення ефективності управління персоналом. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Економічні науки».* 2016. Вип. 20. Ч. 1. С. 148–153.

5. Терлецька Л. Г. Психокорекція засобами малюнку [Текст]. Київ : Главник, 2007. 144 с. (Сер. «Психол. інструментарій»).

6. Усов В., Французова С. Тайм-менеджмент в системі внутріфирменного навчання. *Менеджмент и менеджеры.* 2006. № 5. С. 57–63.

7. Халан І. С. Управление временем / пер. с англ. Санкт-Петербург : ДИЛЯ, 2006. 96 с.

**Курило Володимир**

*Полтавський державний  
медичний університет*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Шевченко О. М.*

## **ІННОВАЦІЙНІ ТЕНДЕНЦІЇ У ВИВЧЕННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ**

На сучасному етапі входження України у світовий освітній простір і співпраця з європейськими країнами сприяють відкриттю нових можливостей для української молоді у навчанні і працевлаштуванні. Це зумовлює посилення уваги до пошуку ефективних підходів до методики навчання іноземній мові.

Підвищення ефективності та результативності навчання іноземній мові є актуальною темою для дослідження, оскільки процес засвоєння іноземної мови вважається складнішим від аналогічних процесів для більшості інших навчальних предметів [1].

В останні десятиріччя почали з'являтися вітчизняні й зарубіжні дослідження, що окреслюють шляхи вирішення окремих теоретичних і практичних питань навчання іноземній мові.

Так, вже опрацьовано проблеми формування іноземного аудіювання засобами Мовного Портфеля (Л. Ягеніч); сутність і зміст понять «діяльнісна компетенція» і «інтерактивний метод» і його місце серед інших методів навчання, (Г. Голошумова; Т. Лукас; О. Усачева та ін.); стратегій взаємодії суб'єктів навчального процесу (О. Гура; Л. Хоружа). Ряд науковців спрямували свої розвідки вивченню інтерактивних методів навчання (Н. Наволокова, О. Попова, Г. Селевко, О. Шевченко та ін.). У наукових розвідках учені визначають термін «інтерактивний метод» і його місце серед інших методів навчання, пропонуються приклади його практичного застосування, вивчають психологічний аспект застосування інтерактивних методів (Л. Бутузова, Д. Шмідт, Т. Білозерська), вивчають застосування дидактичних ігор у вищій школі (О. Хорошайло, Ю. Яковенко), інтерактивні методи навчання української мови як іноземної (Н. Кондратенко, О. Шевченко) [3; 4].

Проте питання залишається відкритим, адже всієї проблематики означеного освітнього об'єкту існуючі розробки не охоплюють.

Актуальність теми дослідження зумовив пошук ефективних шляхів у розкритті інноваційних тенденцій, що застосовуються у процесі викладання іноземних мов у вищих навчальних закладах України.

У педагогіці термін «інновація» (лат. *innovatio* – оновлення, зміна) позначає нововведення, оновлення процесу навчання. У нашій країні лише у 80-х р.р. учителі почали їх використовувати. Інноваційні технології містять підходи до викладання іноземної мови: – Інтерактивні методи викладання. – Використання технічних засобів навчання (комп'ютерних та мультимедійних мереж Internet) для контролю знань, зберігання і використання навчальних матеріалів [2].

Ресурси мережі Інтернет інтегруються у навчальний процес, що сприяє вирішенню ряду дидактичних завдань, викладач при цьому має змогу подати інформацію в суттєво новому образі. Ефективними для застосування є такі сайти: Easy Language Exchange; InterPals; Conversation Exchange; My Language Exchange. Використовуючи ці та подібні сайти, маємо можливість добирати співрозмовників на рівнем



володіння мовою, за інтересами, листуватися у Skype чи Windows Messenger, користуватися он-лайн-бібліотеками, словниками та ін. [6].

Технічне оновлення процесу навчання також можна назвати сучасною тенденцією у викладанні іноземної мови у вишах. В ПДМУ широко використовуються насамперед комп'ютерні технології. Застосування в інтерактивному режимі роботи тексту, фото, анімації, відео, звуку сприяє створенню інтегрованої інформаційної атмосфери, в якій студент одержує якісно нові можливості вивчення мови. Вивчення лексики, відпрацювання вимови, навчання діалогічного та монологічного мовлення, навчання письма, відпрацювання граматичних явищ – саме такі форми роботи з комп'ютерними навчальними програмами ми застосовуємо на заняттях з мови [4].

Отже, використання нових інформаційних технологій у навчальному процесі сприяє підготовці кваліфікованих конкурентоспроможних фахівців, зацікавлює здобувачів освіти підвищувати свій рівень володіння мовою.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології / І. М. Дичківська. – К. : Академвидав, 2004. – 352 с.
2. Лещенко Т. О. Інноваційні підходи у викладанні української мови як іноземної / Т. О. Лещенко, О. М. Шевченко // Мова. Свідомість. Концепт : зб. наук. статей / відп. ред. О. Г. Хомчак. – Мелітополь : МДПУ ім. Б. Хмельницького, 2016. – С. 250–253.
3. Лещенко Т. О. Шляхи удосконалення мовної підготовки іноземних студентів / Т. О. Лещенко, В. Г. Юфименко, О. М. Шевченко // Актуальні питання суспільно-гуманітарних наук та історії медицини»: зб. матеріалів міжнар. наук.-практ. конф. , м. Чернівці, 11-12 жовтня 2018 р., Чернівці, 2018. – С. 111–113.
4. Шевченко О. М. Інноваційні підходи у викладанні іноземних мов / О. М. Шевченко // Проблеми сучасної філології: лінгвістика, літературознавство, лінгводидактика. – 2014. – Вип. 7. – С. 125–127.
5. Шевченко О. М. Інноваційні методи та сучасні інформаційні технології у навчанні української мови іноземних студентів / О. М. Шевченко // Сучасна медична освіта: методологія, теорія, практика : матеріали Всеукр. навч.-наук. конф. з міжнар. участю, м. Полтава, 19 березня 2020 р. – Полтава, 2020. – С. 256–258.
6. Shevchenko O. Experience of Application of Interactive Methods in Classes on Ukrainian as a Foreign Language / O. Shevchenko, T. Leshchenko // European scientific discussions : proceedings of the 10th International scientific and practical conference, Rome, Italy, 15–17 Aug. 2021. – Rome, 2021. – P. 101–106.

**Кучеренко Ірина**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: д. п. н., професор  
Кравчук О. В.*

## **ТЕХНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ**

Модернізації сучасної освіти, реалізації Концепції Нової української школи передбачає впровадження технологічного підходу до навчання, який відповідає новим компетентнісній парадигмі мовної освіти в Україні.

Технологічний підхід у царині педагогіки та лінгводидактики досліджували вітчизняні й зарубіжні науковці (М. Баранов, С. Бондар, С. Гончаренко, І. Дичківська, В. Загвязинський, О. Кучерук, О. Пехота, М. Пентиліук, О. Пометун, Г. Селевко, С. Сисоєва та ін.).

Сучасне використання поняття «технологія» в галузі дидактики й лінгводидактики обґрунтовано вкоренилося в значенні дотримання змісту й чіткої послідовності етапів навчально-виховної діяльності, наука про мистецтво володіння процесом, майстерність педагога. О. Пометун переконана, що в наш час термін «технологія» все частіше використовують дослідники проблем організації процесу навчання, більш глибоко вивчаючи роль і функції учня, а також його взаємодії з іншими учасниками процесу навчання [4, с. 47]. Безсумнівно, «технологія» безпосередньо стосується уроку української мови, в межах якого здійснюється суб'єктна взаємодія учасників процесу навчання з метою досягнення задекларованої освітньої мети. Таким чином, поняття «технологія» у теорії і практиці сучасного уроку рідної мови розглядається нами у проекції з діями суб'єктів педагогічного процесу (вчителя й учня), які з одного боку підпорядковані дотриманню алгоритмізованим діям, нормам і правилам, а з іншого боку – творчо й імпровізовано здійснюють педагогічну діяльність задля досягнення запланованого результату. Імплементувати технологію у педагогічну сферу дозволяє технологічний підхід.

Технологічний підхід передбачає системний, організований, цілеспрямований вплив на процес учіння учнів, управління і керівництво їх пізнавальними діями з метою досягнення наперед визначених цілей мовної освіти. М. Кларін, досліджуючи інноваційні методи навчання, зазначив, що технологічний підхід передбачає:

- чітку постановку вчителем цілей, їх уточнення з орієнтацією на досягнення результатів;
- підготовку навчальних матеріалів та організацію навчання відповідно до наперед визначених цілей;
- оцінювання поточних результатів, корекцію навчання, спрямовану на досягнення поставлених цілей;
- підсумкову оцінку результатів [1, с. 19–21].

М. Пентилюк переконує, що технологічний підхід до уроку дозволяє «конструювати такий навчальний процес, який би відповідав змісту, меті й навчальним цілям, що ставить перед собою й учнями вчитель [3, с. 47]», «забезпечує системний спосіб його організації, спрямований на оптимальну побудову й реалізацію навчально-виховних цілей на діяльнісному підході [366, с. 49]». Технологічний підхід дозволяє на якісно новому рівні прогнозувати наперед визначений результат, поетапно здійснювати, порівнювати і корегувати навчальну діяльність на уроці мови, тому його впровадження в освітню практику, на наш погляд, є не тільки актуальним, а й науково виправданим та доречним у системі мовного навчання. Технологічний підхід сприяє цілеспрямованій реалізації мети мовної освіти, відкриває нові можливості для методичної варіативності в проєктуванні, організації й проведенні уроку української мови задля досягнення визначених цілей шкільного навчання, дозволяє по-сучасному змодельовати і реалізувати навчальне заняття, вдосконалити його зміст, модернізувати форми навчальної діяльності, синтезувати традиційні та інноваційні методи й прийоми навчання.

У науковому просторі поняття використовують також поняття «технологія навчання». О. Пометун тлумачить аналізовану дефініцію як «організацію процесу навчання, що передбачає певну систему дій і взаємодій усіх, але, насамперед, активних елементів навчального процесу (його учасників)»; «сукупність способів (методів, прийомів, операцій) педагогічної взаємодії, послідовна реалізація яких створює умови для розвитку учасників педагогічного процесу і передбачає його певний результат [4, с. 47]». В. Серіков трактує технологію навчання як законотвірну педагогічну діяльність, що реалізовує науково обґрунтований проєкт дидактичного процесу і якій притаманний більш високий ступінь ефективності, надійності, гарантованості результату, ніж традиційним способам навчання [1, с. 105]. О. Кучерук під технологією навчання розуміє «послідовну реалізацію вчителем і учнями на практиці заздалегідь спроектованого навчального процесу, керовану систему методів і засобів досягнення наперед визначених

цілей, з подальшим діагностуванням навчально-виховних результатів» і конкретизує термін «технологія навчання мови – це системне лінгвометодичне утворення, у складі якого інтегруються методи, форми і засоби навчання, орієнтовані на формування елементів власне предметних компетентностей учнів як цілей навчання під керівництвом учителя [2, с. 246]».

Отже, технологія навчання української мови – це системна лінгводидактична організація навчального процесу, побудованого на основі активної суб'єкт-суб'єктної взаємодії вчителя й учня; комплекс продуктивних та ефективних форм, методів, прийомів і засобів навчання, що мають комунікативно-діяльнісну основу; технологічна модель, алгоритм співпраці вчителя й учня, що забезпечує досягнення наперед визначеного результату.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Кларин М. В. Инновационные методы обучения в зарубежных педагогических поисках. М., 1994. 222с.
2. Кучерук О. Система методів навчання української мови в основній школі: теорія і практика : монографія. Житомир, 2011. 420 с.
3. Пентилюк М., Окуневич Т. Сучасний урок української мови. Х. : Вид. група «Основа», 2007. 176 с.
4. Пометун О. Інтерактивні методики та система навчання. К. : Шкільний світ, 2007. 112 с.

**Левчук Вікторія**

*КЗ ЛОР «Бродівський фаховий педагогічний  
коледж імені Маркіяна Шашкевича»*

**Науковий керівник: викладач**

**Ярема О. П.**

### **ВИКОРИСТАННЯ МУЛЬТИМЕДІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ПІД ЧАС ПРОВЕДЕННЯ УРОКІВ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НУШ**

XXI століття – століття високих комп'ютерних технологій. Сучасна дитина живе у світі електронної культури. Змінюється і роль вчителя в інформаційній культурі – він стає координатором інформаційного потоку. Пандемія теж внесла корективи в роботу школи. Дистанційним навчанням вже нікого не здивуєш. Отже, вчителю необхідно володіти сучасними методиками та новими освітніми технологіями, щоб спілкуватися однією мовою з дитиною.

Основна мета вивчення іноземної мови у початковій школі НУШ – формування комунікативної компетенції, всі інші цілі (освітня, виховна, розвивальна) реалізуються у процесі здійснення цієї головної мети. Комунікативний підхід має на увазі навчання спілкування та формування здібності до міжкультурного спілкування. Включаючись до спілкування за допомогою мережі Інтернет на уроці англійської мови, ми створюємо модель реального спілкування.

Раціональне використання мультимедійних технологій на уроках англійської мови у початковій школі сучасної НУШ дає безліч переваг:

- мотивує навчання;
- дає можливість вчителю застосовувати індивідуальний підхід до кожного учня;
- відповідає віковим особливостям та рівню підготовленості учнів;
- розвиває системне та творче мислення, вчать аналізувати, зіставляти та узагальнювати факти;
- відкриває доступ для всіх учасників процесу навчання англійській мові до інформаційних фондів, що постійно змінюються, у тому числі в мережі Інтернет;
- сприяє розвитку самостійності учнів, спонукає користуватися інформацією, що безпосередньо їх цікавить;
- створює умови для викладу матеріалу на більш інформативному рівні;
- підвищує ефективність, результативність та якість освіти;
- завдяки наявності різних типів текстів підвищує мовні компетенції;
- забезпечує реальну комунікацію із носіями мови;
- розширює можливості вивчення лінгвокраїнознавчого аспекту;
- підвищує якість наочності, що стимулює пізнавальну
- активність та зацікавленість на уроці [1].

Завдяки використанню мультимедійних засобів навчання, можливості сучасного уроку англійської мови в сучасній НУШ значно розширюються. Практичне застосування технології мультимедіа може удосконалити або частково замінити в навчальному процесі такі класичні методи навчання, як методи усного викладу навчального матеріалу (розповідь, пояснення тощо), методи наочного і практичного навчання, методи закріплення одержаних знань, методи самостійної роботи.

Мультимедіа створює реальне комунікативне, природне середовище. Учні в умовах комунікативної ситуації беруть участь у спілкуванні як у письмовій, так і в усній формі. Суттєво підвищує ефективність навчального процесу, формується стійка мотивація, посилюється зацікавленість навчанням. Особливе значення для формування і розвитку комунікативної діяльності має комплексний підхід у вивченні іноземної мови. У середовищі мультимедійних технологій відтворюються реальні комунікативні ситуації, у яких учень самостійно вирішує свої власні мовні завдання, що сприяють формуванню його іншомовної комунікативної компетенції.

Опанування комунікативною та міжкультурною компетенціями неможливо без практики спілкування, та використання ресурсів Інтернет на уроці англійської мови у сучасній НУШ у цьому сенсі просто необхідне віртуальне середовище

Інтернет дозволяє вийти за тимчасові та просторові рамки, надаючи її користувачам можливість автентичного спілкування. Однак не можна забувати про те, що Інтернет – лише допоміжний технічний засіб навчання і для досягнення оптимальних результатів необхідно інтегрувати його використання у процес уроку.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Іванченко В. М. Інновації в освіті: загальна та додаткова освіта дітей: навчально-методичний посібник. Фенікс, 2011. 341 с. URL: [https://www.docme.su/doc/94065/innovacii-v-obrazovanii-obshhee-i-dopolnitel.\\_poeobrazovani](https://www.docme.su/doc/94065/innovacii-v-obrazovanii-obshhee-i-dopolnitel._poeobrazovani)

2. Омеляненко Г. А. Інформаційно-навчальне середовище: дидактичний аспект. URL: <http://intkonf.org/omelyanenko-ga-informatsiyno-navchalne-seredovischedidaktichniy-aspekt/>

**Леснік Ніна**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Торчинська Т. А.*

## **ПСИХОЛОГО-ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Державний освітній стандарт змісту, обсягу й рівня мовної освіти в початковій школі передбачає створення можливостей для появи варіативних технологій засвоєння молодшими школярами мовленнєвих умінь створювати зв'язні висловлювання різних типів і стилів. Така орієнтація на творчі пошуки способів удосконалення мовленнєвого розвитку учнів у початковій ланці, безумовно, посилює тенденції дестандартизації шкільної мовної освіти, сприяє її звільненню від консерватизму, шаблонності, спонукає вчителя до підвищення педагогічної майстерності.

Освітня мета шкільного початкового мовного курсу полягає в оволодінні мовленнєвими вміннями й навичками на основі знань про лексико-граматичні ознаки мовних одиниць та їх функціонування в текстах і реалізується через упровадження в навчання комунікативно-діяльнісного підходу. Згідно з цією концепцією учні повинні оволодіти системою таких дій і операцій, які забезпечували б їхні потреби в різноманітних видах мовленнєвого спілкування.

Характерною рисою сучасної методики розвитку зв'язного мовлення молодших школярів є навчання моделювання текстів-описів, розповідей, міркувань. Проте, слід зазначити, що, крім таких категоріальних ознак, як зв'язність, змістовність, логічність, структурна цілісність, адресність, прагматичність, з якими молодші школярі ознайомлюються практично, текстам властива ще й інтонаційна оформленість (для кожного типу й стилю своя, специфічна).

Інтонація відіграє важливу текстотворчу роль: формує й передає думку, організовує її структурно, надає виразності, емоційності. Виконуючи комунікативну функцію, інтонація є складовим елементом усного й писемного мовлення, засобом оформлення комунікативних типів і стилів мовлення. Тому ознайомлювати з роллю цієї специфічної структури, її одиницями, способами використання цих одиниць залежно від завдань мовлення треба не тільки в межах речення, а й на рівні текстів усіх типів і стилів.

Одним з найважливіших вважаємо функціонально-стилістичний підхід до формування мовленнєвих умінь і навичок молодших школярів. У методиці навчання мови й мовлення давно вже панує думка про те, що саме знання з функціональної стилістики створюють відповідні умови для реалізації комунікативно-діяльнісного підходу до навчання мови (М. Асташов. В. Капінос. Т. Ладиженська, М. Пентилюк, Т. Чижова та ін.). Сукупність екстралінгвістичних чинників, що зумовлюють мовленнєву системність кожного стилю – сфера спілкування, функції мовлення, умови, – становлять мовленнєву ситуацію, створення якої на уроці і допомагає опанувати мову як різновид людської діяльності. Аналіз мотивів мовленнєвої діяльності, умов, завдань спілкування, добір адекватних мовних засобів для вираження думки сприяє засвоєнню ознак мовленнєвої ситуації, правил побудови текстів, об'єднаних загальним типовим значенням того чи іншого стилю мовлення. І чим раніше учні усвідомлять факт залежності використання мовних засобів від умов комунікації, тим продуктивнішою буде їхня власна мовленнєва діяльність [2].

Слід зазначити, що в початкових класах уже зроблено спробу впровадити в навчання елементи функціональної стилістики: школярі практично ознайомлюються з художнім, науковим, діловим мовленням, вчать під керівництвом учителя моделювати власні стилістично диференційовані висловлювання.

Отже, поглиблення функціонально-стилістичного підходу в процесі засвоєння школярами відомостей про лексичні одиниці, частини мови, словосполучення й речення сприятиме усвідомленню ними залежності використання мовних засобів від завдань та умов комунікації, формуванню відповідних умінь і навичок застосування здобутих знань у різноманітних сферах спілкування. Наприклад, у розділі «Речення» доцільно, на нашу думку, передати практичне ознайомлення з особливостями функціонування простих і складних речень в усному й писемному мовленні, типів речень за метою висловлювання в художніх, наукових, розмовних та ділових текстах, вказати на роль однорідних членів речення в художньому стилі, проілюструвати особливості інтонаційного оформлення речень залежно від стилю мовлення й форми його вираження – усної чи писемної [4].

У розділі «Слово» слід акцентувати увагу на ролі синонімів, антонімів, омонімів, фразеологізмів у художньому й розмовно-побутовому стилях та їх недоцільності в стилях науковому і діловому.

Функціонально-стилістична робота має посісти особливе місце у вивченні частин мови. Елементарний граматико-стилістичний аналіз



допоможе школярам простежити за описовою функцією іменників, прикметників, дієслів і прислівників у художньому мовленні, засвоїти стилістичні норми використання цих частин мови в науковому, діловому, розмовно-побутовому стилях, навчитися розпізнавати стилістичне навантаження окремих категорій та мотивувати їх використання в аналізованих текстах. Це сприятиме засвоєнню відповідних мовних ресурсів не тільки на інтуїтивній основі в результаті наслідування готових зразків, а й опануванню елементарних стилістичних знань.

Для відпрацювання операцій відбору мовних засобів і мотивованого використання їх у мовленнєвій практиці треба під час аналізу тексту показувати учням не тільки окремі його знаки, а й увесь комплекс: де може бути й використано текст, кому він адресований, з якою метою, які мовні засоби використано для досягнення поставленої мети.

Під час вивчення розділу «Звуки і букви» можна формувати елементарні уявлення про милозвучність української мови, використання приголосних у поетичних текстах для створення слухових образних відчуттів, певного емоційно-експресивного ефекту; про роль дикції й орфоєпії в усному мовленні, його діалогічному й монологічному різновидах.

Отже, вдосконалення мовленнєвих умінь і навичок молодших школярів стає можливим за умови *активного використання даних про психолінгвістичні особливості усного й писемного мовлення, а також елементарних мовленнєвознавчих відомостей з лінгвістики й стилістики тексту*. Опанування учнями початкових класів елементарних знань про форми й стилі мовлення під час продукування власних зв'язних висловлювань сприяє виробленню в них усвідомлених мовленнєвих умінь, що сприятиме підвищенню рівня культури мовлення в цілому.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бацевич Ф.С. Основи комунікативної лінгвістики: Підручник. – К.: Педагогічна думка, 2004. – 160 с.
2. Вашуленко М., Собко В. Підготовка майбутніх учителів до формування мовно-мовленнєвої компетентності молодших школярів. Початкова школа. 2011. № 6. С. 27–31.
3. Донченко Т.К. Лінгвістичний аналіз тексту під час підготовки до переказу: Посібник. – К.: Форум, 2002. – 175 с.
4. Зарицький М.С. Стилїстика сучасної української мови: Навч. посіб. – К.: Парламентське вид-во, 2011. – 154 с.

**Лішка Уляна**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Роєнко Л. М.*

## **ВИВЧЕННЯ СИНТАКСИЧНИХ ОДИНИЦЬ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

У курсі шкільної мовної освіти важливе місце належить навчанню синтаксису української мови, оскільки він є організуючим центром граматики, у якому найповніше виявляється функціональна значущість мовних одиниць, участь їх у досягненні комунікативної мети. Особливістю вивчення синтаксису є те, що синтаксичний матеріал вивчається на основі зв'язку з усіма іншими розділами (передусім морфологією). Уроки синтаксису розкривають мову як систему систем. Більшість мовних понять можна зрозуміти тільки на синтаксичному рівні. Знання синтаксичної теорії відбивається на якості комунікативних умінь і навичок.

Синтаксис є тією ділянкою лінгвістичної науки, де найповніше виявляються лексичні і морфологічні ресурси мовної структури (у реченні, тексті). Саме синтаксис допомагає зрозуміти комунікативну функцію мови. Перебудова у навчанні мови пов'язана з комунікативною спрямованістю її викладання, з необхідністю вивчення мови як засобу спілкування. А тому синтаксис у шкільному курсі повинен мати більшу питому вагу.

Останнім часом з'явилося чимало робіт монографічного характеру російського та українського мовознавства, в яких по-новому трактуються окремі мовні явища, а також висуваються оригінальні ідеї. Це праці Дорошенка С. І., Дудика П. С., Плисько К. М., Іваницької Н. Л., Грищенко Л. І, Плющ М. Я. Мовознавча наука збагатилася новими лінгвістичними теоріями, методами, практичними прийомами аналізу. Широке використання набули теоретичні положення і висновки інших наук – педагогіки, психології, методики.

У шкільний курс входить мінімум лінгвістичних понять. У вивченні всіх розділів шкільного курсу мови найбільші складності становить синтаксис у тому числі й будова простого речення. Питання про те, як будується речення взагалі і в конкретній мові на певному етапі їх історичного розвитку, а також проблеми членування речення є одним з найважливіших як у теоретичному плані, так і в плані вивчення у школі.

Ця складність пояснюється насамперед тим, що речення, як основна одиниця синтаксису – явище надзвичайно складне, багатогранне.

Кожна нова ситуація вимагає щоразу нових мовних утворень, які стають комунікативними, лише будучи оформленими як речення. Специфіка мовної діяльності людини саме й полягає в тому, що речення утворюються не кожного разу за новими моделями, а є продуктом лексичних заповнень відповідних клітинок, схем, свого роду готових каркасів, що можуть бути теоретично представлені у вигляді зразків чи моделей речень.

Розглядаючи речення як свого роду комплекс, яким виражається комунікативний задум мовця, слід пам'ятати, що такий комплекс становить взаємозв'язані одиниці – слова, кожне з яких несе відповідне значення або ж служить для вираження зв'язків між ними.

Традиційно прийнятими у вітчизняному мовознавстві синтаксичними одиницями вважаються члени речення, хоч у практиці синтаксичного аналізу відомі й інші моделі. Основна вимога, що ставиться до синтаксичних одиниць, на які членується речення, – скласти певним чином взаємозв'язану систему понять, які об'єктивно відображають його структуру.

На сучасному етапі в результаті «багатоаспектності» вивчення членів речення теоретичні дані про них значно збагатилися новими положеннями, уточнилися, конкретизувалися поняття, вдосконалилась методика розмежування членів речення. Все це не могло не вплинути на зміст шкільних програм і підручників.

Шкільною програмою передбачено вивчення членів речення, починаючи з 2 класу. В початкових класах учні знайомляться з цим матеріалом лише в загальних рисах, одержують навички синтаксичного аналізу речення за його членами на найпростіших зразках речень. Системне вивчення членів речення припадає на 7 клас. Отже, протягом усього періоду вивчення мови в школі вчитель має справу з синтаксичним аналізом речення за його членами.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Загнітко А. Український синтаксис: теоретико-прикладний аспект / А.П. Загнітко. – Донецьк, 2009. – 137 с.
2. Методика навчання української мови в початковій школі: Навчально-методичний посібник / За ред. М.С. Вашуленка. Київ, 2011. 364 с.
3. Плиско К.М. Організація навчання синтаксису в середній школі: посіб. для вчителя. Київ, 1993. 135 с.

**Лукьянова Марина**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Торчинська Т. А.*

## **ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБОМ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ**

Початкова ланка є одним із найважливіших етапів у розвитку особистості дитини. Шкільна практика свідчить, що потрапляючи у шкільне середовище, відбувається цілеспрямоване формування та розвиток ціннісних орієнтацій молодших школярів, їхнього ставлення до людей, природи, морально-етичних, естетичних почуттів та емоційних переживань.

Пріоритетного значення в розбудові Нової української школи, підкреслює Н. Бібік, набуває завдання формування в учнів системи загальнолюдських цінностей – морально-етичних (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей) та соціально-політичних (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність) [1].

Уроки літературного читання є найдієвішими у становленні та розвитку якостей дитини-читача, здатної до самостійної читацької, творчої діяльності. Вони дозволяють успішно здійснювати мовленнєвий, літературний, інтелектуальний розвиток молодшого школяра. При цьому педагогові варто добирати такі форми і прийоми роботи, які сприятимуть активізації пізнавальної та емоційно - почуттєвої сфери учнів, залучення їх до діалогічної взаємодії з текстом та самовираження у творчій діяльності на основі прочитаного художнього твору.

На думку сучасних методистів (Н. Білоконна, О. Вашуленко, Г. Коваль, І. Кравцова, В. Мартиненко, О. Павлик та ін.), одним із найважливіших засобів всебічного і гармонійного розвитку особистості дитини є художня література. Вона надзвичайно розширює життєвий досвід, допомагає відчувати, дізнатися і пережити те, що читач ніколи не зможе відчути і пережити в житті [2, с. 14]. Все це слугує читанню художніх творів, які і формують морально-етичні цінності у молодших школярів на початку свого навчання в школі.

Усвідомлення художнього тексту залежить від багатьох причин: глибокого розуміння кожного слова, здатності зосередити увагу, включити уяву, зберігати в пам'яті інформацію, що надійшла, вміння порівнювати, прогнозувати, аналізувати сюжетну основу художнього твору і підтекстової інформації і т. ін.

О. Фенщик звертає увагу на те, що оволодіння процесом усвідомлення тексту вимагає від молодшого школяра досить високого рівня розвитку операцій аналізу і синтезу, складної мислительної роботи, що потребує виділення «основних елементів та об'єднання їх у єдине ціле», у результаті чого визначається головна думка тексту. Цей процес спочатку непростий для дитини, бо у кожному тексті відображення дійсності опосередковано авторським розумінням. Тому, за словами авторки, потрібно вчити молодшого школяра розуміти чужу думку, яка міститься у тексті, що вклав у нього автор при написанні, відчути те, що відчула інша людина [3, с. 12].

Ефективність організації з формування морально-етичних цінностей молодших школярів з урахуванням змісту художніх творів залежить від:

- підготовки вчителя (розуміння змісту морального виховання; його вивчення індивідуального рівня моральної вихованості школярів; співвідношення між словесними і практичними методами виховного впливу, використання принципу гуманізму; використання системи завдань під час аналізу художніх творів);
- підготовки учнів (сприйняття мети виховання; оволодіння моральними правилами та нормами; структурний та мовний аналіз художніх творів);
- створення на уроці літературного читання комфортного психологічного клімату (повага один до одного, дотримання моральних норм та правил поведінки під час роботи в парах чи малих групах).

Таким чином, завдання педагога – навчити учнів сприймати художні твори так, щоб вони, слухаючи «мову автора», відчували її розумом і серцем та при цьому ставали духовно багатшими.

У підручниках з літературного читання завжди є оповідання на морально-етичні теми, в яких розкриваються різні людські якості, риси характеру у спілкуванні дорослих і дітей-ровесників, які діють у знайомих ситуаціях. Але самотійно розібратися у мотивах вчинків дійових осіб учням непросто. Тому, опрацьовуючи такі твори, доцільно створити на уроці ситуацію колективного обговорення і оцінювання ключових епізодів.

Художній твір стає головним інструментом виховання морально-етичних цінностей молодших школярів на уроках літературного читання. Адже аналізуючи образ головного героя твору та його поведінку, школярі зможуть глибоко та точно дати оцінку морально-етичним якостям, а також це сприятиме засвоєнню етичних норм, якими він зможе користуватися протягом усього життя.

Саме твори художньої літератури розкривають перед дитиною систему моральних понять через стосунки героїв з іншими людьми. Завдяки художньому слову учні вчаться розуміти внутрішній світ літературного героя, його почуття, вчинки, ставлення до інших людей і природи.

Формування морально-етичних цінностей на уроках літературного читання молодших школярів є вагомим етапом у всебічному та гармонійному розвитку особистості через читання художніх творів.

Діти читають, аналізують та обговорюють моделі поведінки героїв у творах, в яких ставляться в доступній для них формі питання про справедливість, чесність, товариськість, дружбу, вірність громадському обов'язку, гуманності і патріотизму.

Таким чином діти збагачують свій життєвий досвід, розширюють та поглиблюють знання про правила й норми поведінки та набувають вміння жити серед людей.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бібік Н. Спитай себе, дитино, хто ти (казка як засіб формування життєвих цінностей) / Н. Бонь // Учитель початкової школи. – 2017. - № 8. – С. 34-35.
2. Вашуленко О.В. Емоційно-ціннісна складова у структурі читацької діяльності молодших школярів / Початкова школа - 2013. – № 1. - С. 13-17.
3. Фенщик О. Шляхи формування моральних цінностей молодших школярів / О.Фенщик // Початкова школа – 2011. - № 9. – С. 12.

**Мазур Катерина**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: д. п. н., професор  
Кравчук О. В.*

## **ТЕХНОЛОГІЇ ВИКОРИСТАННЯ ВАЛЬДОРФСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

**Актуальність і доцільність дослідження.** Одним із пріоритетних завдань сучасної школи є виховання здорового покоління, свідомого ставлення особистості до свого здоров'я та здоров'я інших людей.

Разом з тим доводиться констатувати, що шкільна освіта поки ще неповністю реалізує свою оздоровчу функцію. Так, за даними медичних обстежень «ураженість» сучасних школярів хронічними захворюваннями сягнула межі 80 %. Особливо чутливими й вразливими є учні молодшого шкільного віку – періоду інтенсивного розвитку й формування організму. При цьому, поряд з несприятливими соціально-економічними, екологічними, спадковими впливами, значна частка факторів ризику здоров'я учнів має дидактогенну природу (недосконала організація навчального процесу, інформаційні перевантаження, домінування авторитарного стилю взаємодії вчителя зі школярами, переважання репродуктивного характеру викладання та ін.).

Водночас у реальній освітній практиці питання забезпечення здоров'язбереження школярів вирішуються переважно через використання медично-гігієнічних заходів, а оздоровчий потенціал власне педагогічних підходів залишається недостатньо реалізованим.

Науково вивірене розв'язання проблеми формування здоров'я учнів через освіту спонукає науковців до ґрунтовного аналізу теорії та практики шкіл, педагогічна діяльність яких спрямована на збереження здоров'я учнів.

У світовій педагогіці одним із прикладів організації навчально-виховного процесу на засадах здоров'язбереження дитини є вальдорфська школа, яка на практиці вирішує завдання забезпечення здорового духовно-душевно-фізичного розвитку особистості.

Так, за результатами обстежень декілька тисяч учнів європейських вальдорфських і традиційних шкіл з'ясовано, що відсоток психічних захворювань у вальдорфських школах значно

нижчий. Те ж саме стосується й порушень фізичного здоров'я дітей, зокрема частоти головних болів, розладів зору, опорно-рухового апарату, системи травлення тощо. Разом з тим переважна більшість вальдорфських школярів, маючи стійкий навчальний інтерес, установку на успіх, навчаються з любов'ю й відповідальністю.

За даними ЮНЕСКО, міжнародних незалежних порівняльних педагогічних досліджень якості освіти, зокрема TIMSS (природничо-математична освіта), PISA (читання і розуміння текстів), вальдорфські учні мають розвинені якості сприйняття інформації, математичні, наукові й інші здібності. Окрім цього, вальдорфська школа позитивно впливає на розвиток таких актуальних для сучасного світу якостей особистості, як індивідуальна ініціативність, творчість, самостійність рішень, здатність до співпраці з людьми, соціальна мобільність. Завдяки цьому серед випускників вальдорфських шкіл майже немає безробітних, як і людей із асоціальною поведінкою. Водночас серед колишніх вальдорфських учнів досить високий відсоток працівників соціальної сфери, освіти, медицини; серед них багато також відомих на Заході державних діячів, політиків, фінансистів, літераторів, митців та ін.

Отже, розв'язання завдання формування здоров'я українських учнів вимагає осмислення й творчого використання теоретичного доробку та досвіду вальдорфської школи зі збереження і збагачення здоров'я дітей.

Аналіз психолого-педагогічних джерел дозволяє зробити висновок про те, що теорія й практика роботи вальдорфських шкіл зацікавила багатьох вітчизняних та зарубіжних учених і педагогів. Головна увага науковців спрямовувалася на:

- системостворювальне узагальнення філософсько-педагогічної спадщини Р. Штайнера, обґрунтування сутності вальдорфського педагогічного процесу як засобу цілісного гармонійного розвитку особистості (Г. Бондарев, В. Загвоздкін, О. Іонова, К. Лінденберг, А. Пінський, О. Топтигін);
- аналіз змісту освіти, особливостей організації навчально-виховного процесу вальдорфської школи (Н. Абашкіна, Г. Бараваль, А. Пінський, Е. Шуберт), зокрема в контексті збереження здоров'я учнів (В. Гебель, Л. Гесслер, В. Засмансхаузен, Т. Марті, Р. Патцлав);
- висвітлення питань реалізації вальдорфських підходів в умовах української школи (С. Журавльова, О. Іонова, С. Лупаренко, А. Черніс).



Особливу значущість для проведеного дослідження мають дисертаційні праці, виконані як в Україні: О. Іонова «Науково-педагогічні основи навчально-виховного процесу в сучасній школі за ідеями вальдорфської педагогіки» (2020), Н. Борисова «Соціально-педагогічні ідеї Р. Штайнера та їх застосування у світовій і вітчизняній освіті» (2020), О. Рижова «Виховання учнів в умовах вальдорфської школи».

Разом з тим проблема здоров'язбереження школярів у вальдорфській педагогіці не була предметом цілісного педагогічного дослідження. В означених вище працях відсутній аналіз теорії та практики забезпечення збереження здоров'я учнів молодших класів вальдорфської школи.

Водночас у наукових і популярних виданнях висвітлюються думки окремих дослідників, які дають поверхові й навіть спотворені уявлення про вальдорфську педагогіку, зокрема про вальдорфську школу як найбільш придатну для хворих дітей (В. Валентинова); про конкретну вальдорфську практику, що призводить до формування в учнях відчуття власної винятковості, а також до виникнення в дитини певних комплексів, ситуативної й особистісної тривожності (О. Черкасова).

Такий стан наукового знання зумовлює необхідність розв'язання *суперечностей*, що об'єктивно мають місце в теорії та практиці педагогіки, а саме: між високим рівнем обґрунтованості наукових засад виховання здорового покоління й незадовільним станом здоров'я школярів; між потенційними можливостями педагогічного процесу та превалюванням у шкільній практиці здоров'язатратних підходів до навчання і виховання; між накопиченим вальдорфською школою досвідом ефективного здійснення здоров'язбереження учнів та відсутністю науково-методичного забезпечення впровадження вальдорфських здоровотвірних ідей у вітчизняну освітню практику.

**Макарова Оксана**

*Миколаївський національний університет  
імені В. О. Сухомлинського*

*Науковий керівник: к. ф. н., ст. викладач  
Білявська Т. М.*

## **ШЛЯХИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ НАСТУПНОСТІ ТА ПОСЛІДОВНОСТІ В РОБОТІ ДНЗ ТА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Великий енциклопедичний словник трактує термін «наступність» як зв'язок між явищами в процесі розвитку в природі, суспільстві й пізнанні, коли нове, замінюючи старе, зберігає в собі деякі його елементи. У суспільстві означає передачу й засвоєння соціальних та культурних цінностей від покоління до покоління.

Одним із факторів, які забезпечують ефективність освіти, являється неперервність і наступність у навчанні. Під наступністю розуміється неперервність на межах різних етапів або форм навчання (дитячий садок – школа, школа – ВНЗ, ВНЗ – післядипломна освіта), тобто в кінцевому результаті – єдина організація цих етапів або форм в рамках цілісної системи освіти.

Наступність між дошкільним вихованням і шкільним навчанням дітей завжди належала до числа найважливіших педагогічних проблем. Чому проблема наступності знову піднімається у Державному стандарті початкової загальної освіти? Чому не зникають претензії з боку школи на адресу дошкільних закладів, а з боку працівників дитячих садків – до вчителя початкової школи? Це обумовлено не тільки важливістю даної проблеми і необхідністю її коректувати у відповідності до соціальної ситуації. Ми давно зрозуміли, що головна причина такого положення в тому, що вона вирішувалась «співпрацюючими» паралельно. Дошкільна ланка і початкова ланка школи являли собою дві сторони, які були розмежовані, і кожна сторона розв'язувала свої проблеми самостійно.

Якщо аналізувати стан розв'язання цієї проблеми, то потрібно підкреслити, що найменше всього взаємодія між дошкільними працівниками і вчителями молодшої школи спостерігається в цілях навчання. Сьогодні технології навчання досягнули такого рівня, що будь-які знання можна було б дати дитині, незалежно від її віку. Тому на сьогоднішній день практичних працівників дошкільних закладів і початкової школи хвилюють не стільки проблема цілей і змісту навчання (чому вчити? і навіщо вчити?), скільки методів і засобів (як

вчити?). На цьому виникли протиріччя між ведучими лініями навчання і виховання дітей вказаного віку, які визначають успішність всього подальшого гармонічного розвитку дитини і фактичної орієнтації на штучну акселерацію, пришвидшене навчання, поспішне «оминання» окремих стадій дитячого розвитку.

Розроблені зараз шляхи розв'язання проблеми наступності не завжди відповідають науковим теоріям про самоцінність кожного періоду розвитку дитини, а процес виховання і навчання не орієнтується на вікові особливості і можливості дітей. Більше того, розуміння вікового періоду розвитку ставиться у залежність від організаційних сторін системи навчання.

У системі навчання існує тенденція: старша ланка диктує свої вимоги до попередньої. З цієї точки зору всім здається, що ВНЗ вказує школі, якого випускника їй готувати, старша школа дає свої вимоги основній, та в свою чергу до початкової... У свою чергу, початкова школа стала прискіпливіше встановлювати вимоги вступання дошкільників у школу.

У дошкільному закладі забезпечується зв'язок вихованців і педагогів дитячого садка і школи. Для цього використовуються екскурсії до школи, відвідування уроків, спільні з першокласниками розваги, а молодших школярів запрошують у дитячий садок для зустрічі з випускниками старшої (підготовчої) групи. Побутує також практика взаємовідвідування вихованцями дитячого садка і учнями початкових класів свят у дошкільному закладі та початковій школі (свято знань, посвята у школярі, свято букваря, випуску з дитячого садка).

Особливо важливою для майбутніх учнів є фігура першого вчителя, якого вони сприймають як надзвичайну людину. Він повинен розуміти дітей, виявляти душевну турботу про них, зацікавленість у їхніх успіхах; повинен створювати оптимістичний настрій, дружелюбну доброзичливу атмосферу.

У перший раз, як правило, діти йдуть із задоволенням до школи. Але підтримувати ці відчуття дуже важко. Інтенсивна навчальна програма, вимоги вчителів та батьків, утома – вже це може визвати у першокласника страх перед школою. Тому профілактика шкільної дезадаптації є головною метою учителів та соціально-психологічної служби школи.

З цією метою організовується «Школа майбутніх першокласників». Спільна робота вчителів, соціально-психологічної служби, керівників гуртків малювання, музики та батьків виявляє і забезпечує оптимальні умови для повноцінного фізичного,

психологічного та духовного розвитку дитини. Значну увагу ми приділяємо формуванню психологічної готовності дитини до шкільного навчання, що включає інтелектуальну та фізичну готовність.

Сучасний першокласник – шестирічна дитина. Підготовка до школи, подолання відставання у розвитку окремих систем, їїх (дитини) оздоровлення перед школою – це запорука успішної адаптації учня на першому етапі.

Виходячи з усього вище сказаного варто відзначити, що діти, які саме у 1 класі нормально ввійшли у шкільне життя, успішно виконували завдання вчителя, переживали задоволення від своїх успіхів, як правило, успішно навчаються не тільки в початковій, а й в основній та старшій школі.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Базовий компонент дошкільної освіти: Науковий керівник А. М. Богуш, дійсний член НАПН України, проф., д-р пед. наук.; Видавництво, 2021. 26 с.

2. Державний стандарт початкової загальної освіти . Початкова школа. 2018. № 7. С. 1–18.

3. Калмикова Л. Сучасні проблеми наступності й перспективності та шляхи їх вирішення // Наступність і перспективність у навчанні й вихованні дітей дошкільного та молодшого шкільного віку: Матеріали конференції. – Переяслав - Хмельницький, 2000. – С. 10–15.

4. Моисеев И. А. Преемственность. Дошкольное образовательное учреждение — начальная школа: Сб. метод. материалов. М.: Новый учебник, 2008. 144 с.

5. Наступність у навчально-виховній роботі дитячого садка і школи . За ред. З. Н. Борисової. К., 2015.

**Малюта Лілія**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Шевчук І. В.*

## **ФОРМУВАННЯ АЛГОРИТМІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

У Державних стандартах початкової освіти України визначено головну мету вітчизняної освіти – створення умов для особистісного розвитку, творчої самореалізації кожного громадянина, формування інтелектуального та культурного потенціалу як найвищої цінності нації.

Необхідність з'ясувати і запам'ятати інформацію привела до появи мови, письменності, образотворчого мистецтва. У подальшому виникло книгодрукування, поштовий зв'язок. Великий крок уперед був зроблений з появою телеграфу, телефонів, радіо і телебачення. Однак цілеспрямована обробка інформації до самого останнього часу проводилась тільки людиною.

Людині в найближчому майбутньому буде потрібна безперервно оновлююча технологія, вона все більше буде займатися науковими дослідженнями. Відбувається математизація наук. Проникнення математики не тільки в інші науки, але і в усі області людської діяльності обов'язкове.

Математика необхідна не тільки для елементарних математичних розрахунків і найпростіших геометричних вимірювань, але вона перетворила у повсякденну діяльність представників самих різноманітних спеціальностей.

Значно підвищились вимоги до логічної підготовки не тільки інженерів, лікарів, економістів, але і кваліфікованих працівників.

У зв'язку з цим, великого значення набуває комп'ютерна грамотність населення. Вона передбачає перш за все засвоєння знань, умінь і навичок, які дають можливість успішно використовувати комп'ютер під час розв'язання самих різноманітних практичних задач. Тому невід'ємною частиною перебудови загальноосвітньої школи є оволодіння учнями комп'ютерною грамотністю і широке застосування ЕОТ у навчальному процесі [1].

Що ж складає основу такої грамотності? Це перш за все, знання про алгоритми, їх властивості засоби і методи використання алгоритмів. Отже, сформульована одна причина, яка доводить

важливість вивчення алгоритмів у сучасній школі.

Алгоритмічна лінія починає розвиватися в початковій школі, учні молодшого віку вивчають найпростіші алгоритми виконання арифметичних операцій, вони оволодівають навичками виконання послідовних дій при розв'язуванні різних задач і вправ з натуральними числами, дотримуючись чіткого виконання порядку дій. Це можна розглядати як пропедевтику операційного стилю мислення учнів на початковій стадії навчання математики. Формування алгоритмічної культури учнів органічно вписується в конкретну навчальну діяльність на основі навчального матеріалу підручника математики [2].

Алгоритмічна культура є тією частиною математичної культури, що сприяє формуванню і розвитку в учнів деяких специфічних уявлень, вмій та навичок, пов'язаних з поняттям алгоритму та способів його запису. Курс шкільної математики має достатньо широкі можливості формування, вивчення і застосування алгоритмів, оскільки в його зміст природним чином закладається алгоритмічна лінія. Математичний матеріал як би формує змістову базу для вивчення основ інформатики, тобто готує учнів до сприйняття таких важливих понять курсу інформатики, як алгоритм та програма.

Враховуючи «стандартизовану» природу алгоритмічної культури, учитель за допомогою усвідомленої учнями етичної матриці, початкових естетичних уявлень навчає їх зберігати гармонію між раціональним і психоемоційним рівнями сприйняття, що унеможливорює «шаблонізацію» мислення.

У результаті школярі не просто «наповнюють» пам'ять певною кількістю інформації про алгоритмічну культуру, а й навчаються самостійно оцінювати її, нагромаджуючи власний навчальний, естетичний і культурний досвід.

Різноманітна структура алгоритмічної культури дає можливість учням використовувати основні принципи альтернативного мислення, які не суперечать їх власним судженням і прагненням. Вибір альтернативи визначається уявленнями виконавця про ймовірність досягнення результату.

Особливо актуальним є розв'язання проблеми формування алгоритмічної компетентності молодших школярів, коли закладаються пропедевтичні основи навчальної діяльності, всебічного розвитку та виховання особистості, здійснюється ознайомлення з основними поняттями, потрібними для розуміння навколишнього інформаційного середовища, формування цілісної системи знань.

Окремі питання, пов'язані з пропедевтикою основ інформатики, логічними діями з операторами, методикою навчання учнів початкової

школи елементів алгоритмізації розкрито у працях Т. Б. Волобуєвої, А. В. Горячева, С. Пейперта, Ю. А. Первина, А. Ю. Уварова, В. А. Успенського, та ін.

Враховуючи різні рівні засобів представлення алгоритмів, «алгоритмічності» запису, характеру і складності завдань, на першому етапі вивчення елементів алгоритмічної культури в початковій школі формуються інтуїтивні уявлення про алгоритм і його властивості, уміння, потрібні для виконання алгоритмів, їх зміни, пошуку помилок в алгоритмах, конструювання алгоритмів різної структури.

Формування алгоритмічної культури учнів початкової школи полягає в засвоєнні на інтуїтивно-практичному рівні понятійного апарату та відповідних способів поетапної діяльності. На цьому рівні провідним елементом навчання є пізнавальна діяльність учнів, у процесі якої засвоюються загальні вміння й навички, потрібні для роботи в інформаційному середовищі, формуються основні алгоритмічні уявлення.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Вопросы комплексного использования вычислительной техники в образовании. / Сборник научных трудов № 340. – Свердловск, 2000.

2. Кривошея Т. Розкриймо дітям красу математичних міркувань через алгоритмізацію. / Кривошея Т. // Початкова школа. – 2010. – №3. – С. 11–19

**Мандрик Ольга**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

**Науковий керівник: викладач**

**Байдюк Л. М.**

### **СИСТЕМА ВПРАВ ДЛЯ НАВЧАННЯ ЛЕКСИКИ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ**

Лексичні вправи – це завдання, спрямовані на усвідомлення суті лексичних умінь. Вони активізують і збагачують словниковий запас учнів, виховують у них увагу до слова, його значення, розвивають мислення. Практичний матеріал лексичних вправ дає широкі можливості для виховної роботи на уроках української мови.

При складанні лексичних вправ перед учителем стоять такі завдання: 1) відповідність змісту вправ теоретичним відомостям з лексики, передбаченим програмою; 2) добір лексичних вправ

зумовлюється характером навчального матеріалу; 3) лексичні вправи повинні формувати мовленнєві уміння й навички; 4) вправи повинні сприяти розиткові логічного і художнього мислення учнів; 5) зміст вправ повинен носити виховний характер.

При введенні і відпрацюванню тематичної лексики, наприклад покупки, продукти харчування, одяг і т.д., можна використовувати комп'ютерні програми «Triple play plus in English», «English on holidays», «English Gold» та інші. Етапи роботи з комп'ютерними програмами наступні: демонстрація, закріплення, контроль. На прикладі комп'ютерної програми «English on holidays» розглянемо ці етапи.

На I-му етапі - введення лексики, наприклад, по темі «Weather». Використовуючи демонстраційний комп'ютер, вчитель вибирає автоматичний режим: на екрані з'являються картинки, що зображують природні явища: сніг-snow, злива-shower, гроза-thunderstorm, похмуро-humidity, паморозь-drizzle, ясно-clear, сонячно-sunny, холодно-cold, хмарно-cloudy, град-hail та інші. Потім слідуєть фрази:

What a beautiful day! – Який прекрасний день!

What awful weather! – Яка жахлива погода!

Is it usually as hot as this? – Тут завжди так жарко?

What's the forecast for tomorrow? – Який прогноз погоди на завтра?

It 's windy! – Дме сильний вітер!

It 's raining – іде дощ

Учні дивляться і слухають. Час роботи – приблизно 1 хвилина.

На II-му етапі йде робота з відпрацювання вимови і закріплення лексики. Вчитель або учень перемикає програму з автоматичного режиму в звичайний, клацає мишкою навівши стрілку на потрібне слово або фразу. Учні повторюють за диктором хором. При наявності в класі декількох комп'ютерів, учні працюють індивідуально або парами, використовуючи навушники і мікрофон. Час роботи – приблизно 5-10 хвилин, воно залежить від кількості слів досліджуваної теми.

На III-му етапі проводиться контроль вивченої лексики. Учні вибирають завдання, що містить різну кількість питань по темі: 10, 20, 30. Після закінчення задачі іспиту на екрані з'являється таблиця результатів у відсотках. Звичайно, кожен учень прагне домогтися кращих результатів.

Якщо в класі тільки один комп'ютер, він використовується як демонстраційний при введенні та фронтальному закріпленні лексики. Контроль тематичної лексики можна здійснювати, індивідуально використовуючи роздатковий матеріал – картки. Завдання на картках



можуть бути аналогічні завданням комп'ютерної програми, наприклад:

Вкажіть правильний варіант перекладу:

сніг – tennis, shower, snow, umbrella, thunderstorm, boxing, basketball

Яке з написаних слів є зайвим за змістом:

winter, February, cool, december, November, January

Виберіть найбільш підходящу фразу до даного слова - warm:

What awful weather! It's windy! Is it usually as hot as this? It's too dark. It's raining.

Виберіть саму невідповідну фразу до даної - What's the forecast for tomorrow?:

What awful weather! It's windy! It's raining. I can't sleep. Is it usually as hot as this? What a beautiful day!

Комп'ютерна програма «English on holidays» охоплює лексичний матеріал на тему «Місто» і дозволяє контролювати лексику відразу по всіх розділах теми. У цьому випадку пропонується більша кількість питань: 60, 90, 120 [1].

У програмі для навчання лексиці «Winnie the Pooh» комп'ютерне ознайомлення дозволяє виконувати наступні операції з ЛЕ.

Рецептивний аспект.

- Розпізнавання графічного образу слова на основі його звукового образу: комп'ютер вимовляє слово, учням слід знайти його у списку слів;

- Розпізнавання значення слова на основі його звукового образу: комп'ютер «вимовляє» слово, хлопці знаходять відповідну картинку (або слово рідної мови);

- Розпізнавання значення слова на основі його графічного образу: комп'ютер показує слово, школярі підбирають відповідну картинку (або слово рідної мови);

- Розпізнавання графічного образу слова на основі його значення: комп'ютер показує картинку (або слово рідної мови), учні знаходять слово іноземної мови, відповідне картинці (чи слову рідної мови).

Комп'ютер допомагає організувати і контроль лексики на всіх етапах її вивчення. При навчанні з використанням комп'ютера хлопці виконують вправи одночасно, при цьому кожному учневі відразу ж повідомляється результат. Без застосування ЕОМ вчителю дуже складно перевірити виконання всіх вправ усіма учнями одночасно через нестачу часу на уроці. У зв'язку з цим вчитель передбачає, що

якщо школяр вміє виконувати якусь операцію з лексичним матеріалом при виконанні одного конкретного вправи, то він, напевно, вміє виконувати цю ж операцію (або аналогічну) в інших вправах, які у цього учня не перевірялися. Вчителю доводиться робити висновки про рівень сформованості лексичного навички на основі окремих відповідей не тільки в окремих дітей, але і у всього класу.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Цветкова Л. А. Використання комп'ютера при навчанні лексиці в початковій школі / Л. А. Цветкова // Іноземні мови в школі. – 2002 . – № 2. – С.43-47.

2. Шклярук Г.О. Інтенсифікація навчання іноземної мови з використанням комп'ютерних технологій / Г.О. Шклярук // Англійська мова та література. – 2011. – Серпень. – № 22-23. – С. 2-4.

**Мартинюк Ольга**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини  
Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Грітченко Т. Я.*

## **ПРИНЦИПИ ПРОЄКТУВАННЯ ЗМІСТУ ПРОЦЕСУ ФОРМУВАННЯ ЦІННІСНИХ ОРІЄНТАЦІЙ НА ЗДОРОВИЙ СПОСІБ ЖИТТЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Здоров'я дітей та підлітків в будь-якому суспільстві й за будь-яких соціально-економічних і політичних умов є дуже важливою проблемою. Здоров'я значною мірою визначається здоровим способом життя. Найдоступнішим для педагогічної системи є формування у самих школярів прагнення до здорового способу життя, в основі якого лежать ціннісні орієнтації на здоровий спосіб життя, які призводять до усвідомленої поведінки, спрямованої на збереження здоров'я.

Схарактеризуємо принципи, на яких ґрунтується процес формування ціннісних орієнтацій на здоровий спосіб життя у молодших школярів.

*Принцип гуманістичної спрямованості* – це загальна вимога до процесу навчання і виховання; головною цінністю цього процесу є людина, розкриття і розвиток її здібностей. Від педагогів із позицій цього принципу потрібне не стільки формальне вивчення дисципліни, пов'язане зі здоровим способом життя, скільки розвивальна робота з кожним учнем. При цьому чим гармонічнішим буде

загальнокультурний, соціально-моральний розвиток особистості, тим вільнішою і більш творчою людина стає у реалізації культурно-гуманістичної функції, отже, у неї буде повніше реалізовуватися соціальний і духовний аспекти власного здоров'я. Тому гуманізація освіти розглядається як фактор гармонійного розвитку особистості. Таким виховання стає у тому випадку, якщо, згідно з Л. Виготським, орієнтоване на «зону найближчого розвитку» [1, с. 57].

*Принцип природовідповідності*, розкритий у «Великій дидактиці» Я. Коменського [4], в найзагальнішому вигляді означає ставлення до людини як частини природи, опору на її природні сили та створення для її розвитку умов, взятих із природи. Сучасне трактування принципу природовідповідності виходить з того, що виховання повинно ґрунтуватися на науковому розумінні природних і соціальних процесів, узгоджуватися із загальними законами розвитку природи й людини, формувати у неї відповідальність за еволюцію ноосфери й за саму себе. У людини необхідно культивувати прагнення до здорового способу життя і вміння виживати в екстремальних умовах. Розвиток людини та її потреб необхідно виводити за межі «Я» і найближчого соціуму, допомагаючи усвідомити глобальні проблеми людства, відчуті причетність до природи й суспільства, відчуті відповідальність за їх стан і розвиток [7].

*Принцип культуровідповідності*, як конкретнонаукова методологія пізнання і перетворення педагогічної реальності, має три взаємопов'язаних аспекти дії: аксіологічний (ціннісний), технологічний і особистісно-творчий. Аксіологічний аспект культурологічного принципу обумовлений тим, що кожному виду людської діяльності, як цілеспрямованій, вмотивованій, культурноорганізованій, притаманні свої підстави, оцінки, критерії (цілі, норми, стандарти), способи оцінювання. Цей аспект культурологічного принципу передбачає таку організацію педагогічного процесу, яка забезпечувала б вивчення і формування ціннісних орієнтацій особистістю. Технологічний аспект принципу культуровідповідності пов'язаний з розумінням культури, як специфічного способу людської діяльності. Особистісно-творчий контекст культурологічного принципу обумовлений об'єктивним зв'язком індивіда та культури. У зв'язку з цим освоєння культури слід розуміти як проблему зміни самої людини, її становлення як творчої особистості [2].

*Принцип виховання з опорою на позитивні якості людини* заснований на тисячолітньому досвіді, на знанні психології людини, на педагогічній практиці й безпосередньо пов'язаний зі

здоров'язбережувальною діяльністю, оскільки треба виходити з того, що люди хочуть бути хорошими, жити у злагоді з собою й оточенням. Вихователі, які працюють з опорою на цей принцип, проєктують в майбутньому хорошу поведінку, впевненість в успішному досягненні високих результатів, довіряють вихованцям, підбадьорюють їх при невдачах. Опора на позитивне, на думку М. Опари, має ще один аспект, який можна визначити як створення позитивного виховного фону: сюди відноситься і життєдіяльність вихованців, і стиль виховних відносин, і висока організація праці й відпочинку, і дрібниці інтер'єру. Все це сприяє бадьорому, впевненому руху вперед, де відчувається злагодженість дій і дбайливе ставлення одне до одного і не може не позитивно впливати на всі аспекти здоров'я [5]. Виявляючи в учня позитивне і спираючись на нього, роблячи ставку на довіру, педагог ніби передбачає процес становлення особистості.

*Принцип урахування вікових та індивідуальних особливостей.* Наукою вивчені особливості діяльності, психічних процесів, поведінки людей на різних вікових етапах. Вікові особливості дітей зобов'язують вчителя правильно вибирати характер спілкування, допомоги, методи виховання дітей різного віку. Молодший шкільний вік максимально сприятливий для формування моральних і соціальних якостей [3]. Чим менше вік, тим безпосередніше сприйняття, тим більше дитина вірить своєму вихователю, беззастережно підкоряється його авторитету. Тому в молодшому шкільному віці легше виховувати позитивні звички, привчати вихованців до праці, дисципліни, поведінки у суспільстві, до турботи про своє здоров'я.

*Принцип виховання у колективі й через колектив* припускає оптимальне поєднання колективних, групових та індивідуальних форм організації педагогічного процесу. Індивід стає особистістю завдяки спілкуванню і пов'язаному з ним відокремленню. Спілкування і відокремлення – джерело соціального багатства особистості. Саме у колективі молодший школяр розвивається повно і проявляє себе найяскравіше. Лише у колективі й з його допомогою розвивається почуття відповідальності, колективізм, товариська взаємодопомога та інші цінні якості. У колективі засвоюються правила спілкування, поведінки, виробляються організаторські навички, навички керівництва і підпорядкування. Колектив не поглинає, а розкріпачує особистість, відкриває широкий простір для її всебічного і гармонійного розвитку [6, с. 25]. Таким чином, цей принцип також безпосередньо пов'язаний і не суперечить формуванню у школярів соціального і психологічного аспектів здоров'я.

*Принцип виховання в діяльності з опорою на активність* передбачає формування ціннісних орієнтацій на основі включення дітей у різні види діяльності: навчально-пізнавальні, ігрові, суспільно-трудова, художньо-естетичні, спортивно-оздоровчі. При цьому головна умова виховання – активна свідома діяльність учнів – такий їхній стан, коли вони залучені у діяльність внутрішньо, психологічно, морально. Це означає, що діяльність для них має сенс, особисте значення, хоча це і не завжди усвідомлюється. Активність проявляється в інтересі, у відповідальності, у позитивних емоціях і багато в чому іншому. Така поведінка говорить про внутрішню роботу: про формування і розвиток потреб, спрямованості, установок, схильностей, емоцій, волі, звичок, характеру – всього того, що складає особистість. Таким чином, виховна діяльність тоді ефективна, коли заснована на внутрішній роботі і, своєю чергою, викликає, стимулює цей особистісний ріст.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Выготский Л. С. Педагогическая психология. под ред. В. В. Давыдова. Москва : Педагогика, 1991. 536 с.
2. Волкова Н. П. Педагогіка : навч. посіб. Київ : Академвидав, 2009. 616 с.
3. Гонина О. Психология младшего школьного возраста : учебное пособие. Москва : ФЛИНТА : Наука, 2016. 272 с.
4. Коменский Я. А. Великая дидактика. Москва : Изд. дом Ш. Амонашвили, 1996. 224 с
5. Опара М. Н. Здоров'язбережувальні технології: шляхи до гармонійного розвитку особистості. <http://dspace.pdaa.edu.ua/pdf>. (дата звернення: 18.05.2021).
6. Сухомлинська О. Сучасні цінності у вихованні: проблеми, перспективи. *Шлях освіти*. 1996. № 1. С. 24–27.
7. Філософія освіти : Навчальний посібник / За заг. ред. В. Андрущенко, І. Передборської. Київ : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2009. 329 с.

**Матлаш Яна**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: д. п. н., професор  
Кучеренко І. А.*

## **МОВЛЕННЄВИЙ ЕТИКЕТ – ВАЖЛИВИЙ ЧИННИК РОЗВИТКУ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА**

Комунікативна компетентність молодшого школяра ґрунтується на системних знаннях з державної (української) мови, засвоєних у функціональному аспекті, і відповідних мовленнєвих та комунікативних уміннях та навичках, загальнокультурному розвитку учнів – етичному, світоглядному, патріотичному, інтелектуальному. Важливим завданням учителя є формування у молодшого школяра вмінь і навичок комунікативно виправдано користуватися засобами рідної мови в різних ситуаціях спілкування: під час сприймання, відтворення і продукування висловлювань, однаково розвиваючи усі види мовленнєвої діяльності.

Нова українська школа спрямовує навчальний процес на результат, за якого учні мають інтелектуально збагачуватися і оволодівати традиційним мовленнєвим етикетом. Низька культура мовлення збіднює людину, адже «убогість слова – це убогість думки, а убогість думки веде до моральної, інтелектуальної, емоційної товстошкірості» [5, с. 96].

Лексема «етикет» виникло у Франції і вживається ще за часів Людовіка XIV. Означене слово активно використовується і в наші дні. У Словнику етики охарактеризовано поняття етикет як «сукупність правил поведінки, що стосується зовнішнього прояву ставлення до людей (ввічливість із оточенням, форми звертання й вітання, поведінка у громадських місцях, манери й одяга)» [2, с. 402]. Етикет – це «установлений порядок поведінки» у різних ситуаціях життя [3, с. 594]. На думку М. Ілляш, етикет – це встановлений в людському колективі порядок поведінки, форм ввічливості в різних життєвих ситуаціях. Таким чином переконуємося, що під поняттям «етикет» потрібно розуміти правила ввічливої поведінки при спілкуванні [1].

Учені розрізняють немовленнєвий і мовленнєвий етикет. Мовленнєвий етикет – це правила мовленнєвої поведінки, що встановилися серед носіїв певної мови в національному колективі, а також у невеликих соціальних групах залежно від соціального

положення, віку, ситуації спілкування тощо. Знання національного (насамперед усього свого, рідного) мовленнєвого етикету, уміння користуватися ним у комунікативних актах є ознакою як мовленнєвої, так і загальної культури людини [1]. Саме через мову у вигляді мовних етикетних форм між мовцями у процесі вербального спілкування передається народна мораль і традиції суспільної поведінки. Правила мовленнєвої поведінки пов'язані з «мовленнєвим етикетом традиціями, національно специфічними і соціально закріпленими стереотипами спілкування, що дозволяють вибрати «ти» або «ви» форми спілкування, доречні у відповідній (офіційній чи неофіційній) ситуації, привітання і прощання, вибачення, поздоровлення, побажання і вдячності, ввічливості, доброзичливого ставлення до співрозмовника тощо.

Під час мовної комунікації вибір найбільш доцільного й доречного мовленнєвого стереотипу визначається соціальним статусом учасників спілкування (мовця та співрозмовника), їхніми віковими, особливостями, статтю, національністю, релігійними уподобаннями, особистісними взаєминами й іншими непередбаченими чинниками. Мовленнєвий етикет виявляється в усіх ситуаціях спілкування на різних рівнях.

Н. Сивак окремо виділяє «ритуальне мовлення» і зазначає, що «ритуал» – це вид обряду, форма складної поведінки, що історично склалася, злагоджена система дій (також і мовленнєвих) [2, с. 50]. До ритуального мовлення вчена відносить такі словесні формули: вітання, побажання, прощання, вибачення, подяки та ін.

Виділити такі різновиди мовленнєвого етикету:

- 1) звертання і привертання уваги;
- 2) привітання;
- 3) знайомство;
- 4) запрошення;
- 5) прохання, порада, пропозиція;
- 6) згода, відмова на прохання чи запрошення;
- 7) згода й незгода з думкою співрозмовника;
- 8) вибачення;
- 9) скарга;
- 10) розрада;
- 11) комплімент;
- 12) несхвалення, докір;
- 13) поздоровлення й побажання;
- 14) вдячність;
- 15) прощання,
- 16) благословення,

17) віншування та ін.

Вибір засобів для кожного словесного виду мовленнєвого етикету диктується традиціями, умовами та обставинами спілкування, особистісними якостями співрозмовників. Різновиди мовленнєвого етикету – це фіксоване лексично обмежене коло слів: мовленнєві стандарти, вироблені у процесі багаторазового повторення їх певних конкретних ситуаціях спілкування.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Ильяш М.И. Основы культуры речи. Киев–Одесса: Вища шк., 1984. 187 с.
2. Сивак Н. Збагачення мовленнєвого етикету школярів засобами парамеографії. *Початкова школа*. 1997. №4. С.50-51.
3. Словарь иностранных слов. М.: Русский язык, 1983. 608 с.
4. Словарь по этике / Под ред. А.А. Гусейнова и И.С.Кона. М.: Просвещение, 1989. 447 с.
5. Сухомлинський В. Методика виховання колективу. К.: Радянська школа, 1971. 96 с.

**Мельник Ірина**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: д. п. н., професор  
Комар О. А.*

### **РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПУ ПРОБЛЕМНОСТІ ПРИ ВИВЧЕННІ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ**

Як встановлено психологічними і педагогічними дослідженнями, пізнавальна діяльність відбувається на двох рівнях: відтворювальному і творчому. В працях вітчизняних вчених - психологів творчість виступає як найбільш характерна, специфічна риса мислення, яка відрізняє його від інших психічних процесів, і в той же час розглядається суперечний зв'язок її з відтворенням.

Ідеї про творчий характер мислення розроблялись в працях Б. Г. Анань'єва, П. Я. Гальперіна, А. В. Запорожця, Н. О. Менчинської А. Н. Леонтьєва та багатьох інших вчених. Серед робіт, присвячених питанням розвитку творчого мислення при вивченні математики слід відзначити праці В. А. Крутецького, Д. Пойя, Л. М. Фрідмана, Г. Н. Турецького.

Незважаючи на велику кількість теоретичних і практичних наробок з цього питання, великий досвід, набутий вчителями, система



розвитку творчого мислення в школі ще не набула належного поширення. На жаль, і на сьогодні теоретичні нароби і окремий педагогічний досвід не стали необхідною нормою. Методичні розробки майже не знайшли свого відображення в підручниках, офіційних методичних посібниках, програмах підготовки вчителів; більше того, в підручниках початкової школи з математики взагалі відсутнє проблемне викладення матеріалу. Учні позбавлені можливості самостійної роботи з підручником і можуть отримувати навчальну інформацію лише від учителя.

Зі свого боку вчитель настільки обмежений часовими рамками, що без спеціальної підготовки, обладнання, забезпечення, часто просто перетворюється в інформатора; йому легше просто переповісти матеріал. В гонитві за виконанням програми в досить обмежений час, що надається навчальним планом, викладення матеріалу набуває все більш формального характеру.

Надалі навчальні плани передбачають подальше зменшення часу на вивчення математики. У підручниках з математики у початкових класах панує формалізм: вводяться поняття (трикутника, додавання, віднімання та ін.), відношення без їх визначення. Все це не сприяє розвитку творчого мислення у дітей.

Якщо йтиметься і на далі в такому руслі, то на навчання дітей не достатньо буде не тільки дванадцяти, а й тринадцяти років навчання. Ключ до розв'язання цієї проблеми лежить в розробці нових технологічних підходів, один з яких і є розвиток творчого математичного мислення дітей.

У творчих пошуках вчителів виявляється два аспекти: розвиток пізнавальної діяльності учнів в процесі навчання та її направленість на найбільш важливі елементи змісту та освіти в цілому. При цьому відмічається необхідність дотримання всього комплексу принципів навчання. Кожен урок повинен будуватися відповідно с принципами педагогіки, серед яких принцип проблемності посідає одне з провідних місць.

Недотримання, відсутність хоча б одного з цих принципів в системі несе за собою порушення логіки предмету, порушує зв'язок з наступними ланцюгами програмного матеріалу.

Разом з цим, аналіз підручників з математики; з якими працюють школи, виявив цілий ряд недоліків, де є порушення принципу проблемності. Не завжди ефективно реалізується даний принцип на уроці математики, не повно враховуються всі параметри, всі особливості принципу проблемності. Скажімо, у підручнику математики 1 класу (Скворцова С., Онопрієнко О.) робота з відрізками

починається раніше, ніж учні знайомляться з числом «0». На стор.20 передчасно вводиться позначення чисел цифрами 1, 2, 3, які до цього часу не вивчалися. Тут чітко проявляється порушення принципу проблемності.

Відмічаючи сучасне дидактичне значення проблеми, що розглядається, слід підкреслити, що для правильного вирішення даного питання, важливо з'ясувати всю специфіку навчання, а особливо принципу проблемності. Тільки на цій основі можна визначити та обумовити способи ефективного його використання.

В даній роботі ми сконцентрували увагу на проблемі, від вирішення якої залежить успіх педагогічної діяльності вчителя. Реалізацію принципу проблемності необхідно провести перш за все у загально-дидактичному плані.

Характерними особливостями проблемного навчання є утворення проблемної ситуації, з'ясування проблеми, що потребує розв'язання; з'ясування гіпотез даної проблеми; доведення вибраної гіпотези; загальний висновок – формулювання результатів розв'язання проблеми. У навчальному процесі проблема може бути представлена у формі проблемного питання або завдання. І проблемне завдання, і проблемне питання мають одне спільне: у їх змісті закладені потенціальні можливості виникнення проблемних ситуацій в процесі їх виконання. При проблемному навчанні найбільш повно реалізуються принципи активності та усвідомленого засвоєння знань, єдність змісту та методів навчання, навчання та виховання, єдність навчання та розвитку, та принцип міцності знань.

При експериментальному дослідженні ми виходили з того, що учні повинні:

1. Бачити проблему, тобто сприймати суперечливу інформацію.
2. Аналізувати інформаційно–пізнавальні суперечності; виокремлювати неузгоджені судження, несумісну інформацію, порівнювати, протиставляти, з'ясовувати їх зв'язки.
3. Формулювати проблему, тобто словесно виразити її у формі питання, задачі, завдання.

У розв'язанні проблеми можна виділити наступні етапи:

1. Розуміння проблеми, з'ясування протиріч.
2. Формулювання гіпотези, яка впливає з поданої умови.
3. Доведення гіпотези.
4. Загальний висновок.

Для розв'язання проблеми учні використовують такі прийоми навчальної діяльності, як знаходження розриву у зв'язках, висунення

передбачення, формулювання вимог питання до окремих прикладів, встановлення комплексу причинно–наслідкових зв’язків. Поступове оволодіння учнями цими прийомами веде до формування вміння розв’язувати проблему.

Наприклад, розглянемо використання принципу проблемності на прикладі фрагменту уроку у 2-му класі при формуванні навичок усних обчислень.

Учням пропонується проблемна ігрова ситуація. Учням треба виконати усні обчислення і за результатами встановлення відповідності літерам скласти слово.

$26 + 14 =$	Ключ:	$48 - O$	Відповідь:	$40 - B$
$90 - 37 =$		$3 - A$		$53 - Y$
$3 * 9 =$		$44 - T$		$27 - P$
$24 : 8 =$		$50 - H$		$3 - A$
$62 - 18 =$		$27 - P$		$44 - T$
$27 + 29 =$		$40 - B$		$56 - I$
$5 * 10 =$		$53 - Y$		$50 - H$
$48 : 1 =$		$56 - I$		$48 - O$

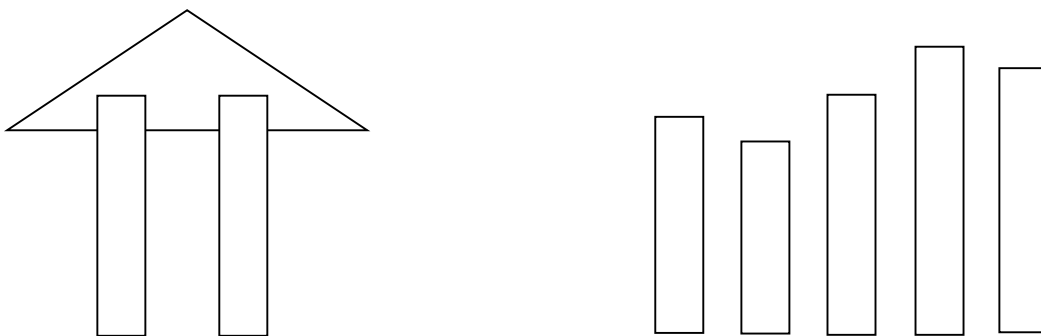
Учні, розв’язуючи приклади, встановлюють ім’я персонажу.

Проблемність полягає тут у встановленні відповідності між числами і буквами, у розшифровці слова. Так формуються з одного боку навички усної лічби, а з другого – поняття відповідності між числами і об’єктами іншої природи.

При вивченні геометричного матеріалу, вже у першому класі можна давати завдання на порівняння предметів.

Ілюстрацією такої роботи може бути наступний фрагмент завдання.

### *Як підібрати відповідну «колону»*



Після відпрацювання навичок порівняння, виділення суттєвих властивостей, вчитель повинен перейти до безпосереднього використання у процесі вивчення математичних понять, властивостей, відношень, правил.

Експериментальне дослідження показало, що широке застосування принципу проблемності значною мірою впливає не тільки на якість засвоєння навчального матеріалу, на рівень знань учнів (в експериментальному класі, де навчання проводилося проблемним методом, якість засвоєння матеріалу на 30% вищий, ніж у контрольному класі, де навчання проводилося звичайним, традиційним способом), а й на мотивацію пізнавальної діяльності дітей. Навчання для них стає більш цікавим, більш змістовним.

**Мельник Олена**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Шевчук І. В.*

## **ДІЇ САМОКОНТРОЛЮ УЧНІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПОЧАТКОВОГО КУРСУ МАТЕМАТИКИ**

Контроль, перевірка і оцінка результатів навчання – невід’ємні елементи навчально-виховного процесу, без яких неможливо уявити повний цикл педагогічної взаємодії між учнем і вчителем. Якщо контроль і перевірка побудовані правильно, вони сприяють:

- своєчасному виявленню прогалин у знаннях і вміннях учнів;
- повторенню і систематизації матеріалу;
- встановленню рівня готовності до засвоєння нового матеріалу;
- формуванню вміння відповідально й зосереджено працювати, користуватися прийомами самоперевірки і самоконтролю.

У зв’язку з цим перед школою виникає важлива задача, значимість якої полягає в правильній організації навчальної діяльності.

Сутність навчання заснована на створенні умов, при яких у процесі навчання дитина є її суб’єктом, тобто навчання заради самовдосконалення. Організація такої діяльності формує в учнів уміння самостійно ставити перед собою навчальні задачі; планувати навчальну діяльність, вибирати відповідні навчальні дії для її реалізації, здійснити контроль по ходу виконуваної роботи й уміння оцінити отримані результати.

У педагогічній літературі виділяються різні функції контролю. Так, Т. А. Ільїна вказує на три з них: «контролюючу, навчальну і виховну». Ю. Б. Зотов виділяє в контролі такі функції: 1) керівництво процесом засвоєння, його корекція; 2) виховання пізнавальної мотивації педагогічна стимуляція учнів до діяльності; 3) навчання і розвиток. Про вплив оцінки на навчальну активність школярів йдеться в багатьох дослідженнях В. О. Сухомлинського, Ш. О. Амонашвілі та ін.[3].

У шкільній практиці зустрічається така тенденція, коли з цілісної структури навчальної роботи випадають саме контроль і оцінка з боку дитини, вони виконуються вчителем, а учень самозвільняється від необхідності контролювати й оцінювати. У зв'язку з цим навчальна робота дитини поступово позбавляється власне контролюючого й оцінюючого компонентів і, отже, внутрішньої мотивуючої і спрямовуючої основи.

Поява дій контролю означає, що структура навчання наповнюється всіма компонентами і відбувається узагальнення способів здійснення окремих систем навчальних дій у цілісне утворення, що забезпечує те, що звичайно називають умінням учитися.

Виконання дії контролю сприяє тому, що учні звертають увагу на зміст власних дій з погляду їхньої відповідності розв'язуваній задачі. Таке ставлення школярів до власних дій (чи рефлексія) служить істотною умовою правильності їхньої побудови і зміни.

На жаль, приходиться констатувати, що вчителі приділяють недостатню увагу навчанню учнів прийомам і способам формування дії контролю. Це пояснюється недостатністю педагогічного досвіду, методичних рекомендацій, посібників, довідників, спрямованих на впровадження методичних прийомів навчання контролю, відсутністю в програмах вказівок на необхідність його формування.

З огляду на наукові знання і дослідження з даної проблеми, ґрунтуючись на сучасних вимогах до навчального процесу, ми вважаємо, що оволодіння учнями молодших класів діями контролю в процесі навчання - є актуальною проблемою, що стоїть перед сучасною школою. Наші спостереження за діяльністю дітей молодших класів при формуванні обчислювальних навичок показали, що вони не завжди вміють пояснити, чи правильно знайдене значення виразу, не можуть обґрунтувати вибір арифметичної дії, не можуть виконати перевірку. Це говорить про те, що учні слабо володіють чи зовсім не володіють умінням контролювати себе в процесі рішення.

Необхідно відзначити, що в звичайній практиці роботи школи, як правило, переважає контроль за результатами, де перевіряється

правильність проведення окремих операцій і їхня послідовність, уміння контролювати кожен свій крок, а не отриманий результат.

В існуючих посібниках з методики математики для вчителів початкових класів автори виразно вказують на необхідність формування дії контролю в учнів у процесі формування обчислювальних навичок.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Островерхова Н. Аналіз уроку : концепції, методики, технології./ Островерхова Н. – К. : ІНКOS, 2003. –С.342.

2. Савченко О.Я. Дидактика початкової школи / Олександра Яківна Савченко – К.: Генеза, 2005. – 347 с.

3. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям: вибрані педагогічні твори: [ у 5 т.] / В.О.Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1977. – Т.3. – 282 с.

**Мельниченко Тетяна**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Лоук О. В.*

### **ПОЧАТКОВА ШКОЛА ЯК ПЕРШИЙ ЕТАП ПРОФЕСІЙНОЇ ОРІЄНТАЦІЇ УЧНІВ**

В останні роки, коли інтенсивно розвиваються різноманітні галузі господарства, з'являються нові технології, щоразу змінюється соціальна ситуація в суспільстві, випускникові школи необхідно здійснити усвідомлений вибір майбутньої професії, а також передбачити можливу зміну діяльності. Тому виникає необхідність організації цілеспрямованої систематичної профорієнтаційної роботи упродовж життя кожної людини.

*Професійна орієнтація населення* – «це комплексна науково обґрунтована система форм, методів та засобів впливу на особу з метою оптимізації її професійного самовизначення на основі врахування професійно важливих особистісних характеристик кожного індивідуума та потреб ринку праці. Вона спрямована на досягнення збалансованості між професійними інтересами і можливостями людини та потребами суспільства в конкретних видах професійної діяльності. Професійна орієнтація населення є складовою частиною соціально-орієнтованої ринкової економіки, яка впливає на ринок праці, товарів, послуг та капіталу» [2].

Професійна орієнтація молоді здійснюється всіма закладами освіти на всіх ступенях навчання.

Нині школою накопичено значний досвід використання різних форм та методів профорієнтаційної роботи у середніх та старших класах закладів загальної середньої освіти, які ґрунтовно висвітлені у різних методичних матеріалах. Однак недостатнім є висвітлення питання організації профорієнтаційної роботи у початковій ланці освіти.

Загалом, у початковій школі реалізується перший етап професійної орієнтації – початковий (пропедевтичний). У «Положенні про професійну орієнтацію молоді, яка навчається», визначено, що метою цього етапу є ознайомлення дітей у процесі навчальної, позакласної та позашкільної роботи з найпоширенішими професіями, виховання позитивного ставлення до різних видів трудової та професійної діяльності, інтересу до пізнання своєї особистості, формування початкових загальноотрудових умінь і навичок, здатності до взаємодії з іншими особами в процесі діяльності. Результатом цієї роботи має бути сформоване у молодших школярів ставлення до себе, суспільства і професійної діяльності [3].

Означене підтверджує О. Землянська, вказуючи, що у молодших школярів відбувається формування ціннісного ставлення до праці, розуміння її ролі у житті людини й суспільства; розвиток інтересу до навчально-пізнавальної діяльності, яка ґрунтується на практичному включенні у різні її види, у тому числі соціальну, трудову, ігрову, дослідницьку. Крім формування усвідомлених уявлень про світ праці та професій у процесі професійної орієнтації в учнів відбувається розвиток емоційно-вольової та інтелектуальної сфери, рефлексії і реалістичної самооцінки, оволодіння вміннями самопізнання [1].

У Типовій освітній програмі зазначається, що обов'язковими результатами навчання на цьому етапі є вміння:

- розрізняти професії дорослих у сім'ї та родині в сфері матеріального й нематеріального виробництва;
- усвідомлювати важливість кожної професії для життя суспільства;
- розуміти потребу в існуванні різних професій та відмінностей між ними;
- розуміти важливість та необхідність вибору професії кожною людиною; осмислювати інформацію про світ професій;
- висловлювати емоційно-оцінне ставлення до професій у сім'ї та родині своїх друзів, однокласників [4].

Означені вміння у молодших школярів ефективно формуються педагогами на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Однак, на нашу думку, значний потенціал у визначеному контексті має позакласна діяльність, в ході якої можна організувати різноманітні цікаві для дітей заходи.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Землянская Е. Н. Теория и методика воспитания младших школьников : учебник и практикум для академического бакалавриата. Москва : Издательство Юрайт, 2015. 507 с.

2. Положення про організацію професійної орієнтації населення: затв. наказом Міністерства праці України, Міністерства освіти України та Міністерства соціального захисту населення України № 27/169/79 від 31 травня 1995 р. *(Із змінами, внесеними згідно з Наказом Міністерства праці та соціальної політики № 375/692 (з1164-06) від 10.10.2006)*. URL : <https://cutt.ly/9TBMQ5R> (дата звернення 12.12.2020 р.).

3. Положення про професійну орієнтацію молоді, яка навчається : затв. наказом Міністерства освіти України, Міністерства праці України і Міністерства у справах молоді і спорту України від 2 червня 1995 року № 159/30/1526. URL: <https://cutt.ly/UTBMULU> (дата звернення 12.10.2020 р.).

4. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Савченко О. Я., 1–2 клас : затверджено наказом Міністерства освіти і науки України «Про затвердження типових освітніх та навчальних програм для 1-2 класів закладів загальної середньої освіти» від 21.03.2018 року № 268. URL : <https://cutt.ly/aTBMSXQ> (дата звернення 11.12.2020 р.).



**Миколайчук Юлія**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Грітченко Т. Я.*

## **ЕКСКУРСІЯ ЯК ОСОБЛИВА ФОРМА ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Експедиція як форма організації діяльності дітей виникла у педагогії в той час, коли велася боротьба проти схоластики й вербалізму в навчанні й вихованні. Ще у XVIII столітті французький філософ Жан-Жак Руссо висловив думку про те, що експедиції у природу розвивають у дітей творчу спостережливість, допитливість і самостійність у дослідженні навколишнього світу [5].

Експедиція – це форма організації освітнього процесу, яка дозволяє проводити спостереження, а також безпосередньо вивчати різні предмети, явища і процеси у природних або штучно створених умовах [7].

Фенологічна експедиція базується на вивченні фенологічних змін в живій та неживій природі та проводиться відповідно до пір року. На відміну від уроків у класі дає змогу учням сприймати природу безпосередньо різними органами чуття. Діти бачать об'єкти в природному середовищі, спостерігають взаємозв'язок рослин і ґрунту, тварин і рослин, залежності їхньої поведінки та умов існування від пори року і стану природи. Це дає можливість сформулювати уявлення про природу як єдине ціле, в якому всі елементи перебувають у тісному взаємозв'язку, утворюючи природні угруповання [4].

Нині, у зв'язку з виходом екології на перший план, з'являється новий тип експедиції – екологічна експедиція. Поняття «екологічна експедиція», визначається як форма екологічної освіти щодо організації освітнього процесу, що являє собою групове відвідування природних комплексів, яка дозволяє проводити спостереження, а також безпосередньо вивчати різні предмети, явища і процеси у природних або штучно створених умовах для формування індивідуальної екологічної картини світу з метою запобігання небажаних дій (прояв агресії у ставленні до об'єктів природи, жорстокість) і надання спрямованої допомоги дитині у процесі природничо-наукової освіти [1, с. 65].

Діти знайомляться з природою в усьому багатстві її фарб, звуків, запахів, форм. На експедиції чіткіше простежується зв'язок явищ між

собою. На екскурсії використовується основний метод ознайомлення дітей з природою – спостереження. На думку психологів, спостереження – це складна діяльність, основу якої становить свідоме цілеспрямоване сприйняття [8, с. 495].

У процесі спостереження формується така важлива особистісна якість, як спостережливість. На думку А. Жаркова, дивитися на предмет або явище і спостерігати його – речі різні. Аналізуючи об'єкт спостереження, розкладаючи його подумки на складові елементи, людина виокремлює в ньому найістотніші частини. Той, хто вміє виокремити найістотніше, специфічне в спостережуваному об'єкті, вважається спостережливою людиною [3, с. 15].

Основа спостереження – виявлення специфічних рис зовнішності та звичок птахів, комах. Спостережливість – риса, яка формується тим повніше, чим більше спостерігач практикується. Компенсуючи брак часу спостережень на екскурсіях, вчитель може дати дітям завдання додому зі спостереження за птахами [4, с. 44].

Екскурсії мають не лише освітні задачі (освоєння дітьми основних ознак пір року і змін, що відбуваються при цьому в рослинному і тваринному світі), але і виховні. На думку А. Жаркова, вже з першого класу потрібно виховувати в дітях любов до природи, допомагати їм бачити прекрасне в навколишній природі, відкривати для них світ великих почуттів і думок, сприяти тому, щоб діти ставали захисниками, друзями природи [4].

Знайомство із природою у початкових класах викликає у молодших школярів радість, бачачи та розуміючи свою єдність з природою, вони переживають турботу і тривогу про збереження і примноження природних багатств.

Кожна екскурсія у природу має бути уроком пізнання, а значить, і мислення, наголошував В. Сухомлинський. У статті «Слово до учнів» він писав: «...маленька людина, доторкаючись до природи є не байдужим спостерігачем, а трудівником, відкриває численні «чому?» і дає на них відповіді знов-таки споглядаючи, спостерігаючи й працюючи. Чому квітка соняшника повертається до сонця? Чому павук перед дощем залазить у гніздо, а перед хорошою погодою снує павутину? Чому в ката світяться очі? Чому перед висіванням насіння гріють на сонці? У момент напруженого роздуму над кожним з цих питань ваша думка, – роз'яснював Василь Олександрович учням, – безліч разів перемикається з одного об'єкта на інший, кажучи подорослому, предмет досліджується з усіх боків. При цьому ви вчитеся думати, спостерігаючи й спостерігати думаючи – ось смисл тієї школи мислення» [6, С. 612].

Успіх проведення екскурсій багато в чому визначається учителем, його майстерністю, любов'ю до природи, чуйним ставленням до дітей. Необхідно, щоб побачене відбилося і на естетичному вихованні дітей, викликало у них цілісний образ природи (екологічна картина світу).

Таким чином, екскурсії мають велике пізнавальне і виховне значення. Вони розширюють і поглиблюють знання молодших школярів. Діти бачать об'єкти природи у природному середовищі, спостерігають взаємозв'язок рослин із ґрунтом, тварин з рослинами. Це дозволяє сформувати у молодших школярів уявлення про природу як про єдине ціле, в якому всі частини найтіснішим чином пов'язані між собою. Окремі поняття, отримані на класних заняттях, екскурсіях зливаються у ширше поняття – «природа».

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Дерябо С. Д., Ясвин В. А. Экологическая педагогика и психология. Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. 653 с.

2. Екологічні екскурсії – шлях до екологічної свідомості. Методичний посібник. URL: <https://naurok.com.ua/ekologichni-ekskursi-shlyah-do-ekologichno-svidomosti-87385.html> (дата звернення 12.10.2020 р.).

3. Жарков А. Д. Экскурсия как педагогический процесс: метод. рекомендации. Москва : ЦРИБ «Турист», 1995. 40 с.

4. Илюхин М. М. Особенности и средства показа в экскурсии : метод. рекомендации. Москва : ЦРИБ «Турист», 1990. 80 с.

5. Історія педагогіки /За ред. проф. М. В. Левківського, докт. пед. наук О. А. Дубасенюк. Житомир : Житомирський державний педагогічний університет, 1999. 336 с.

6. Сухомлинський В. О. Слово до учнів. Вибр. твори : в 5-ти т. Т. 5. Київ : Радянська школа, 1977. С. 609–613.

7. Фіцула М. М. Педагогіка. Київ : Академія, 2001. 528 с.

8. Шапар В. Б. Сучасний тлумачний психологічний словник. Харків : Прапор, 2007. 640 с.

**Мікаєлян Артем**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: д. п. н., професор  
Комар О. А.*

## **ВИВЧЕННЯ ВЕЛИЧИН У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Аналізуючи освітню програму з математики для учнів початкової школи неважко помітити, що значне місце займає вивчення величин (міри довжини, міри маси, вартість, температура, шлях, час і швидкість при рівномірному русі тіла та ін.), способів і одиниць їх вимірювання, зв'язків між величинами, залежностей між ними, що виражаються графічно, а деякі похідні величини – за допомогою формул.

Програма з математики за своїм змістом і розподілом навчального матеріалу за роками навчання пов'язана і погоджена з програмою інших предметів. Цей зв'язок полягає в тому, що програма з математики забезпечує набуття учнями знань, формування умінь і вироблення обчислювальних, вимірювальних і графічних навичок, які потрібні на уроках праці, природознавства, образотворчого мистецтва.

Навчальною програмою з математики в 1 класі на вивчення величин передбачено 9 годин, в 2 класі – 11 годин, в 3 класі – 31 година, в 4 класі – 42 години. Крім того, в 3 класі передбачено систематизація і узагальнення знань про натуральні числа і величини – 14 год. По мірі підростання дитини величинам приділяється більше часу, тому що це питання стає більш абстрактним.

Якщо аналізувати підручники, то вони відповідають чинній програмі, обов'язковим вимогам до математичної підготовки учнів даного вікового періоду та методичним підходом до розкриття основних математичних понять, явищ і фактів. Підручники побудовані поурочно, а матеріал з даної теми розміщений концентрично і послідовно, а також в зв'язку з іншими темами, які взаємодоповнюють одна одну. Але під час перегляду підручників ми знайшли дуже мало творчих завдань, цікавих задач, задач – жартів з вивчення величин. На нашу думку, підручники повинні містити ці завдання з метою пізнавальної активності молодших школярів. Тому під час нашої пошукової роботи ми знайшли цікаві завдання, задачі – жарти та ін., які і запропонували в додатках. Взагалі питанню вивчення величин в педагогічній літературі приділяється недостатня увага. Аналіз

методичних посібників дає можливість констатувати недостатню увагу з боку методистів до питань цієї проблеми.

Дидактико-методичну літературу з проблеми вивчення величин у початкових класах розробляли у свій час Бондар В. І., Гришко А. Г., Кухар В. М., Комар О. А., Тадіян С. О. та ін.

Методичні посібники для вчителів у різний час випустили автори: Г. В. Бельтюківа, Т. Г. Минчук, М. В. Богданович, Л. В. Коваль, С. А. Скворцова та ін. В них величини розглядаються у тіснуву зв'язку з геометричним матеріалом. Недостатньо приділяється ними увага на практичну сторону вивчення величин. Тому з кожного посібника доводиться вибирати практичні завдання до кожного з розділів (за темами) при вивченні величин.

Для того, щоб розібратись у методиці вивчення величин у початковій школі, необхідно проаналізувати, які знання, уміння і навички необхідно виробити в учнів при вивченні величин на уроках математики. Ми проаналізували програму і підручники початкової школи і результати занесли у таблицю №1.

*Таблиця 1.*

### **Основні знання і уміння, які набувають учні у процесі вивчення величин**

Найменування величини	Учні повинні знати	Учні повинні вміти
<b>1 клас</b>		
1. Міри довжини	<ul style="list-style-type: none"> <li>– поняття про довжину предмета, відрізка;</li> <li>– одиниці вимірювання довжини: см, дм;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– виміряти довжину предмету;</li> <li>– порівнювати довжини;</li> <li>– креслити полосу, довжина якої вимірюється цілою кількістю сантиметрів;</li> <li>– виражати довжину предметів у см і дм.</li> </ul>
2. Маса і об'єм тіла	<ul style="list-style-type: none"> <li>– поняття про масу і об'єм тіла;</li> <li>– одиниці вимірювання маси: кг;</li> <li>– одиниці вимірювання об'єму: літр.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– вимірювати масу тіла за допомогою терезів;</li> <li>– порівнювати масу предметів (легше, важче);</li> <li>– вимірювати об'єм без оперування терміну «об'єм».</li> </ul>
<b>2 клас</b>		
1. Міри довжини	<ul style="list-style-type: none"> <li>– поняття про довжину відрізка;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– вимірювати довжину відрізка;</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>– одиниці вимірювання довжини: дм;</li> <li>– периметр квадрата.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– порівнювати довжини відрізка;</li> <li>– виражати довжину у см, дм, м.</li> </ul>
2. Маса і об'єм тіла	<ul style="list-style-type: none"> <li>– одиниці вимірювання маси: кг, г, л.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– порівнювати масу предметів (кг – г) і об'єм.</li> </ul>
3. Вартість	<ul style="list-style-type: none"> <li>– поняття “вартість”.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– розв'язувати задачі, пов'язані з пропорційними величинами «ціна», «кількість», «вартість».</li> </ul>
<b>3 клас</b>		
1. Міри довжини	<ul style="list-style-type: none"> <li>– поняття довжини відрізка;</li> <li>– одиниці вимірювання довжини: мм.;</li> <li>– периметр многокутника.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– вимірювати довжину відрізка;</li> <li>– порівнювати довжини відрізка;</li> <li>– виражати довжину відрізка в мм, см, дм, м.</li> </ul>
2. Маса тіла	<ul style="list-style-type: none"> <li>– поняття маси тіла;</li> <li>– одиниці вимірювання маси: кг, г 1 кг = 1000 г</li> <li>– поняття “вартість”.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– вимірювати довжину відрізка;</li> <li>– порівнювати довжини відрізків;</li> <li>– виражати довжину відрізків у мм, см, дм, м;</li> <li>– знаходити суму довжин сторін многокутника (периметр).</li> </ul>
<b>4 клас</b>		
1. Міри довжини	<ul style="list-style-type: none"> <li>– поняття довжини відрізка;</li> <li>– таблиця одиниць вимірювання довжини;</li> <li>– поняття «площа»;</li> <li>– вимірювання площі;</li> <li>– міри площі: см<sup>2</sup>, дм<sup>2</sup>, м<sup>2</sup>, ар, гектар, км<sup>2</sup>.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>– вимірювати довжину відрізків;</li> <li>– порівнювати довжини відрізків;</li> <li>– перетворювати одні одиниці вимірювання довжини в другі і навпаки;</li> <li>– знаходити периметр і площу фігур за формулами.</li> </ul>

2. Маса тіла	– поняття маси тіла; – таблиця одиниць вимірювання маси: тонна, центнер, кілограм, грам і співвідношення між ними.	– визначити масу тіла; – порівнювати масу тіл; – розв’язувати задачі на визначення маси тіла.
3. Час	– поняття про час; – одиниці вимірювання часу: рік, місяць, тиждень, доба, година, хвилина, секунда, століття.	– визначити час за годинником з точністю до секунди; – користуватись календарем.

Як видно з вище викладеного, в учнів початкових класів знання і уміння з питань вивчення величин і їх вимірювання з класу в клас поглиблюється і розширюється.

Таким чином, процес навчання учнів величинам буде ефективним за умов: якщо чітко додержуватись етапів роботи при ознайомленні з величинами; використовувати різні види наочності; здійснювати інтегрований підхід до вивчення величин; використовувати творчі вправи при вивченні величин в початковому курсі математики.

**Міколута Дінара**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: викладач*

*Байдюк Л. М.*

## **МЕХАНІЗМИ РЕАЛІЗАЦІЇ ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ЕФЕКТИВНІСТЬ МАТЕРІАЛЬНО-ТЕХНІЧНОГО ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ В ОПОРНИХ ШКОЛАХ**

Головна мета опорної школи – дати якісну освіту сільським дітям. Поза як більшість учнів сільської місцевості - а це, в свою чергу, третина від усіх учнів у країні, позбавлені можливості отримати хорошу освіту тільки за однією, від них незалежною ознакою – за місцем проживання.

Питання освітньої децентралізації досить гостро постає в сучасному освітньому просторі.

Створення опорних шкіл – це надання можливостей для початку єдиного освітнього простору на рівні об’єднаних територіальних громад.

Це - можливість доступу до конкурентної освіти для усіх школярів, незалежно від місця проживання. Єдиний освітній простір передбачає системну комунікацію опорних шкіл на рівні кожної об'єднаної територіальної громади, із створенням поглиблених навчальних центрів на базі окремих із цих шкіл. В свою чергу, це надасть можливість для дітей отримувати поглиблені знання з окремих дисциплін на базі кращих опорних шкіл

Одним із пріоритетних напрямків реформування освіти на сучасному етапі є розробка й упровадження інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ) у навчальний процес.

Адже те, що один раз побачив, на довше запам'ятається, ніж те, що десять раз почув. Тому сучасний урок у сільській школі –це не одноманітна, єдина структурно-змістова схема, а логічно закінчений, цілісний, обмежений певними рамками відрізок навчально-виховного процесу, який включає в себе використання іновативних інформаційно-комунікативних технологій і вимагає належне забезпечення опорних шкіл високоякісною матеріально-технічною базою та відповідне підвищення кваліфікації педагогічного складу школи.

Широке впровадження засобів ІКТ у навчальний процес створює додаткові можливості для розроблення та впровадження нових особистісно-орієнтованих освітніх технологій, диференціації навчально-виховного процесу для якомога повнішого розвитку нахилів та здібностей дітей, навичок їх критичного мислення та навичок мислення високого рівня, задоволення їх запитів та потреб, розкриття творчого потенціалу вчителя і учнів.

Вчителі відзначають, що не мають достатньо технологічних ресурсів у класах для їх повної інтеграції у методи викладання. Більше того, майже половина вчителів відзначає, що відсутність Інтернету або поганий зв'язок є серйозною перешкодою для повноцінної роботи.

Ця інформація дозволяє зробити висновок, що при використанні вчителями такого іновативного методу як поширення навчання за межі класу, вони можуть скористатися тим навчальним потенціалом, який дає їм інформаційно технологічне забезпечення опорних шкіл

Вимоги, які висуває сьогодні до випускника школи, спонукають вводити в навчальний процес нові інформаційні технології. Програма інформатизації навчально-виховного процесу за допомогою інформаційно-технічної матеріальної бази опорних шкіл потрохи втілюється у життя,

Сучасні комп'ютери потрібні всім опорним школам. Завдяки Інтернету школярі будуть більш проінформованими про все, що



відбувається в світі. Звісно, і комп'ютерні розваги будуть присутні, але старанне навчання – це перспектива, це - майбутнє! Комп'ютери треба використовувати, як джерело знань.

Сучасний урок має бути насичений інформацією, а без інтернету це неможливо.

Завдяки наявному в опорних школах інформаційно-технічному забезпеченні, а це в першу чергу: проектор, екран, штатив, ноутбук, колонки та встановлений безпроводний інтернет. Дітям дуже цікаво отримувати нові знання на уроках. Більшість вчителів за допомогою проектора школярам проводять віртуальні екскурсії та демонструють інформативні ролики.

Новітні технології – це дуже добре, вони підвищують ефективність подання навчального матеріалу. Адже діти сприймають його ще й візуально.

Слід зауважити на те що саме опорні школи часто грають вирішальну роль у розвитку всієї громади.

В Україні опорні школи стануть таким собі тестовим майданчиком інновацій в окрузі. Концепція «Нова українська школа» передбачає, що кожна опорну школу буде добре обладнано за кошти держбюджету та зміцнено висококваліфікованими кадрами. Паралельно з початком створення опорних шкіл навесні 2016 року українські міністерства спільно з міжнародними донорами Western NIS Enterprise Fund (WNISEF) й Агентством США з міжнародного розвитку (USAID) запустили пробний проект: було відібрано 24 школи – по одній на кожную область, – які отримають ресурси на ремонт приміщень, нове навчальне обладнання та інформаційно-комп'ютерні технології. Спочатку йшлося лише про поліпшення матеріально-технічної бази, та за кілька місяців стало зрозуміло, що оновлене обладнання не забезпечить автоматичного підвищення якості викладання. Так виник проект «Пілот 24», який за підтримки фонду WNISEF реалізовує Центр інноваційної освіти «Про.Світ».

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Освітній максимум: як змінюються школи у селах і чому це важливо [Електронний ресурс] – Режим доступу до ресурсу: <https://cutt.ly/8TVMZ9X>

2. МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ НАКАЗ [Електронний ресурс] // 749. – 22. – Режим доступу до ресурсу: <https://ips.ligazakon.net/document/MUS2526>.

**Мілевська Ангеліна**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

**Науковий керівник: викладач**

**Байдюк Л. М.**

## **ІННОВАЦІЙНА СИСТЕМА ОЦІНЮВАННЯ НАВЧАЛЬНИХ ДОСЯГНЕНЬ УЧНІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ**

Метою доповіді є розкриття сучасних методичних підходів до оцінювання навчальних досягнень учнів на різних етапах навчання. Однією з ключових змін в оцінюванні є підхід до вираження оцінки. На заміну узагальненій бальній оцінці навчальних досягнень учнів з предмета/курсу запропоновано використовувати вербальну оцінку окремих результатів навчання учня/учениці з предмета вивчення, інтегрованого курсу, яка окрім оцінювального судження про досягнення може ще називати і рівень результату навчання. Вербальну і рівневу оцінку можна виражати як усно, так і письмово. Рівень результату навчання рекомендовано визначати з урахуванням динаміки його досягнення та позначати буквами – «початковий» (П), «середній» (С), «достатній» (Д), «високий» (В).

Результати оцінювання особистісних надбань учнів у 1-4 класах рекомендовано виражати вербальною оцінкою, об'єктивних результатів навчання у 1-2 класах – вербальною оцінкою, у 3-4 класах – або вербальною, або рівневою оцінкою за вибором закладу. Також у школи є право розробляти власні положення щодо оцінювання результатів навчання учнів. Положення дозволяє забезпечити об'єктивність і точність результату оцінювання і покликана допомогти формувати оцінювальні судження та визначати рівень результату навчання. Наприклад, початковий рівень – це не відсутність знань. Щоб його отримати, теж потрібно чимало вміти. За допомогою вчителя: розпізнавати та називати об'єкти, називати окремі ознаки об'єктів, копіювати зразок, відтворювати частину отриманої інформації тощо. У рекомендаціях наголошено, що оцінка є конфіденційною інформацією, доступною лише для учня/учениці та його/її батьків (або осіб, що їх замінюють).

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти, отримання даних, їх аналіз та формулювання суджень про результати навчання учнів здійснюють у процесі: формувального оцінювання, мета якого – відстеження особистісного розвитку учнів й опанування

навчального досвіду; завдання — мотивувати і надихати дитину на навчання, формувати її впевненість у собі, стимулювати бажання вчитися та запобігти дитячому страху помилок. підсумкового оцінювання, мета якого – співвіднести навчальні досягнення учнів з обов'язковими/очікуваними результатами навчання, визначеними Держстандартом або освітньою програмою.

Об'єктом підсумкового оцінювання є результати навчання учнів за рік. Під час такого оцінювання рекомендовано зіставляти навчальні досягнення учнів з очікуваними результатами навчання, визначеними в освітніх програмах закладів з урахуванням Орієнтовної рамки оцінювання. Основою для підсумкового оцінювання можуть бути: результати виконання тематичних діагностувальних робіт, записи оцінювальних суджень про результати навчання, зафіксовані на носіях зворотного зв'язку з батьками, спостереження вчителя у процесі формульовального оцінювання.

Підсумкову оцінку за рік рекомендовано визначати з урахуванням динаміки досягнення того чи іншого результату навчання. Підсумок треба також вміти зробити, але використати його не для того, щоби винести вирок, а для того, щоби далі включити формульовальне оцінювання, поговоривши з дитиною – що треба зробити, аби наступного разу не зробити помилок.

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

Формульовальне оцінювання підтримує впевненість учнів у тому, що кожен із них здатен покращити свої результати, оскільки учням наводяться приклади того, що від них очікують.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Політична пропозиція до проекту Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року [Електронний ресурс] / Сайт МОН України. – Режим доступу : <https://mon.gov.ua/ua/search?key>

**Мілєва Вікторія**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Торчинська Т. А.*

## **ЛІНГВОКУЛЬТУРОЛОГІЧНА РОБОТА НАД УКРАЇНСЬКОЮ ЛЕКСИКОЮ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Засвоєння учнями соціокультурного досвіду, втіленого в мовній формі, визначається сучасною лінгводидактикою одним зі стратегічних завдань шкільної україномовної освіти.

Сучасна політична, соціальна, культурна ситуація в Україні зумовлює особливу актуальність поступу шкільної україномовної освіти в напрямку підготовки патріотично налаштованої, активної, духовно багатой мовної особистості школяра, здатної результативно взаємодіяти з іншими членами суспільства за допомогою державної мови, ставитися до неї як до вищого духовного надбання народу.

Мова – це генетичний код нації. Видатний український науковець, політичний і церковний діяч І. Огієнко зазначав, що «любов до України неможлива без поваги до рідного слова як основи міцної держави, без якої людина помалу перестає любити свою рідну землю, а з часом стає до неї зовсім байдужою» [4, с.85]. Мова, на переконання вченого, – то серце народу, а літературна мова – то головний двигун розвитку духовної культури народу, то найміцніша освіта її. Мова виконує культурозберігальну й культуротворчу функції.

Ф. Бацевич стверджує, що через рідну мову «виявляється духовна спорідненість (гармонія) зі світом, його Творцем». Однією із категоріальних ознак мови є «активна участь у формуванні духовної єдності народу, спільної культури, неповторної концептосфери й мовної картини світу» [1, с. 54].

У цьому зв'язку уроки української мови мають бути наповнені культурними смислами, забезпечувати підґрунтя для оволодіння учнями духовним і соціально-культурним досвідом. Рівень соціокультурного розвитку учня залежить від рівня сформованості в нього соціокультурної компетентності.

Результативність соціокультурного розвитку мовної особистості учня залежить від низки педагогічних ідей, які уможливають цей розвиток на різних рівнях його організації. Провідними серед них є такі положення:

- реалізація особистісно зорієнтованого підходу в освітньому процесі;
- застосування інтегрованого й системно-синергетичного підходів до створення соціокультурного освітнього середовища як широкої, нелінійної й відкритої системи;
- використання дидактичного матеріалу, якому властива глибока соціокультурна сутність;
- увага до аксіологічних виявів соціокультурного освітнього змісту;
- принцип єдності навчання, розвитку й виховання особистості;
- принцип природовідповідності, принцип опори на духовність учня;
- принцип національно-культурної самоідентифікації;
- створення позитивного культурно-освітнього середовища для дидактичного спілкування;
- стимулювання навчальної співпраці [3] .

Ці положення орієнтують на забезпечення єдності організації, співорганізації й самоорганізації системи соціокультурної підготовки особистості.

Розвиток соціокультурної компетентності залежить від ефективності реалізації соціокультурної змістової лінії на уроках української мови, яка пов'язана з переважним вивченням української мови на текстовому, соціокультурно зорієнтованому дидактичному матеріалі, який охоплює всі різновиди мовленнєвої діяльності учнів; з організацією навчання в системі міжпредметних зв'язків з метою набуття учнями знань з різних освітніх галузей, необхідних для їхнього мовного, мовленнєвого, світоглядного розвитку; з посиленням ролі українознавчого аспекту в освітньому процесі [2, с.124].

У наш час, коли дидактична функція вчителя не в передаванні знань, а у формуванні навичок здобувати їх, процес навчання – це не автоматичне вкладання програмового матеріалу в голову учня. Завдання педагога в тому, щоб підвести до дверей, дати ключ і навчити учня користуватись цим інструментом. «Ніхто, крім самого учня не зможе ввійти у світ знань».

На кожному уроці вчитель має працювати так, щоб спонукати учнів бути не спостерігачами, а активними учасниками тих процесів, що лягли в основу викладання предмета, залучаючи їх до спільної діяльності, готувати школярів до життя в суспільстві, виробляти в них здатність до пізнання світу й самого себе, до творчої праці, до взаємодії з іншими людьми.

Щоб досягти результатів у цьому важливому питанні доречно проводити уроки - змагання, уроки - конференції, уроки - семінари, уроки - диспути, уроки-ділові ігри, уроки-змагання, уроки-казки.

Такі уроки мобілізують пам'ять дітей, якій властива особлива міцність, мобільність і швидкість формування. В ігрових ситуаціях дитина почувається вільно, вона не скута досвідом, знаннями, не обмежена якимись заборонами. Навчальні ігри допомагають запалити вогники думки, які, за словами Василя Сухомлинського, стимулюють рухливість розумових процесів: «Запалюється вогник – і дитині хочеться знати більше, хочеться думкою проникати в нові явища. Це бажання і є поштовхом, який прискорює розумові процеси».

Реалізація ідеї навчання української мови як чинника соціокультурного розвитку школярів уможлиблює духовно-інтелектуальне становлення зростаючої мовної особистості. Ефективне формування соціокультурної компетентності носія української мови вимагає освітньої системи, яка дає змогу трансформувати соціокультурні знання і вміння в особистісні морально-етичні переконання, ціннісні смисложиттєві орієнтири, духовно-естетичні ставлення, практичний соціокультурний і комунікативний досвід учня.

Для реалізації соціокультурних цілей шкільної україномовної освіти необхідні такі методи, які б дали змогу вивчати українську мову крізь призму людського культурного виміру.

Це зумовлює пошук методів навчання, яким властива інтегративна природа. Синхронізація українознавчої тематики шкільних предметів дасть можливість поєднати відповідний зміст навчання, принципи, методи і прийоми, види робіт.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бацевич Ф. Духовна синергетика рідної мови. Лінгвофілософські нариси / Ф. Бацевич. – К.: Академія, 2009. – 192 с.
2. Демченко Е. М. Становлення особистісної зрілості та життєвої компетентності учнів школи першого ступеня / Е. М Демченко // Наша школа. — 2007. — № 6
3. Кучерук О. Соціокультурний розвиток учнів як лінгвометодична проблема / О. Кучерук // Українська мова і література в школі. – 2014. – № 2(112). – С. 2-7.
4. Огієнко Іван (митрополит Іларіон). Рідна мова / Іван Огієнко; упоряд., авт. передмови та коментарів М. С. Тимошик. – К: Наша культура і наука, 2010. – 436 с

5. Сухомлинський В. О. Духовний світ школяра/ В.О.Сухомлинський //Вибрані твори: В 5-ти т. – К.: Рад.школа, 1976. – Т.1. – С. 305-386.

**Мішко Марина**

*КЗ ЛОР «Бродівський фаховий педагогічний  
коледж імені Маркіяна Шашкевича»*

*Науковий керівник: викладач*

*Ярема О. П.*

## **РОЛЬОВА ГРА ЯК ЕЛЕМЕНТ КОМУНІКАТИВНОГО ТА ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДІВ ДО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НУШ**

Сучасна методика навчання в школі висуває перед учителем і учнями нові вимоги. Спостерігається відхід від традиційних форм, при яких той хто навчається більшу частину часу пасивний; пошук нових форм призводить до активізації учня на протязі всього навчального процесу. Метою сучасної освіти є виховання гармонійно розвитої особистості. Знання іноземних мов стає необхідною умовою для розвитку культурної, вихованої і успішної людини. У той же час, при підвищенні рівня мотивації, учні стикаються з більшими труднощами при вивченні мови, які часто здаються їм непереборними. Одним із засобів, що володіє великим навчальним, розвивальним і виховним потенціалом, є рольова гра. «Без гри немає і не може бути повноцінного розумового розвитку. Гра – це величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається живлющий потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра – це іскра, що запалює вогник допитливості.» В Сухомлинський. Рольова гра має відбуватися у невимушеній обстановці, в якій учні почувають вільно. Вони здобувають нові та використовують вже здобуті знання. Ця діяльність є цікавою та захоплюючою для дітей. Гра є найоптимальнішим засобом навчання іноземної мови. Для організації гри необхідно знайти яскравий і зрозумілий дітям образ, який вони сприймають як реальну істоту і люблять. Цього гостя діти можуть навчити (тобто повторити) відомі для них фрази, або ж навчитися разом чогось нового. Важливим елементом в підготовці до гри є відсутність монотонності, тому варто заохочувати дітей до роботи несподіванками, сюрпризами, новинками. Зазвичай у традиційному навчанні виокремлюють такі завдання: викласти, зрозуміти, запам'ятати. Гра в свою чергу дає

можливість підійти до вирішення завдання творчо та цікаво. Насамперед це є вільна діяльність дитини, де вона граючись здобуває нові знання. В жодному разі гра не може бути кимось нав'язана або виконуватися за наказом. Результативності така діяльність майже не несе. За визначенням Виготського Л. С. гра є природною формою праці дитини, властивою лише їй формою діяльності. Дитина бере участь в грі не заради результату, а самого змісту. Тому ігрова ситуація має сприяти розвитку навчальної діяльності. Сама назва «рольові ігри» говорить про те, що діти мають роль, яку повинні зіграти. Гру можна використовувати впродовж всього уроку. Завдяки ігровій атмосфері учні краще сприймають інформацію, вона дозволяє педагогу зацікавити учнів. Проте не потрібно забувати, що гра має бути підібрана вчителем відповідно віку та можливостей дітей. Тоді ігри є найбільш ефективними у використанні. Рольова гра є елементом навчання англійської мови, це найкращий метод для засвоєння навчального матеріалу. Граючись, діти і не підозрюють, що є учасниками навчального процесу, вони можуть водночас і говорити, і бачити, і навчатись, і відпочивати. Отже, гра є ефективним засобом навчання, за допомогою нею учні оволодівають іноземною мовою, і при цьому у них виникає інтерес до вивчення мови. Урок англійської мови потребує від учнів зосередженості та уваги, але за допомогою використання рольової гри в дітей з'являється ентузіазм до кінця уроку. Тому гру треба обирати ретельно, адже вона має важливе значення в розвитку знань школяра. Гра – основний вид діяльності дитини, вона навчає, дає відпочинок, соціалізує, виховує, розвиває. Вона виконує ряд функцій: розважальну, комунікативну, терапевтичну, діагностичну, функцію корекції, міжнаціональної комунікації, соціалізації.

В загальному гра має великий вплив не лише на здатність дитини краще засвоювати мову, а й взаємодіяти з іншими. Дитина в грі закріплює правила поведінки, вчиться висловлювати свої думки, координувати свої дії. Тому використання гри на уроці є важливим і невід'ємним етапом. Педагог повинен вміти подати та об'яснити завдання, яке постає перед дітьми. Рольова гра має нести навчальну, розвивальну та виховну мету. Гра передбачає практичне використання здобутого навчального матеріалу. Рольову гру можна використовувати для кожного виду роботи з мовою: в процесі гри використовується великий обсяг лексичного матеріалу. За допомогою гри можна досягти набагато більших результатів, ніж за допомогою іншого виду діяльності. Під час гри всі діти зосереджені на виконанні завдання та повністю зайняті і це є значною перевагою рольової гри над іншими формами



навчання. Ігрові завдання сприяють реалізації дітьми власних можливостей. В навчанні англійської мови важливо використовувати розвиваючі, пошукові та інтелектуальні завдання, рухливі вправи та ігри, які сприяють розвитку кругозору, розвитку мовної кмітливості, вмінню приймати рішення. Педагог може досягти основної мети навчання – пробуджувати в дітях бажання вивчати англійську мову й використовувати її при потребі, завдяки використанню різноманітних ігрових форм діяльності на уроці. Таким чином, рольова гра має великі можливості в практичному, освітньому і виховному процесі.

**Музикова Катерина**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

**Науковий керівник: викладач**

**Байдюк Л. М.**

## **ЕФЕКТИВНІСТЬ ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ E-LEARNING НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНЦІЇ**

Сучасний розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) та Інтернету надає можливості використовувати персональний комп'ютер (ПК), планшети, мобільні телефони у навчальному процесі.

E-learning ефективно впроваджено в систему вищої освіти через дистанційне навчання. Проте за останні роки технології роботи з ПК, мобільними пристроями для учнів початкової, середньої та старшої ланок школи стали більш доступними, простими у використанні. Електронне дистанційне навчання дозволяє зробити процес отримання і засвоєння знань гнучким, доступним, персоніфікованим; створюється можливість безперервного обміну інформацією; мобільні пристрої можуть бути використані в будь-якому місці, в тому числі у навчальних приміщеннях, транспорті, вдома, що дозволяє навчатися в будь-який зручний для учня час.

Фахівці ЮНЕСКО вважають, що e-Learning – це навчання за допомогою Інтернет і мультимедіа. E-Learning – широкий набір додатків і процесів, що забезпечують: навчання, побудоване на використанні web-технологій; навчання, побудоване з використанням персонального комп'ютера, віртуальних класних кімнат; і засоби організації взаємодію користувачів по мережі.

E-Learning включає в себе доставку навчального контенту через Інтернет, аудіо- і відеозапис, супутникове мовлення, інтерактивне телебачення і CD-ROM;

E-Learning – навчання, побудоване з використанням інформаційних і телекомунікаційних технологій. Охоплює весь спектр дій, починаючи від підтримки процесу навчання, до доставки навчального контенту слухачам.

За В. Ю. Биковим, електронне дистанційне навчання – це різновид дистанційного навчання, за яким учасники і організатори навчального процесу здійснюють переважно індивідуалізовану, переважно і принципово використовуючи електронні транспортні системи доставки засобів навчання та інших інформаційних об'єктів, комп'ютерні мережі Інтернет, медіа навчальні засоби та інформаційно-комунікаційні технології [4].

Отже, електронне навчання є інноваційною технологією, спрямованою на професіоналізацію та підвищення мобільності тих, хто навчається, і на сучасному етапі розвитку ІКТ воно може розглядатися як технологічна основа фундаменталізації освіти.

#### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Бовтенко М. А. Комп'ютерна лінгводидактика: [учебное пособие] / Марина Анатольевна Бовтенко. – М. : Флинта, 2005. – 216 с.
2. Бондар С., Момот Л., Липова Л., Головка М. Перспективні педагогічні технології: Навч. посіб. / За ред. С. Бондар. – Рівне: Тетіс, 2003. – 200 с.
3. Бориско Н. Ф. Діалог культур: необхідність, можливість і межі / Н. Ф. Бориско // Інноваційні підходи до навчання іноземних мов та культур у новому тисячолітті : міжнародна практична конференція : тези доповідей. – Дніпропетровськ, 2002. – С. 12–13.
4. Вишневецький О. І. Методика навчання іноземних мов : навчальний посібник. – К. : Знання, 2011. – 206 с.

**Обозова Ольга**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: д. п. н., професор  
Кучеренко І. А.*

## **РОЛЬ ЕТНОКУЛЬТУРОЗНАВЧОЇ ЛЕКСИКИ У ФОРМУВАННІ МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА**

Модернізація системи освіти в Україні ХХІ століття, запити сучасного суспільства зумовлюють необхідність підвищення теоретичного й методичного рівня навчання української (державної) мови в загальноосвітній школі. Процес упровадження концепції «Нова українська школа» обов'язково має будуватися з урахуванням національного самоусвідомлення власного народу, засвоєння українцями культурної спадщини попередніх поколінь, оволодіння словниковим багатством рідної мови.

Питання збагачення словникового запасу етнокультурознавчою лексикою учнів була порушено в дослідженнях О. Біляєва, А. Богуш, М. Вашуленка, Н. Голуб, Т. Грубої, Н. Луцан, В. Мельничайка, М. Пентилюк, Л. Попової, Т. Потоцької, О. Савченко, О. Хорошковської та ін. У наукових розвідках В. Кононенка, О. Неживого, В. Ужченка досліджено питання взаємодії мови і культури, мови, світосприйняття та традицій українців. У науково-методичних роботах вчені досліджували питання взаємозв'язку культури, історії, соціального ладу, політичного устрою, традицій та звичаїв України, а також методики навчання української мови в аспекті збагачення мовлення учнів лінгвістичними засобами з національно-культурним компонентом. Розвиток здатності сприймати українську мову у вираженні її культурної функції сприяє формуванню комунікативної компетентності молодших школярів й усвідомленню сутності мовних явищ, ролі мовних одиниць у процесах вербального спілкування. Знання учнями традицій і звичаїв, цінностей, що властиві культурі українського народу, позитивно впливає на формування особистісних якостей поведінки дитини-школяра, його культури усного та писемного мовлення.

В умовах упровадження концепції «Нова українська школа» в практику мовного навчання в загальноосвітній школі проблема збагачення мовлення учнів етнокультурознавчою лексикою є актуальною і необхідною для підвищення якості мовної освіти.

Етнокультурознавча лексика досліджувалася вченими різноаспектно. Більшість учених вважає, що національно-культурний компонент є елементом семантичної структури слова (Є. Верещагін, В. Костомаров та ін.). Національно-культурний компонент розглядають як сукупність мікрокомпонентів слова, слова-поняття, визначальні для духовної та матеріальної культури народу (А. Вежбицька, Н. Данилюк). Науковці використовують також синонімічні поняття до позначення етнокультурознавчої лексики, як-от: країнознавча лексика, етолексми, національно маркована лексика, лінгвокраїнознавчі реалії.

А. Бурячок наголошує, що специфічно українська лексика виникла на українському ґрунті після розпаду давньоруської мови. Власне українські слова за своїм обсягом та семантико-стилістичною структурою «є кількісно найбільшим і найрізноманітнішим шаром корінної української лексики. До її складу належать слова різного походження й неоднакової давності, що закріпилися тільки в українській мові в період її формування й виражають специфіку української мови, тобто саме те, чим вона відрізняється на лексичному рівні від інших східнослов'янських мов» [1, с.20]. О. Масло вважає, що національно-культурний компонент виразно відбиває єдність мови та культури, дає змогу описати їх взаємодію через зв'язок образної основи назв зі світоглядом народу. Це семантичні складники слів, за допомогою яких український мовний код фіксує національні особливості у світосприйнятті доквілля. Культурний компонент як національна ознака в семантиці слова може виявлятися певною мірою і знаходити своє конкретне втілення в семі національної належності [2]. М. Філіпчук зазначає, що етнокультурні мовні одиниці народжені історико-культурною свідомістю народу, що характеризуються історичними та культурними нашаруваннями смислів. Етнокультурні концепти є константами народної культури, вербалізованими компонентами людського мислення, що несуть через мову знання у формі культурної інформації [3].

У національно-культурній лексиці виділяють слова-реалії та фонові слова. Слова-реалії вміщують традиційно закріплену інформацію, пов'язану з історією, побутом, культурою України: номени матеріальної культури, деяких галузей господарства, духовної культури українського народу, етикетну лексику. Слова-реалії містять знання про побут, культуру в конкретний історичний момент.

Для вивчення рідної (української) мови в початковій школі важливою є етнокультурознавча лексика (слова-символи, слова українського мовленнєвого етикету та основні тематичні групи

етнолексем). Лексичне значення етнокультурознавчої лексики учні повинні осмислити, запам'ятати і використовувати у власному мовленні.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бурячок А. Оцінна лексика в українській літературній мові. *Українське усне літературне мовлення*. К. : Наук. думка, 1967. С. 76–83.

2. Масло О. Національно-культурний компонент у лексиці українських народних казок : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук. Харків, 1998. 22 с.

3. Філіпчук М. Етносимволіка мовних одиниць в українському обрядовому дискурсі : автореф. дис. на здобуття ... канд. пед. наук. К., 2007. 23 с.

**Подуфала Ганна**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини  
Науковий керівник: викладач  
Загоруйко Н. П.*

### **ПРОБЛЕМИ ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДО РЕАЛІЗАЦІЇ ЗАВДАНЬ КОНЦЕПЦІЇ НОВА УКРАЇНСЬКА ШКОЛА**

Сьогодні змінюється роль учителя. Його вже не сприймають як безпосереднє джерело знань, бо знання можна почерпнути і з Інтернету, і з різноманітних книг, і з інших джерел. Головне зараз – навчити учнів вчитися. Бо коли дитина займається тим, що їй подобається, вона знаходить для цього бажання, сили та енергію. І школа має стати тим середовищем, в якому можна все це втілити. У новій школі діти мають бути почутими. Треба допомогти учневі стати самим собою, щоб він міг приймати самостійні рішення, самостійно робити вибір і ставати творцем своєї долі. А для цього потрібна свобода вибору. І цьому вибору треба довіряти. Серед важливих речей – наявність нових книжок та детальну перевірку їх. Я вважаю, що учням має бути приємно знаходитися в товаристві вчителя. Школа не має обмежувати дітей, вона має надавати актуальні й практичні знання.

Запровадження концепції нової української школи, особливо впровадження компетенційної парадигми в школу, привело процес підготовки вчителів до одного з центральних місць. Особливо актуальною ця тема стала із запровадженням нового професійного

стандарту для вчителів. Метою є з'ясування методів і засобів підготовки майбутніх учителів до ефективної навчально-виховної роботи в початковій школі, що реформується, розкрити зміст удосконалення освітнього процесу та особливостей компетентнісної підготовки учителів початкової школи

Система української початкової освіти, вибудована наприкінці ХХ ст. в рамках знаннєвої парадигми, гранично раціоналізована і, як наслідок, із неї вихолощено ефектно-емоційну й гуманістичну складові процесу навчання. Форми, методи, зміст освіти, зберігаючи традиційні для індустріального суспільства цілі, способи і засоби реалізації, суперечать новим тенденціям, зорієнтованим на компетентнісну освітню парадигму, яка стає основою розбудови постіндустріальної спільноти. Проблема полягає в тому, що традиційна українська школа, орієнтована на передавання знань, умінь і навичок від покоління до покоління, від учителя до учня, не встигає за темпами їх нарощування. Така школа недостатньо розвиває критичне мислення та здібності, необхідні учням для того, щоб у глобалізованому та надзвичайно динамічно світі, приймати оптимальні рішення щодо свого майбутнього, бути конкурентоспроможними і мобільними суб'єктами на ринку праці. Головними недоліками традиційної системи освіти є породжені нею невміння і небажання дітей активно вчитися, несформованість ціннісного ставлення до власного розвитку, освіти та соціуму в цілому. Це часто призводило до формування наповненої певними знаннями, але не готової до творчої діяльності та бездуховної людини. Ефективне розв'язання цієї проблеми вбачається в наданні пріоритетності інноваційно-гуманістичній складовій освітньому процесу та його компетентнісному спрямуванню, як у закладах вищої, так і в закладах загальної середньої освіти і, зокрема в її початковій ланці.

Нова українська школа – це ключова реформа Міністерства освіти і науки. Головна мета її – створити школу, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті. **НУШ** – це школа, до якої приємно ходити учням.

Але не все так добре як хотілося тому що вчителі початкової школи стикаються з такими проблемами Щоб навчати по-новому, вчитель повинен отримати свободу дій – обирати навчальні матеріали, імпровізувати та експериментувати. Цю свободу дає новий закон «Про освіту». Також Міністерство освіти і науки пропонує типові навчальні програми, але в реалізації їх виникають проблеми перед усім занадто велика кількість перевірок, заходів та паперів. Також окреме місце

займають книги тобто низька якість підручників умовно проблеми якості можна поділити на два типи: перші – ті, що стосуються змісту книг, другі – ті, що стосуються логістики адже важливо, щоб підручник був не лише для учня, а й посібником для вчителя. Також у більшості шкіл уроки фізичної культури в 1-4 класах проводять учителі початкових класів, а тому вимога до них збільшуються і їм потрібно забезпечити високу якість проведення не лише звичайних уроків алей з фізкультури створювати належні санітарно-гігієнічні вимоги до місць занять, заняття проводити у відповідній спортивній формі, брати участь в організації і проведенні позакласних заходів з фізичної культури, залучати до них всіх учнів, розширювати свої знання в області фізичного виховання дітей, сприяти підвищенню інтересу до фізичної культури і спорту, формувати у них стійкий інтерес до самостійних занять фізичними вправами.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Державний стандарт початкової освіти (Постанова КМ України № 87 від 21.02.2018 р.). <http://polishproject.nus.org.ua/wp-content/uploads/2018/02/>.(дата звернення: 25.02.2021 р.).

2. Професійний стандарт вчителя початкових класів / Реєстр професійних стандартів (Наказ Міністерства розвитку економіки, торгівлі та сільського господарства від 23.12.2020. № 2736).

**Подуфалова Вікторія**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Торчинська Т. А.*

## **РОЗВИТОК ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ МОВЛЕННЄВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Одне із актуальних завдань, визначених Національною доктриною розвитку освіти в Україні ХХІ століття, творчість розглядається у широкому розумінні як важлива умова формування багатогранної особистості.

У світлі нових концепцій виховання людини перевага надається формуванню молодого покоління, здатного творчо включатися в життєдіяльність, самостійно розв'язувати доступні проблеми. У той же час початкова школа гостро відчуває потребу в оновленні наукової бази, яка дозволила б учителям розвивати творчий потенціал і

забезпечувати цей складний процес на належному науковому і професійному рівні.

Творчість дає змогу виокремити резерви особистості. Завдяки творчій діяльності дитина має можливість пізнати нові шляхи власного вдосконалення повною мірою, розкрити природні здібності, знайти своє місце в житті, ставити важливі цілі і досягати їх.

Значущий вклад у теоретико-практичне обґрунтування поняття «учнівська творчість» зробив видатний педагог В. Сухомлинський. Творчість, згідно із переконаннями В. Сухомлинського, – «найвище духовне багатство людини», «джерело любові до праці». Вона повинна спонукатися високими мотивами, почуттями, естетичними емоціями: «Завдяки творчості збагачується емоційне життя, розкриваються задатки, здібності, нахили особи» [4, с.165 - 168].

Низка авторів вважають творчу працю школяра, пов'язану з перенесенням елементів нового у будь-який процес діяльності, складником людської діяльності поряд з ігровою, навчально-пізнавальною, художньоестетичною, спортивною (О. Падалка, А. Нісімчук, І. Смолюк, О. Шпак). О. Захаренко головним своїм завданням вважав: не заважати дитячим творчим починанням, учнівська творчість – це глибоко своєрідна сфера дитячого духовного життя, самовираження, самоутвердження, в якому яскраво розкривається індивідуальна самостійність кожної дитини.

Творчість – це одна із найзмістовніших форм психічної активності дитини. Її можна розглядати як універсальну здібність, що забезпечує успіх різноманітної діяльності дітей. Будь-який творчий акт – результат його активних пізнавальних, творчих дій.

Дитячу творчість слід розуміти як створення дитиною суб'єктивно нового (значущого для неї) продукту – малюнка, конструкції, гри, оповідання, створення невідомих раніше деталей, що по-новому характеризують створюваний образ: різних варіантів зображень, ситуацій, рухів, характеристик героїв, інших дій; застосування засвоєних раніше способів зображення або засобів виразності у новій ситуації; прояв ініціативи в усьому [3].

Дитяча творчість – це також процес створення образів з казки, оповідання, гри-драматизації, у малюванні, конструюванні, пошук у ході діяльності способів, шляхів розв'язання завдань.

При цьому основними етапами творчого процесу дитини, на думку вчених, є:

- виникнення відчуття неясності чогось (поява проблеми);
- виникнення низки запитань, уточнень;



- виділення значущих для успішного розв'язування проблеми елементів;
- усвідомлення, розуміння проблеми;
- формування гіпотези та пошук і знаходження розв'язку.

Етапи формування дитячої творчості, стадії прояву творчої активності умовно можна диференціювати.

Перша стадія – наслідування, копіювання готового. Потрапляючи у нову ситуацію, дитина репродукує готовий спосіб дії, повторює його за дорослим задля досягнення бажаного результату.

Друга стадія – творче наслідування: внесення елементів новизни, прояв самодіяльності без внесення істотних змін у пропоновані іншими схему дій, зразок, ідею. Це – перша заявка дитини про себе, своє бажання самовияву. Саме на цій стадії вона ознайомлюється з різними варіантами інноваційної діяльності, визначає свої переваги відповідно до власних нахилів та вмінь.

Третя стадія – репродуктивна творчість: уміння взяти за основу пропоновану схему (ідею), але істотно переробити її, внести зміни. Тут дитина переробляє інновації на свій кшталт, перевіряє їхню відповідність вимогам ситуації, додає щось нове, своєрідне й оригінальне.

Четверта стадія – справжня творчість, створення нового. Суттєвою характеристикою дитячої творчості є відсутність внутрішніх бар'єрів, які породжують скутість, ускладнюють творчість. Було б неправильно стверджувати, ніби у дітей повністю відсутній самоконтроль. Він є, але спрямований на процес гри – творчості, а не на якість творчого продукту. Внутрішній критик не потрібний учню, тому що його творчість не націлена на створення суспільного продукту, не орієнтована на продукт як втілення задуму.

Таким чином творчу активність, творчий потенціал молодших школярів можна проаналізувати за такими трьома групами показників:

- 1) ставлення дітей до творчості: їхнє захоплення, здатність «увійти» в уявні обставини, в умовні ситуації, щирість переживань;
- 2) якість способів творчих дій: швидкість реакцій, винахідливість, комбінування знайомих елементів у нові поєднання, оригінальність способів дій;
- 3) якість продукції: відбір характерних ознак, предметів, життєвих явищ, відображення їх у творчій діяльності [2, с.96].

У молодшому шкільному віці в перші дні відбувається поділ гри і праці, тобто діяльності, здійснюваної заради задоволення, яке отримає дитина в процесі самої діяльності, спрямованої на досягнення

об'єктивно значущого і соціально оцінюваного результату. Це розмежування гри і праці в тому числі і навчальної праці, є важливою особливістю шкільного віку.

Важливою проблемою сучасної школи є формування творчої активності учня. Для вчителя важливо зробити навчальний процес творчим, осмисленим, активізувати всю пізнавальну діяльність школярів.

Розвиток творчих здібностей необхідно розпочинати з ранніх років, враховуючи наявні нахили дитини. Чим раніше починається розвиток здібностей, талантів, тим більше шансів на їх розкриття. У дитячому віці учень більше здібний до творчості, ніж у зрілому, тому що на нього не впливають різного виду стереотипи. Тому, перед вчителем стоїть завдання не тільки повідомити матеріал і перевірити знання, а виявити досвід учнів щодо викладеної вчителями інформації.

Найголовніше завдання вчителя в будь-якій ситуації – створити творчу атмосферу, більше того, педагог повинен розуміти психологічну сутність цього процесу. Це насамперед не насильне навчання, а заохочення до пізнання, повага інтелектуальної сили дитини.

Розвиток творчих здібностей молодших школярів багато в чому залежить від позиції та професійної діяльності вчителя: знання й володіння ним технологій навчання й виховання, вміння комбінувати методи та прийоми для розвитку творчих здібностей дітей. Важливий для вчителя і принцип активності дитини.

Знання учнів, розумовий, духовний та культурний розвиток повинні спиратися на власні зусилля. Особливу цінність для учня має шлях, який він обере, розв'язуючи поставлену перед ним проблему. Учень оволодіває знаннями і навичками, які у майбутньому зможе застосувати до аналогічних завдань.

Цей принцип допоможе дитині виробити в собі впевненість у власній цінності, у тому, що вона сама дасть собі раду і власними зусиллями зуміє подолати труднощі, які траплятимуться на її життєвому шляху.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Антипець В. П. Розвиток творчих здібностей учнів початкових класів як основи креативної особистості / П. Антипець В., С. Артюх М. // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. - 2015. - Вип. 125. - С. 279-282.

2. Іщенко Надія Розвиток творчого потенціалу молодших школярів / Н.Іщенко // Педагогічний альманах : збірник праць молодих

науковців 84 [Електронне видання] / відп. ред. Є. І. Коваленко. – Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2018. – Вип. 1. – с. 98-101.

3. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К., 1989. – 609 с.

4. Сухомлинський О. В. Сучасні цінності у вихованні: проблеми, перспективи // Шлях освіти. – 1996. – № 1. – С. 24-27.

**Прокопенко Маріна**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: д. п. н., професор  
Кравчук О. В.*

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ДО ФОРМУВАННЯ ЛОГІЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

**Актуальність дослідження.** Стратегічними завданнями розбудови національної системи освіти й науки як основи становлення особистості, суспільства, держави відповідно до Закону України «Про освіту», Державної програми «Вчитель», Національної доктрини розвитку освіти України у XXI столітті є розвиток творчого потенціалу дітей і молоді, формування у них логічного й критичного мислення, виховання прагнення до самореалізації. На сучасному етапі перед вищою педагогічною школою гостро постала проблема вдосконалення підготовки майбутніх педагогів із високим рівнем професіоналізму, які відповідально й творчо ставилися б до результатів свого навчання і до майбутньої професійної діяльності. Насамперед це стосується професійно-педагогічної підготовки вчителів початкових класів, оскільки їхні функції відображають як загальне призначення учителя, так і те особливе соціальне замовлення, що зумовлено специфікою наявної сьогодні початкової школи та вимогами до неї. Одним із важливих завдань учителів молодших класів є підвищення освітнього і культурного рівня учнів та якості їхніх знань, що вимагають розвиненого логічного мислення, оскільки сучасні процеси інформатизації суспільства актуалізують уміння опрацьовувати значну кількість навчального матеріалу, обирати найголовніше, аргументувати свою позицію, доходити висновків, захищати власні ідеї.

Педагогічні аспекти проблеми формування логічного мислення висвітлено в дослідженнях Л. Арістової, Д. Вількеєва, М. Данилова,

В. Паламарчука, О. Савченко, В. Тюріної, І. Федоренка. Закономірності розвитку логічного мислення вивчалися ученими Д. Горським, М. Каринським, В. Пузановим, Л. Рутковським, О. Серебрянниковим. Предметом дослідження виступала й проблема формування прийомів розумової, зокрема логічної діяльності (І. Акуленко, П. Гальперін, В. Давидов, Л. Занков, С. Рубінштейн, Н. Талізїна).

Проблема формування готовності майбутніх учителів до різноманітних видів діяльності досліджувалася багатьма вченими (А. Алексюк, І. Богданова, А. Богуш, С. Єрмакова, І. Зязюн, Н. Кічук, З. Курлянд, А. Линенко, В. Мирошніченко). Натомість проблема підготовки майбутніх учителів до формування логічного мислення молодших школярів не була ще предметом наукового пошуку.

Модернізація вітчизняної системи освіти на сучасному етапі розвитку українського суспільства вимагає від учителя, особливо початкових класів, здійснювати цілеспрямовану роботу з формування й розвитку мислення учнів для того, щоб вони в подальшому були здатні самостійно здобувати й поглиблювати свої знання, знаходити конструктивні способи вирішення завдань у нових і ускладнених обставинах. У зв'язку з цим постає необхідність навчання учнів уже в молодшому шкільному віці основних прийомів розумової діяльності, формування у них здібності до аналізу та синтезу, порівняння та узагальнення, спроможності робити обґрунтовані умовисновки, тобто формувати й розвивати їхнє логічне мислення.

Сьогодні існує декілька тлумачень поняття «логіка». Перше з них указує на те, що «логіка (грец. *logike*, від *logikos* – побудований на міркуванні) – це наука про закони мислення і його форми. В означеному контексті Ю. Івлєв зауважує, що логіка вивчає форми вираження думок і форми розвитку знання, особливі прийоми і методи пізнання, а також особливі закони мислення. М. Строгович стверджує, що логіка – це наука про закони правильного мислення. Г. Пугач також визначає логіку як науку про закони і форми правильного мислення, про правила міркування, що вивчає форми мислення і форми логічних операцій з ними, тому її назвали формальною логікою.

Незважаючи на наявність визначених вище тлумачень, дослідники єдині в думці, що значення логіки полягає у тому, що вона вчить, як правильно за формою (структурою) побудувати судження, щоб, за умови правильного застосування формально-логічних законів, дійти істинного висновку з істинних посилянь, що розширюють наші знання. При цьому вказується на те, що логіка і мислення – поняття взаємопов'язані і взаємообумовлені, оскільки процес пізнання – це не

що інше, як відображення у мисленні людини предметів і явищ дійсності, а будь-яке пізнання протікає у логічних формах і за законами логіки. Через це вміння чітко, струнко й послідовно викладати свої думки, правильно користуватися поняттями, судженнями і володіти способами наукового доказу може набути кожна людина.

Початкова освіта – це освітній ступінь, що, зберігаючи наступність із дошкільною освітою, забезпечує базову загальноосвітню підготовку учнів, подальше становлення особистості дитини, її психологічний, соціальний, фізичний розвиток, виховання громадянина України. У молодших школярів формується розгорнута навчальна діяльність (уміння вчитися) через оволодіння організаційними, логіко-мовленнєвими, пізнавальними навичками, особистий досвід культури поведінки в соціальному та природному оточенні, співпраці в різних видах діяльності.

Отже, проблема підготовки учителів до розвитку мислення учнів постійно знаходиться в центрі уваги науковців, через те, що сформовані пізнавальні вміння, здатність до логічного обґрунтування ідей забезпечують особистості можливість продуктивно діяти у високоінформатизованому середовищі, реалізувати свій потенціал, стати повноцінним суб'єктом власного життя. У цьому контексті особливої значущості набуває активізація у студентів процесу оволодіння засобами формування логічного мислення школярів.

**Пузир Юлія**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

**Науковий керівник: викладач**

**Байдюк Л. М.**

## **ДИДАКТИЧНІ МОЖЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У НАВЧАННІ УЧНІВ ІНШОМОВНОЇ ЛЕКСИКИ**

Інформаційні комп'ютерні технології зайняли міцне місце в процесі навчання. Висловлюються різні точки зору: поряд з багатьма позитивними моментами фахівці відзначають і недоліки.

Якщо говорити про дидактичні завдання навчання іноземним мовам, які можуть бути ефективно вирішені з використанням сучасних комп'ютерів, то до їх числа можна віднести:

1) формування умінь і навичок читання іноземних текстів,

- 2) вдосконалення умінь аудіювання;
- 3) удосконалення умінь побудови монологічних і діалогічних висловлювань;
- 4) вдосконалення умінь писемного мовлення через підготовку різного роду творів, переказів, рефератів;
- 5) поповнення словникового запасу учнів лексикою сучасних іноземних мов;
- 6) формування стійкої мотивації іншомовної діяльності учнів шляхом використання на заняттях оперативних матеріалів глобальної мережі Інтернет, електронної пошти, результатів роботи пошукових систем [1, с. 20].

Процес оволодіння лексикою складається з кількох етапів: 1) ознайомлення, що включає введення і пояснення; 2) тренування у вживанні лексичних одиниць (ЛЕ) (первинне закріплення) і 3) вживання ЛЕ (включення їх у мовну діяльність [2, с. 44].

Одним із способів оптимізації процесу навчання лексичним одиницям є використання комп'ютерних технологій, які примножують дидактичні можливості традиційного навчання, одночасно забезпечуючи наочність, аудіо - і відео підтримку, контроль. Розширюються можливості використання проектного методу та інших нестандартних форм навчання.

На заняттях можуть використовуватися навчальні програми, записані на дискети або прямо в Інтернеті, які призначаються для: а) введення та активізації лексичного матеріалу, б) навчання видів мовленнєвої діяльності з новими іншомовними ЛЕ; в) знайомства з країною, що вивчається в процесі оволодіння ЛЕ; г) контролю рівня володіння ЛЕ. Такі програми мультимедійні, тобто синтезують звуковий супровід, відеозображення і тексти, що дозволяє активно використовувати всі види наочності в рамках однієї програми і формувати в учнів відповідні культурні концепти.

Використання дисків DVD в навчанні ЛЕ. Більшість дисків DVD містять величезний обсяг інформації, диск DVD забезпечує частотність нових слів і словосполучень. При показі диска в учнів такий процес оволодіння лексикою носить природний характер: сприйняття нового слова – розуміння нового слова – запам'ятовування нового слова – відтворення нового слова – вживання нового слова. Крім того багато дисків DVD володіють можливістю вибору режиму пред'явлення (звуку та музичного супроводу, зображення, епізодів, субтитрів, темпу показу). Нові технології навчання допомагають створювати мотивуючу сприятливе середовище в процесі занять. Тому в навчанні лексиці використовуючи диски DVD, можна отримати

високі показники засвоєння, що означає перехід кількісних накопичень у якісні зміни [3, с. 198-199].

Ознайомлення з ЛЕ включає розкриття їх форми, значення й вживання. Використання комп'ютера дозволяє формувати графічний образ слова одночасно з його звуковим і моторним чином. На етапі показу, на екрані з'являються ЛЕ і відповідні їм картинки. Одночасно з графічним зображенням слів молодші школярі мають можливість прослухати ЛЕ (при цьому відбувається формування звукового образу слів). Письмова фіксація лексики сприяє зміцненню зв'язків слів (речемоторних, слухових, зорових) і сприяє тим, самим їх кращому запам'ятовуванню.

Зорове і слухове сприйняття допомагає дитині активно, свідомо засвоїти лексичний матеріал. Використання комп'ютера представляє певні зручності й для вчителя, оскільки він не має можливості принести до школи всі потрібні йому предмети, а їх наочне зображення вимагає великих витрат часу.

При роботі з комп'ютером до зорового каналу сприйняття додається моторний. Можливість перемішати ЛЕ сприяє запам'ятовуванню, формуванню довільної уваги, підвищення стійкості уваги, керованості сприйняття у школярів, оскільки, як стверджують психологи, учень набагато швидше засвоює матеріал, якщо він пов'язаний безпосередньо з дією, яку він бачить або виконує сам.

Комп'ютер фіксує кількість помилок кожного учня при виконанні кожної вправи. Переглянувши комп'ютерний журнал успішності, вчитель одразу ж бачить, як формується лексичний навик у того чи іншого школяра. Вид та кількість помилок, зафіксованих у журналі успішності, дозволяють вчителю дати учневі конкретні вправи, спрямовані на відпрацювання тієї операції, при виконанні якої він допускає помилки.

При навчанні лексиці комп'ютер дозволяє створювати комбіновані вправи. Це серія вправ, що змінюють один одного на екрані комп'ютера. Учитель може скласти комбіноване: вправа для кожного школяра, проаналізувавши його просування у вивченні лексики.

При навчанні з використанням комп'ютера контроль здійснюється на всіх етапах навчання лексиці за рахунок того, що з його допомогою вирішується проблема зворотного зв'язку. Таким чином, комп'ютер створює умови для індивідуалізації та інтенсифікації процесу навчання лексиці, забезпечуючи виконання рівних за складністю вправ усіма школярами одночасно [2, с. 45].

Узагальнюючи досвід застосування комп'ютера і мультимедійних технологій на уроках іноземної мови та в позаурочний час, можна зробити висновок:

- мультимедійні технології прискорюють процес навчання;
- вони сприяють різкому зростанню інтересу учнів до предмету;
- покращують якість засвоєння матеріалу;
- дозволяють індивідуалізувати процес навчання;
- дають можливість уникнути суб'єктивності оцінки.

Створювані самим учителем програми розраховані не на будь-якого абстрактного учня, а на тих конкретних дітей, яких і навчає вчитель.

Таким чином, впровадження комп'ютерних технологій створює передумови для інтенсифікації освітнього процесу. Вони дозволяють на практиці використовувати психолого-педагогічні розробки, що забезпечують перехід від механічного засвоєння знань до оволодіння умінням самостійно набувати нові знання. Комп'ютерні технології сприяють розкриттю, збереженню і розвитку особистісних якостей учнів [1, с. 19].

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Єфременко В.А. Застосування інформаційних технологій на уроці іноземної мови / В.А. Єфременко // Іноземні мови в школі. – 2007. – № 8. – С.18-21.
2. Цветкова Л. А. Використання комп'ютера при навчанні лексиці в початковій школі / Л. А. Цветкова // Іноземні мови в школі. – 2002. – № 2. – С.43-47.
3. Чжоу Лісінг Вісник МДЛУ / Лісінг Чжоу – 2005. – № 1. – С. 192-201.



**Пшемінська Ольга**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: канд. філол. наук,  
доцент Хлистул І. В.*

## **НАВЧАЛЬНА ДІЯЛЬНІСТЬ ШКОЛЯРІВ ЯК ВИД ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ**

Важливий дидактичний принцип єдності навчання, виховання і розвитку характеризує навчальну діяльність школярів як систему, що не обмежується розумовими і практичними діями, а передбачає активне ставлення учнів до навчального матеріалу та включення їх у взаємостосунки з вчителями й учнями, під час яких формуються особистісні якості школяра.

Як конкретний вид діяльності людини навчальна діяльність школярів характеризується всіма ознаками пізнавальної діяльності і являє собою систему «розумових і практичних дій, здійснення яких забезпечує засвоєння знань, оволодіння вміннями та навичками застосування їх для вирішення різних завдань».

Навчальна діяльність наділена різнобічними функціями. Основна її функція – пізнавальна, спрямована на задоволення потреби учня в знаннях про навколишній світ. Наступна функція – розвивальна, полягає в одержанні знання про навколишній світ. Набуті способи дій учні переосмислюють, узагальнюють, доходять нових висновків і узагальнень. Тобто навчальна діяльність справляє вагомий виховний вплив на особистість школяра.

З урахуванням зазначених функцій А. О. Кирсанов наголошує, що навчальна діяльність це:

- розумові і практичні дії учня, опосередковані педагогічним впливом, здійснення яких забезпечує засвоєння наукових понять, способів дій, особистий розвиток;
- форма активного ставлення учнів до навчального матеріалу (до предметів, явищ і т. д., що вивчаються);
- форма включення учнів у систему суспільних стосунків, у колективну діяльність, під час якої засвоюється багатоманітність специфічних рис особистості [5].

Як свідчить аналіз психолого-педагогічної літератури, структурно-навчальна діяльність відтворює загальну структуру людської діяльності і має спільні з іншими видами діяльності елементи.

Спрямованість учнівської активності на цей об'єкт супроводжується складним процесом переходу школярів від незнання до знання, від випадкових спостережень, розрізнених відомостей до систематизованого пізнання предметного світу, опанування науковими істинами. Все це відбувається при безпосередній участі та контролі педагогів. Отже, у навчальній діяльності викладацька діяльність вчителя й учіння школяра тісно пов'язані і невіддільні.

Зазначена вище обставина ускладнює визначення суб'єкта навчальної діяльності. Ми поділяємо думку Г. І. Щукіної про те, що «педагогічна теорія діяльності має справу з більш складним феноменом, ніж теорія діяльності, розглянута філософами й психологами на ідеальному рівні» [6]. Оскільки вчитель конструює весь навчальний процес, починаючи з мети і закінчуючи прогнозуванням результату, немає підстав заперечувати проти виконання ним функції суб'єкта навчальної діяльності. Водночас він не переслідує мети опанувати певну систему знань, а виконує притаманні викладацькій діяльності функції: організаторську, гностичну, стимулюючу, комунікативну, прогностичну [6]. Це дає підстави для висновку, що у даному випадку вчитель є суб'єктом навчальної діяльності школярів, а учень виступає об'єктом викладацької діяльності вчителя.

З огляду на сказане виникає потреба у розмежуванні понять «навчальна діяльність» та «учіння». Щодо правомірності цього розмежування видається конструктивною думка Г. І. Щукіної [6]. Поняття «навчальна діяльність» є більш широким поняттям, ніж учіння, оскільки воно включає одночасно і діяльність того, хто вчиться, і діяльність того, хто вчить. Дидактичний термін «учіння» стосується лише пізнавальної діяльності школяра.

Співставлення поглядів педагогів і психологів на суб'єкт навчальної діяльності школярів показує, що учень стає суб'єктом навчальної діяльності завдяки таким особистісним утворенням, як активність і самостійність. У протилежному випадку, без прояву власної активності і самостійності, працюючи лише за вказівкою вчителя, учень залишається об'єктом, а не суб'єктом навчання. З цього приводу цілком слушним є висновок Г. І. Щукіної про те, що не втрачаючи своєї провідної ролі у педагогічному процесі, вчитель-вихователь зобов'язаний сприяти тому, щоб учень став суб'єктом діяльності [6].

Як бачимо, в одному випадку учень є об'єктом викладацької діяльності вчителя, в іншому – суб'єктом власного учіння. Зважаючи на це, навчальну діяльність неправомірно зводити до викладення чи

учіння і навіть до їх механічної суми. В дійсності це є двохсуб'єктна діяльність, в якій тісно переплітаються викладацька діяльність учителя, учіння школяра, спілкування вчителя з учнями та учнів між собою.

Отже, однією з істотних особливостей навчальної діяльності є її двохсуб'єктність, а також двоїста функція учня у навчальній діяльності: учень є не лише об'єктом діяльності, організованої вчителем, але й суб'єктом, котрий її активно здійснює.

Наступну особливість навчальної діяльності школярів ми вбачаємо у прояві активності її суб'єктів. Як свідчать літературні джерела, поняття активності в педагогіці використовується для позначення стану, пов'язаного з виконанням якоїсь дії чи спілкування, а також як властивість особистості, що формується в процесі виховання. Зосередимо увагу на розгляді активності учнів у навчальній діяльності.

У педагогіці сформувався рівневий підхід до характеристики активності суб'єктів навчання [2]. Автори виділяють три і більше рівні. Ми зосередили увагу на трьох рівнях активності: репродуктивно-наслідувальному, пошуково-виконавчому, творчому. Репродуктивно-наслідувальна активність проявляється у засвоєнні зразків, запам'ятовуванні інформації, почутої від вчителя чи взятої з книг. На цьому рівні «переосмислення прочитаного, почутого частіше всього не відбувається» [4], рівень власної активності особистості тут недостатній.

Пошуково-виконавча активність полягає у сприйнятті навчальної задачі і самостійному пошуку способів її розв'язання за допомогою алгоритмів, інструкцій тощо. На відміну від попереднього рівня, тут мають місце переосмислення знань через їх застосування у стандартних ситуаціях, більш високий ступінь самостійності.

Творчій активності школяра властивий вибір нових нестандартних способів діяльності, перенесення знань у нові ситуації. При цьому учень оцінює та перебудовує свій досвід діяльності, активно здійснює подальше засвоєння і використання нових знань. Істотною особливістю цього рівня активності є пошук і відпрацювання самостійної програми дій. Творча активність являє собою вищий рівень, оскільки і сама задача може ставитись школярем, а шляхи її розв'язання обираються нові, нешаблонні, оригінальні.

Такий елемент діяльності, як засоби та знаряддя, у навчальній діяльності школярів представлений різними видами засобів навчання. У навчанні хімії поряд із загальновідомими засобами навчання застосовують також специфічні – хімічні реактиви та прилади, без

яких неможливо проводити експеримент, розрахункові та експериментальні задачі.

Про завершеність навчальної діяльності, як і про інші види діяльності, свідчить її результат. Результат першої суспільне значущої діяльності школяра, якою є навчальна діяльність, становлять набуті знання та вміння, сформовані в процесі навчання особистісні новоутворення психічного та виховного плану.

Як було з'ясовано у процесі дослідження, результат навчальної діяльності є показником знань, умінь розвитку особистості не лише для оточуючих, а передусім для самого школяра. Співставлення одержаного й очікуваного результатів сприяє не лише подальшій організації навчального процесу вчителем, а й розвитку позитивної мотивації учіння школярів.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности. – М.: 1980. – 334с.

2. Гора Т. Організація міжособистісної взаємодії учнів загальноосвітніх шкіл як запорука їх самореалізації /Т. Гора // Рідна школа. - 2006. - № 4. - С. 12-13.

3. Гусак Т. Нестандартні уроки: формування відповідального ставлення школярів до учіння. // Рідна школа. - 1999. - № 9. - С.49 - 50.

4. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Изд. 2-е. – М.: Политиздат, 1977. – 304с.

5. Освітні технології / за заг. Ред. О.М. Пехоти. - К. Освіта, 2001. - С. 91 - 108.

6. Щукина Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся: сб. науч. трудов – Москва – Педагогика. – 1988. – 205с

**Романченко Ірина**  
*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*  
**Науковий керівник: д. п. н., професор**  
**Кравчук О. В.**

## **ПІДГОТОВКА МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ДИДАКТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

**Актуальність дослідження.** У державних документах (Закон України «Про освіту», Державна програма «Вчитель», Національна доктрина розвитку освіти України у ХХІ столітті) наголошується на особистісному розвитку і творчій самореалізації кожного громадянина, формуванні покоління, здатного навчатися впродовж життя. Перед вищою педагогічною школою гостро постала проблема вдосконалення підготовки майбутніх учителів із високим рівнем професіоналізму, які відповідально і творчо ставилися б до результатів свого навчання і до майбутньої професійної діяльності, оскільки творчий вчитель є ключовою фігурою успішності освіти учнівської молоді.

Водночас здійснений аналіз педагогічних джерел засвідчив, що у контексті наукових здобутків учених проблема підготовки саме вчителя початкової школи до впровадження дидактичних технологій ще не стала предметом спеціального вивчення. Відтак, стан освітньої практики свідчить про наявність низки суперечностей між:

- новими тенденціями розвитку сучасної вітчизняної освіти і недостатнім ступенем їх урахування у практиці підготовки фахівців у вищій школі;
- психолого-педагогічними вимогами до організації дидактичного процесу на основі творчого впровадження дидактичних технологій як його інтегративних підвалин і домінуючим предметно центрованим викладанням учителя школи першого ступеня;
- соціально-педагогічним попитом на новий тип професійної діяльності педагога, що орієнтується на впровадження дидактичних технологій у початковій школі, і наявним рівнем готовності фахівця до їх застосування.

У Національній доктрині розвитку освіти України у ХХІ столітті, державній програмі «Вчитель» міститься програма трансформації національної системи освіти як головної ланки формування громадян України, забезпечення пріоритетного розвитку людини. Успішна

реалізація закладених ідей пов'язується з особистістю педагога, рівнем його професійної компетентності.

Необхідність з'ясування психолого-педагогічної своєрідності поняття «дидактична технологія початкової освіти» спонукала нас до його лексико-семантичного аналізу.

Саме слово «технологія» в перекладі з англійської, як відомо, означає – техніка. Більшість дослідників і пересічних людей в англomовному світі вкладають у це поняття здебільшого технічні об'єкти: машини, комп'ютери, обладнання тощо. У словнику іншомовних слів знаходимо таке визначення технології: у перекладі з грецької – мистецтво, майстерність, уміння, сукупність методів обробки, виготовлення, зміни стану, властивостей, форм об'єкта.

Зауважимо, що найбільш поширеним у науковому обігу є твердження, що слово «технологія» походить від грецького «*techne*» – мистецтво, майстерність, уміння і «*logos*» – навчання, наука, дослівно «технологія - наука про майстерність». На сучасному етапі, користуючись цим поняттям, мають на увазі, з одного боку, сукупність прийомів і способів обробки певних продуктів або виробництва з них, а з іншого, - науку про такі способи. Раніше слово технологія передбачало випуск певної продукції, тобто технологія стосувалася тільки сфери матеріального виробництва. Останнім часом зміст цього поняття значно розширювався. Так, у сфері інформації йдеться про інформаційні технології, у фізіології – про технології біологічних систем, а в педагогіці – педагогічні технології, технології навчання та технології виховання.

Отже, під технологією розуміється:

- наука про майстерність, способи взаємодії людини, знарядь і предметів праці;
- сукупність і послідовність методів та процесів перетворення початкових матеріалів, що дозволяють одержати продукцію із заданими параметрами.

Поняття «педагогічна технологія» останнім часом набуває все більшого поширення в освітній галузі. Саме в такому розумінні використовуємо термін «технологія» та його похідні («технологія навчання», «дидактичні технології», «освітні технології», «технології у навчанні», «технології в освіті»), які стосуються проблем педагогічних технологій і подані в педагогічній літературі та мають сьогодні більше трьохсот формулювань, залежно від того, як автори уявляють собі структуру й складові компоненти освітньо-технологічного процесу.

Отже, на відміну від методики особливості педагогічної

технології полягають у наступному:

- проектування навчання здійснюється не на основі узагальнення досвіду, а на основі наукового пізнання освітньої практики;
- технологія відрізняється гарантованістю результатів незалежно від чинників і умов навчання;
- технологія орієнтується на задачі й чітко описані умови, за яких гарантуються результати навчання.

**Саханда Марина**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

**Науковий керівник: викладач-стажист  
Тютя М. М.**

## **ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

*«Навчайтесь граючись, а граючись навчайте»*

*В. Сухомлинський*

Поняття «технологія» виникло у світовій педагогіці також як протиставлення існуючому поняттю «метод». Недолік методу полягає в його негнучкості та статистичності. Широкого поширення термін «технологія» («технологія в освіті») набув у 40-х рр. і був пов'язаний із застосуванням нових аудіовізуальних засобів навчання. У 60-х рр. поняття «технологія освіти» розглядалося під кутом зору програмного навчання і використання обчислювальної техніки у навчанні [6].

З початку 80-х рр. все більше вживається термін «педагогічні технології». У визначенні їхньої суті немає єдиного погляду: одні розуміють це як певну систему вказівок щодо використання сучасних методів і засобів навчання; інші – цілеспрямоване застосування прийомів, засобів, дій для підвищення ефективності навчання; треті – цілісний процес визначення мети, обґрунтування плану і програми дій та навчальних методів [5]. Кожний з цих підходів має право на існування, бо охоплює різні сторони навчального процесу. Тому існує велика кількість педагогічних технологій.

Якщо порівняти педагогічні технології та ігрове навчання, то вони відрізняються тим, що:

- ігрове навчання залучає до навчальної діяльності за рахунок ігрової ситуації, що викликає в учасників високе емоційне та фізичне напруження;

- воно дозволяє більше захоплювати учасників, переконати, а в деяких випадках ігрова діяльність навіть лікує.

- в колективі лежить аспект змагання.

- учасники в ігровій діяльності отримують різні типи «прізвів».

Порівнявши педагогічні технології та ігрове навчання, можна сказати, що ігрова технологія – особливий метод навчання, який передбачає засвоєння навчального матеріалу [4].

Вивчений матеріал в процесі ігрової діяльності учнями забувається у меншій мірі і повільніше, ніж матеріал, при вивченні якого не використовується гра. За допомогою гри органічно поєднується цікавість, що робить процес доступним і захоплюючим для школярів, а діяльність, завдяки участі якої в процесі навчання, засвоєння знань стає більш якісним і міцним.

У процесі гри в учнів виробляється звичка самотійно думати, зосереджуватися, розвивати увагу. Захопившись грою, учні не помічають, що навчаються, до активної діяльності залучаються навіть найпасивніші учні.

Ігри важливо проводити систематично і цілеспрямовано на кожному уроці, починаючи з елементарних ігрових ситуацій, поступово ускладнюючи і урізноманітнюючи їх міру нагородження в учнів знань, вироблення вмінь і навичок, розвитку пам'яті, виховання кмітливості, самотійності, наполегливості тощо [1].

Багатьом школярам математика здається нелегкою і мало зрозумілою, тому діти намагаються запам'ятати правила, не розуміючи їх, а це гальмує подальше розуміння нового матеріалу.

Якщо учня зацікавити лише грою, то дуже швидко його буде цікавити пов'язаний з нею матеріал і в нього виникне потреба вивчити, зрозуміти, запам'ятати матеріал, тобто він почне готуватися до участі в грі. Навіть розв'язування прикладів в процесі гри «Хто швидше?» стає для учнів початкової школи вже захоплюючою, цікавою діяльністю через конкретність поставленої мети – в кожного виникає бажання перемогти, не відстати від товаришів, не підвести їх, показати всьому класу, що він вміє та знає.

Гра та сучасні ігрові технології допомагають вчителю початкових класів удосконалити свій урок, зробити його яскравішим, цікавішим. В початковій школі діти лише починають вчитися і дуже важливо, щоб процес навчання їм подобався, тому що від цього залежить їхня успішність у майбутньому. Тому незамінними в освітньому процесі є різні дидактичні ігри, ребуси, ігрові вправи на розвиток кмітливості, пам'яті та уваги.



Під час проведення уроків математики з елементами рольової гри доцільно дотримуватися таких вимог:

- адекватність форм проведення занять їх змісту;
- математичний зміст має бути посильним для кожної дитини;
- математичний зміст має відповідати дидактичній меті уроку;
- правила гри – прості й чітко сформульовані;
- підсумок уроку – чіткий сформульований [2].

Отже, саме в іграх розпочинається невимушене спілкування дитини з колективом класу, взаєморозуміння між учителем учнем. У процесі гри в дітей розвивається пам'ять, увага та жадоба до знань. Найповніше проявляються індивідуальні особливості, інтелектуальні можливості, нахили та здібності дітей. Цінність ігрової технології в тому, що розвиваюча й виховна функції діють у тісному взаємозв'язку. Гра як метод навчання організовує, розвиває учнів, розширює їхні пізнавальні можливості та виховує особистість.

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Використання дидактичних ігор на уроках математики. *Тільки найкращі реферати* : веб-сайт. URL: <http://www.refsua.com> (дата звернення .17.11.2021)

2. Використання ігрової технології на уроках математики в початковій школі. *Всеосвіта – національна освітня платформа* : веб-сайт. URL: <https://vseosvita.ua> (дата звернення .17.11.2021)

3. Воробйова С. Дидактична гра в процесі навчання. *Рідна школа*. 2002. №10. С. 46-48

4. Галкін С. Гра – шлях до впевненості. *Шкільний світ*. 2004 № 7. С. 4-6.

5. Ісаєва Г. Метод проєктів – ефективна технологія навчання. *Підручник для Директора*. 2005. № 9-10. С. 4-10.

6. Крамаренко С. Г. Інтерактивні техніки навчання, як засіб розвитку творчого потенціалу учнів. *Відкритий урок*. 2002. № 5-6. С. 7-10.

**Сімак Мар'яна**

*КЗ ЛОР «Бродівський фаховий педагогічний  
коледж імені Маркіяна Шашкевича»*

**Науковий керівник: викладач**

**Ярема О. П.**

## **КОМУНІКАТИВНО-ІГРОВІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В НУШ**

В наш час знання іноземних мов – це ознака культурного розвитку людини, умова його успішної діяльності в різних сферах життя. Тому не випадково однією з цілей, які стоять перед НУШ, є формування в учнів комунікативної іншомовної компетенції. Одним з найефективніших засобів розвитку комунікативних здібностей є гра. Вона має певну особливість – універсальність. Використання ігрових прийомів на уроках англійської мови в початковій школі можна пристосовувати до різних цілей і завдань. На основі ігрових інтересів формуються пізнавальні інтереси. Пізнавальний інтерес сприяє міцному засвоєнню знань.

Гра виконує безліч функцій у процесі розвитку дитини, полегшує навчальний процес, допомагає засвоїти матеріал, що збільшується з кожним роком, і ненав'язливо розвиває необхідні компетенції.

Польський дослідник Стефан Шуман зазначає, що гра – характерна та своєрідна форма діяльності дитини, завдяки якій вона навчається та набуває досвіду. Шуман вказав на той факт, що гра викликає в дитині найвищі емоційні переживання та активізує її. Гру варто сприймати, як процес розвитку, спрямований на формування спостережливості та уяви.

За визначенням Шмакова С. А. гра, це – вид діяльності в умовах ситуації, спрямованої на відтворення та засвоєння суспільного досвіду, в якій утворюється та вдосконалюється поведінка. Оскільки основними функціями ігрової діяльності є комунікативна функція та функція соціалізації, то гра органічно з'єднується з технологією комунікативного навчання.

Комунікативна суть гри дає змогу розвитку комунікативних навичок. Необхідність коментувати свої та чужі дії, взаємодіяти в межах групи, заперечувати, погоджуватися, висловлювати свою думку є базою для розвитку мовних умінь та стратегій спілкування.

Застосування гри сприяє комунікативно-діяльнісному характеру навчання, спрямованості уроків в сучасній НУШ на розвиток діяльності учнів засобами мови, що вивчається, оптимізації

інтелектуальної активності учнів у навчальному процесі, комплексності навчання та розвитку групових форм роботи. Очевидно, що формування мовленнєвих навичок і умінь має йти в умовах, максимально наближених до тих, які можуть зустрітися при природній комунікації, а сам процес навчання повинен будуватися на вирішенні системи комунікативних завдань за допомогою мовного матеріалу.

Ігрові вправи на початковому етапі вивчення англійської мови дозволяють організувати цілеспрямовану мовну практику учнів іноземною мовою, тренування та активізацію в її рамках навичок та умінь монологічного та діалогічного мовлення, різних типів взаємодії партнерів зі спілкування, формування та формулювання різноманітних функціональних типів висловлювань (опису, повідомлення інформації, вираження поглядів, згоди тощо).

Під час гри вчитель або не бере участі у грі, або має другорядну роль. Він спостерігає за учасниками, виявляє помилки, але не перериває гру з метою їх виправлення. Після гри аналізується її перебіг, обов'язково відзначаються вдалі моменти, та зупиняються на типових помилках учасників та у подальшому організовується робота з їх виправлення. Найчастіше страх зробити помилку лише сковує мову учнів і суперечить ідеї природної комунікації. Тому виправлення помилок під час проведення гри є неприпустимим, що вимагає від вчителя відповідної психологічної перебудови.

Метою комунікативної гри є не вивчення лексичного або граматичного матеріалу, а організація непідготовленої комунікації. Комунікативна гра може завершитися (нанесення маршруту на карту, заповнення схеми, діаграми або знаходження двох картинок, що збігаються), а не правильна побудова структури речення (використання мови). Комунікативну гру слід використовувати на задалегідь відпрацьованому та доведеному до автоматизму мовному матеріалі. На ранньому етапі навчання англійської мови ця умова є обов'язковою, інакше комунікативна гра виявиться непосильною і, як наслідок, безглуздою.

Комунікативні ігри є необхідними вправами під час навчання англійської мови на початковій ланці НУШ, оскільки вони наближають процес активізації лексико-граматичного матеріалу до умов реального спілкування. Окрім того, вони сприяють підвищенню мотивації та активності учнів під час уроків. А це означає, що учні зможуть оволодіти новим засобом комунікації, тобто набути навичок та вміння спілкування за допомогою мови, що вивчається.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бачинська О.Ю. Інноваційні підходи до вивчення іноземних мов молодших школярів. Вісник психології і педагогіки. Педагогічний інститут Київського університету імені Бориса Грінченка, Інститут людини. Київ, 2015. № 17 URL: <http://www.psych.kiev.ua/> Збірник\_наук.\_праць.\_-\_Випуск\_17 (дата звернення 10.11.2021)

2. Мицик О. Гра як метод навчання іншомовного спілкування учнів початкової школи. Англійська мова та література. 2013. № 22–23 (392–393). С. 40–49.

**Слюсар Каріна**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

**Науковий керівник: викладач-стажист  
Тютя М. М.**

## ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Термін «інновація» означає оновлення процесу навчання, який спирається, головним чином, на внутрішні фактори. Запозичення цього терміна пов'язане з бажанням виділити мотиваційний бік навчання, відмежуватися від чергових «переможних методик», які за короткий час повинні дати максимальний ефект незалежно від особливостей класу та окремих учнів, їхніх бажань, здібностей тощо [3].

Поняття «технологія» виникло у світовій педагогіці також як протиставлення існуючому поняттю «метод». Недолік методу полягає в його негнучкості та статистичності. Широкого поширення термін «технологія» («технологія в освіті») набув у 40-х рр. і був пов'язаний із застосуванням нових аудіовізуальних засобів навчання. У 60-х рр. поняття «технологія освіти» розглядалося під кутом зору програмного навчання і використання обчислювальної техніки у навчанні [3].

Сьогодні у системі початкової освіти особливо актуальним впровадженням є інноваційні методи навчання, які здійснюються саме за такими напрямками:

- демократизація навчального процесу;
- забезпечення автономії учнів у навчанні;
- суттєва зміна ролі вчителя у навчальному процесі;
- впровадження так званого кооперативного навчання;
- індивідуалізація навчального процесу;

- інформатизації навчального процесу;
- інтенсифікація навчального процесу та максимальна активізація студентів у ньому;
- використання проблемного підходу до навчання [1].

Якщо ж взяти до уваги сучасну українську школу, то в ній використовують традиційні та новітні технології навчання.

**До традиційних відносять:**

- пояснювально-ілюстративні;
- проблемні;
- програмовані;
- диференційовані та ін..

**До новітніх відносять:**

- особистісно-орієнтовані;
- групові;
- розвивальні;
- технології формування творчої особистості;
- технології навчання як дослідження;
- модульно-рейтингові;
- нові інформаційні технології [4].

Якщо вчитель хоче використовувати інноваційні технології на уроках математики, то він повинен для досягнення успіху мати мету:

- створити ситуацію успіху для розвитку особистості дитини;
- надати можливість кожному учневі відчувати радість досягнення, усвідомлення своїх здібностей, віру у власні сили;
- допомогти дитині зрости в умовах успіху;
- дати відчувати радість від здолання труднощів;
- допомогти зрозуміти, що задарма в житті нічого не дається, завжди необхідно докласти зусиль [2].

Дуже важливим є стимулювання пізнавальної діяльності учнів на уроках математики.

Для вдосконалення вмінь і навичок учнів, вчитель повинен намагатися добирати цікавий та пов'язаний із життям матеріал, що спрямований на формування життєвих компетенцій учнів:

- дидактичні і сюжетні ігри;
- задачі у віршах;
- задачі-жарти;
- ребуси;
- ігрові та цікаві ситуації;

- корисні вправи «Цікава математика в царстві геометричних фігур» [5].

Отже, інновації в системі освіти, допомагають нам краще розробити систему, завдяки якій ми зможемо передавати і засвоювати якомога більше знань, яких з часом стає дедалі більше. Застосування цієї технології є надання учням можливості під час уроків навчання формулювати та висловлювати свою думку, використовувати свої знання у повсякденному житті.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Годованюк Т. Л. Метод навчальних проєктів в курсі методики навчання математики. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології* : Науковий журнал. Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка. 2010. № 2 (4). С. 295-302. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/handle/6789/548> (дата звернення .14.11.2021)

2. Інноваційні технології навчання у розвитку творчих здібностей учнів на уроках математики. *На урок : освітній проєкт* : веб-сайт. URL: <https://naurok.com.ua> (дата звернення 15.11.2021)

3. Інноваційні технології у педагогіці. *Реферати, курсові, дисертації, дипломи* : веб-сайт. URL: <https://ua-referat.com> (дата звернення 15.11.2021)

4. Степанов О. М., Фіцула М. М. Основи психології і педагогіки : навчальний посібник. Видання 2-ге, виправлене, доповнене. Київ : Академвидав, 2006. 265 с.

5. Стимулювання навчально-пізнавальної активності молодших школярів. *Українські реферати, курсові, дипломні роботи* : веб-сайт. URL: <http://www.uaref.org> (дата звернення 13.11.2021)

**Тімченко Ольга**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: викладач*

*Байдюк Л. М.*

### **ПЕДАГОГІКА ПАРТНЕРСТВА У КОНТЕКСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ОСНОВНИХ ПОЛОЖЕНЬ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ**

Одним з визначальних чинників успішної реалізації Концепції Нової української школи є педагогіка партнерства, що являє собою систему методів і прийомів виховання і навчання на засадах гуманізму та творчого підходу до розвитку особистості дитини.

Ідея партнерства в освітньому процесі не є новою. Її підвалини закладено працях В. О. Сухомлинським, Ш. А. Амонашвілі, І. П. Волковим, І. П. Івановим, А. С. Макаренком, В. А. Караковським, С. М. Лисенковою, В. Ф. Шаталовим. Зазначеними науковцями обґрунтовано провідні ідеї педагогіки співробітництва:

- навчання без примусу, що передбачає виключення всіх засобів примусу з арсеналу педагогічних засобів, наявність таких особистісних якостей вчителя, як гуманність, комунікативність, ціннісного ставлення до дитини;

- ідея важкої мети, сутність якої – у забезпеченні дітей усіма необхідними засобами для досягнення складної освітньої мети, формування в них впевненості у можливості подолання труднощів, стійкої позитивної мотивації до вирішення значущих пізнавальних завдань;

- ідея опори, що полягає у наданні учням опорних знаків (символів, схем, таблиць, слів тощо) для забезпечення кращого розуміння, структурування, запам'ятовування матеріалу, а також для побудови відповіді;

- ідея вільного вибору, що передбачає надання дитині свободи у виборі завдань, здач, теми твору тощо;

- ідея випередження, що дозволяє включати у програму більш складний матеріал, об'єднувати його в блоки, починати заздалегідь вивчати складні теми, закладати перспективу вивчення теми наступного уроку;

- ідея створення інтелектуального поля класу, що передбачає створення загальних життєвих цілей та цінностей у класі, для розвитку здібностей та нахилів, творчості кожної дитини в діяльності [1].

Кожна дитина – неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Місія нової української школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками.

«Якщо вчитель став другом дитини, якщо ця дружба осяяна благородним захопленням, поривом до чогось світлого, розумного, у серці дитини ніколи не з'явиться зло», – писав Василь Сухомлинський.

В основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі,

об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими односторонніми, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Школа має ініціювати нову, глибшу залученість родини до побудови освітньо-професійної траєкторії дитини.

Нова школа допомагатиме батькам здобувати спеціальні знання про стадії розвитку дитини, ефективні способи виховання в дитині сильних сторін характеру і чеснот залежно від її індивідуальних особливостей.

Будуть широко застосовуватися методи викладання, засновані на співпраці (ігри, проекти – соціальні, дослідницькі, експерименти, групові завдання тощо). Учні залучатимуться до спільної діяльності, що сприятиме їхній соціалізації та успішному перейманню суспільного досвіду.

Буде змінено підходи до оцінювання результатів навчання. Оцінки слугуватимуть для аналізу індивідуального прогресу і плануванню індивідуального темпу навчання, а не ранжуванню учнів. Оцінки розглядатимуться як рекомендація до дії, а не присуд.

Педагогіка партнерства і компетентнісний підхід потребують нового освітнього середовища. Таке середовище допомагає створити, зокрема, новітні інформаційно-комунікаційні технології. Вони підвищують ефективність роботи педагога, ефективність управління освітнім процесом, а водночас уможливають індивідуальний підхід до навчання.

Нову українську школу буде підтримувати електронна платформа для створення і поширення електронних підручників і навчальних курсів для школярів та вчителів.

Цінності та принципи педагогіки партнерства буде покладено в основу стандарту освіти, оновленої системи професійного розвитку вчителя, сучасної державної освітньої та кадрової політики (відбір та оцінювання педагогів).

Отже, в основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками, які об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними й зацікавленими співниками, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Педагогіка партнерства визначає істинно демократичний спосіб співпраці педагога і дитини, який не відкидає різниці в їхньому життєвому досвіді, знаннях, але передбачає безумовну рівність у праві на повагу, довіру, доброзичливе ставлення і взаємну вимогливість [3].



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемова В. Історія педагогіки України : Підручник. / В. Артемова – К. : Либідь, 2006. – 424 с.
2. Вишневський О. Теоретичні основи сучасної української педагогіки : Посібник для студентів вищих навчальних закладів. / О. Вишневський – Дрогобич: Коло, 2006. – 326 с.
3. Нова українська школа : Концептуальні засади реформування середньої освіти
4. [Електронний ресурс] : концепція нов. укр. шк., док. пройшов громад. Обговорення і ухвалення рішенням колегії МОН, 27.10.2016. – Режим доступу : <https://cutt.ly/PTV1yHA>

**Федорова Валерія**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: викладач*

*Загоруйко Н. П.*

## ПРОБЛЕМИ І ПЕРСПЕКТИВИ ВИКЛАДАННЯ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Особливе місце в роботі початкової школи посідає виховання, яке закладає дитині основні цінності, зокрема, любов до рідної домівки, рідної школи, міста, рідної мови та гордості за свій рідний край, свою державу. Проте важливою початкова школа є й в аспекті забезпечення належного механізму фізичного виховання дитини.

Здоров'я учнівської молоді з року в рік погіршується: майже 90% з них мають відхилення у стані здоров'я, а понад 50% – незадовільну фізичну підготовленість. І ця вражаюча ситуація не сприяє збільшенню рухової активності молоді, яка б могла стати основним аспектом збереження і зміцнення їхнього здоров'я.

Основними факторами, які перешкоджають прилученню школярів до занять фізичною культурою, на думку А. В. Царика, є: недостатній загальний культурний рівень; стійкі шкідливі звички; слабка постановка фізкультурно-масової роботи за місцем проживання; низький рівень викладання фізичної культури в школі; відсутність позитивних прикладів з боку учителів, батьків. Окрім того, недостатня увага теоретичній підготовці призвела до нерозуміння ролі засобів фізичної культури у збереженні та зміцненні здоров'я, неприйнятті їх як особистої цінності у повсякденному житті більшістю молодих людей.

Урок фізичної культури має найбільші можливості для надання школярам спеціальних теоретичних знань, формування у них необхідних умінь і навичок. Якщо урок викликає у школярів інтерес і задоволення від виконаної роботи, якщо він має інструктивну спрямованість, то він стає основним фактором формування в молодій людини потреби до занять фізичними вправами, а далі – виховання стійкої звички займатися фізичною культурою та спортом. Процес засвоєння будь яких рухових дій здійснюється тоді, коли учень має міцні, витривалі і швидкі м'язи, гнучке тіло, високорозвинуті здібності управляти собою, своїм тілом, своїми рухами.

Правильне фізичне виховання учнів – це необхідна умова нормального розвитку всього організму. Завдяки руховій активності забезпечується розвиток серцево-судинної системи та органів дихання, поліпшується обмін речовин, підвищується загальний тонус життєдіяльності. Відомо, що коли діти мало рухаються, вони відстають у розвитку від своїх ровесників, які мають правильний руховий режим.

Видатний педагог В. О. Сухомлинський велике значення надавав діяльності школи, вчителів, спрямованої на поліпшення здоров'я школярів, особливо учнів молодших класів. Він вважав, що дбати про здоров'я дітей – найважливіше завдання вчителя.

Важливим показником нормального фізичного розвитку учнів є правильна постава, формування хребта та інших кістково-тканинних утворень, що у свою чергу зумовлює нормальний стан і функціонування внутрішніх органів. Так, формування правильної постави залежить від багатьох умов, а саме від того, як учень ходить, стоїть, сидить, чи виконує щодня ранкову гімнастику, «фізкультурні хвилинки» на уроках, ігри та вправи на перервах.

Оскільки саме в учнів молодшої школи починає активно формуватись постава, міцніє кісткова тканина, тож саме особа в даному віці потребує надзвичайно витонченого, індивідуального підходу для визначення рівня фізичного навантаження. Рухова активність, яку дитина здійснює в процесі фізичного виховання, є необхідною умовою нормального розвитку його центральної нервової системи, засобом удосконалення аналізаторів і розвитку взаємодії їх. Недарма кажуть, що м'яз виховала мозок, нервову систему. Існує тісний взаємозв'язок між руховою діяльністю дитини та її розумовим розвитком.

На мою думку, на уроках фізичної культури і на заняттях гуртків загальної фізичної підготовки варто перш за все використовувати передбачені навчальною програмою вправи основної гімнастики

(побудова і перестроювання; основні положення і рухи рук, ніг, тулуба; вправи з м'ячами, скакалками; акробатичні і танцювальні вправи; вправи на гімнастичній стінці; утримання рівноваги: ходьба і біг; стрибки; метання), рухливі ігри, лижна підготовка, плавання, в 3 класі також вправи легкої атлетики, проте окрім цього час від часу можна урізноманітнювати фізичні вправи, проте, правильно підібравши навантаження і в ніякому разі не перебільшувати визначену методичними вказівками норми.

Ключову роль в успішних заняттях фізкультурою відіграють саме вчителі. Втім, часто їм важко підібрати ефективну модель викладання та знайти баланс між спортивною муштрою та високими показниками нормативів і розважанням дітей рухливими іграми.

Багато вчителів не готові вдосконалювати свої педагогічні навички та продовжують використовувати рудиментні методики, які

- не підтримують дитячу ініціативу;
- створюють штучні бар'єри;
- засновані на стресі та маніпуляціях;
- не розкривають потенціал дитини.

Дуже часто на уроках фізкультури нема кардіотренувань, не тренується витривалість. Натомість учні виконують за вчителем стереотипні примітивні вправи, а часто і просто сидять на лавках, переглядаючи гаджети.

Реальний рівень фахівців з фізичного виховання залишається низьким. Значна частина працюючих вчителів фізичної культури мають невисокий рівень знань, педагогічної техніки, у них не сформовані такі важливі педагогічні здібності, як перцептивні, конструктивні, гностичні, вони не вміють самостійно опрацьовувати спеціальну літературу, не володіють уміннями педагогічного аналізу та оцінювання.

Отже, фізичне виховання є головним напрямом впровадження фізичної культури і становить органічну частину загального виховання, покликану забезпечувати розвиток фізичних, морально-вольових, розумових здібностей та професійно-прикладних навичок людини. У фізичному вихованні є багато проблем і добре, якщо вчитель – це успішний професіонал, який реалізовуючи себе у процесі праці, надає учням знання і прививає у них любов до навчання, формує ціннісне ставлення до власного здоров'я, дає змогу успішно розвиватися і створювати кар'єру.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Царик А. В. Актуальные проблемы формирования потребности человека в занятиях физической культурой и спортом: автореф. дис. на соискание науч. степени канд. пед. наук / А.В. Царик. - М., 1984. - 18 с.
2. Шиян Б. М. Теоретико-методичні основи підготовки вчителів фізичного виховання в педагогічних навчальних закладах: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. пед. наук: спец. 13.00.04 / Б.М. Шиян. - К., 1997. - 50 с.
3. Шкретій Ю.М. Фізичне виховання та дитячий спорт у системі шкільної освіти України / Шкретій Ю.М.: зб. наук. пр., 2005. – 249 с.
4. Присяжнюк С.І. Фізичне виховання молоді / Присяжнюк С.І. – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 504 с.
5. <https://core.ac.uk/download/pdf/304295977.pdf>

**Черевко Ірина**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: д. п. н., професор  
Комар О. А.*

## ГОТОВНІСТЬ ДИТИНИ ДО НАВЧАННЯ В ШКОЛІ ЯК ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Забезпечення фізичної, розумової і психічної «шкільної зрілості» дитини дошкільного віку є головним завданням діяльності дошкільних навчальних закладів. Виокремлюються три домінанти цього процесу: здійснення його в контексті особистісно-орієнтованої парадигми, спрямованість на виконання державних стандартів і забезпечення наступності між ланками системи освіти, у тому числі між дошкільною і шкільною її складовими.

Необхідність вивчення готовності дітей до шкільного навчання як показника ефективності їхньої підготовки до школи виникла у 80-х роках минулого століття у зв'язку зі зниженням строків навчання. Спеціалісти різних профілів (педагоги, психологи, фізіологи, лікарі) ще в той період першого досвіду навчання дітей з 6 років наголошували на особливу роль дошкільного дитинства, оскільки саме в цьому віці, на думку Д. Ельконіна, «відбувається інтенсивне орієнтування дитини в соціальних стосунках між людьми, у трудових функціях людей, суспільних мотивах і завданнях їхньої діяльності. На цій основі до кінця названого періоду в дітей виникає тенденція до здійснювання серйозної, суспільно значимої діяльності, що

оцінюється. Саме це має визначальне значення для готовності дитини до шкільного навчання: соціальна зрілість, а не технічні вміння створює таку готовність» [4, с. 62].

З-поміж недоліків готовності дитини до школи у той період педагоги виокремлювали явище інтелектуальної пасивності, що ґрунтувалося на несформованості інтересу до пізнавальної діяльності. Часто діти, які не готові до школи фізіологічно й інтелектуально, не виявляють інтересу до самого процесу навчання, якщо воно не пов'язане з грою або цікавою практичною діяльністю. Це було свідченням того, що пізнавальна діяльність ще не виділилася для дитини як самостійна діяльність, і вона не має мети пізнати щось або навчитися чогось нового. Сьогодні, на підставі вивчення практичного досвіду вихователів та вчителів початкових класів, науковці однією з ключових проблем підготовки дитини до школи визначають суперечності між «...швидко зростаючими можливостями дітей і повільним розвитком вимог до них з боку дорослих», наголошують на тому, що «...це розходження не тільки гальмує формування корисних для школи навчальних і побутових звичок та розвиток необхідних психічних властивостей і якостей у маленького школяра, але, більше того, мимоволі формує шкідливі звички у дітей, які заважатимуть їх навчанню в школі» [1, с. 31].

Щодо у визначенні педагогічних умов забезпечення ефективної взаємодії дошкільного закладу і школи стосовно формування готовності до шкільного навчання, вчені говорили про: «відповідність програмних вимог щодо знань, умінь і навичок дітей у дитячому садку та в першому класі школи; наявність у дошкільних педагогів знань про вимоги школи, при чому не лише її змісту (що потрібно), але і її якісних особливостей (якого характеру навички і знання необхідні школяру), якими методами розумової роботи дитина повинна оволодіти і т. ін.; наявність у вчителів початкових класів відповідних знань про вікові особливості дітей дошкільного віку, їхні потенційні можливості, від чого слід відштовхуватися і на що слід опиратися, починаючи свою роботу з учнями першого класу» [2, с. 6].

Наше дослідження дає підстави стверджувати, що сьогодні популяризуються вимоги щодо підготовки дитини до школи не лише і не тільки для працівників дошкільних закладів та вчителів початкової школи, а й для батьків. На думку науковців, вони також мають бути добре ознайомленими з роботою дитячого садка і школи, спілкуватися і співпрацювати з педагогами-дошкільниками, вчителями початкових класів. Підготовка дітей до школи та визначення їх готовності до систематичного шкільного навчання починається не в останній рік

перебування у дитячому садку, а з раннього дитинства: уже тоді формуються навички організованості, звички зосереджуватися стають стереотипами поведінки, відзначаються стійкістю і міцністю.

Підготовка до навчання в школі не може бути забезпечена лише окремими заняттями – весь уклад життя дитини, її спілкування, діяльність, праця, навчальні заняття мають бути спрямовані на системне навчання у школі (Б. Білостоцька; Г. Бухман; М. Вовчик-Блакитна; А. Павленко; Г. Савицька та ін.). Педагоги відзначають, що під впливом суспільного життя, ще задовго до вступу до школи, у дитини-дошкільника складаються певні уявлення про навчальний заклад, майбутню зустріч з вчителями та школярами. Якщо в сім'ї є старші діти, які вчаться, то, звісно, що в молодших формується конкретне уявлення про школу. Вони бачать своїх братів чи сестер, які виконують домашнє завдання, переглядають підручники, є присутніми при їхніх розмовах про шкільне життя тощо [3].

У цілому готовність дитини до школи розглядається як інтегральна властивість, що включає в себе комплекс факторів, які визначають успішність усього педагогічного процесу, розуміючи під готовністю дитини до шкільного навчання («шкільною зрілістю») той рівень морфологічного, функціонального і психічного розвитку дитини, за яких вимоги систематичного навчання не призведуть до порушення здоров'я дитини.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Горбачева В.А. Развитие педагогических требований к поведению детей, переходящих из детского сада в школу / В.А. Горбачева // Детский сад и школа : сборник статей / под. ред. А.А. Люблинской. – М., 1954. – С. 15–34.

2. Максименко С.Д. Изучение учителем психического развития шестилетних учащихся. – К.: Рад. школа, 1984. – 103 с.

3. Стадненко Н.М., Ілляшенко Т.Д., Обухівська А.Г. Методика діагностики готовності до навчання в школі дітей шестирічного віку: Навч.-метод. посібник. – Кам'янець-Подільський: Абетка, 2001. – 18 с.

4. Шпак В.П. Реабілітаційна педагогіка: навчальний посібник / В.П. Шпак. – Полтава: АСМІ, 2006. – 328 с.

**Чернецька Тетяна**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Роєнко Л. М.*

## **МЕТОДИЧНА СИСТЕМА «ЩОДЕННІ 5» ЯК ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ**

Впровадженні концепції «Нова українська школа» покликане створити школу, в якій буде приємно навчатися і яка даватиме учням не тільки знання, як це відбувалося, а й вміння застосовувати їх у житті. Це спонукає вчителів початкової школи впроваджувати у свою діяльність сучасні технології та методичні системи роботи зі школярами, які б сприяли формуванню ключових компетентностей в цілому та читацької компетентності зокрема.

Нині в практику роботи початкової школи активно впроваджується методична система «Щоденні 5», яка вперше вона була представлена Гейлом Буше і Джоан Мозер у книзі «The Daily 5: Незалежність грамотності в початкових класах» (2006 р., Онтаріо, Канада, – 200 с.). В Україні методичну систему Daily 5 щодо розвитку читацьких та мовленнєвих умінь та навичок учнів детально проаналізовано у дослідженні О. Хомич [3]. Розкриваючи особливості методичної системи Daily 5, дослідниця зазначає, що її головною метою є розвиток читацьких мовленнєвих умінь і навичок у початковій школі та рекомендує окремі ідеї канадських педагогів впроваджувати в сучасний освітній простір України.

О. Хомич розглядає Daily 5 як технологію навчання, оскільки виразно простежує цілі – орієнтація на розвиток особистісного ставлення учня, мета конкретизується у процесі суб'єкт – суб'єктного навчання; особливість технології полягає в діяльнісному підході (навчання ґрунтується на засадах пошукової, дослідницької, рефлексивної діяльності). В науковій традиції нашої доби технологія Daily 5 може розглядатися також як методика, наприклад Daily 5 – методика розвитку читацьких і мовленнєвих умінь і навичок молодших школярів.

Як засвідчує практика педагогічного процесу за технологією «Щоденні 5» (Daily 5), вона зазвичай упроваджується в початковій школі з початку навчального року. Однак учитель може започаткувати її в будь-який зручний час. Важливо усвідомлювати, що вчитель та

учні мають бути готові до цього процесу. Упровадження цієї технології вимагає від учителя початкової школи готовності до організації освітньої діяльності учнів, дотримання ними правил зі щоденними видами роботи. Педагог також має пояснити школярам: для того, щоб у майбутньому стати успішною людиною, вони мають навчитися проходити певний шлях – це 10 кроків до успішного навчання та незалежності. Сутність їх полягає в формуванні готовності до різних видів діяльності, а саме: 1) визначити, що вивчається; 2) ставити мету й обґрунтувати необхідність її досягнення; 3) прописувати бажані кроки власної діяльності; 4) моделювати бажані кроки; 5) моделювати найменш бажані кроки, потім найбільш бажані; 6) вчитися переміщуватися по всьому класу, знаходити зручне місце для роботи (дотримуватися правил, розуміти право кожного на особисте освітнє середовище); 7) випрацьовувати та тренувати особисту витримку, волю, характер; 8) учитися працювати самостійно; 9) бути уважним, коли вчитель збирає дітей в спеціальному «місці для зборів», готовим до зміни форми діяльності; 10) вчитися аналізувати роботу, відповідаючи на запитання «Як усе пройшло?»

*Першим кроком* впровадження Daily 5 – це «Читання для себе». Його вчитель може застосовувати як під час уроку, так і впродовж дня. Він самостійно визначає час, коли йому краще проводити цю діяльність. Важливим моментом під час виконання цього виду роботи є те, що учень самостійно обирає книгу чи текст для читання. Учитель не повинен нав'язувати свою літературу.

Учні читають упродовж 20 хвилин. Але не слід одразу їх примушувати читати весь цей час. Розпочинати цю діяльність потрібно із 5–10 хв, в залежності від віку дітей. І поступово, збільшуйте час для читання. Коли учні звикнуть, проблем із читанням у школярів не виникатиме. У класі можна створити куточок «Читацьких досягнень», щоб учні могли спостерігати за своїми читацькими успіхами.

Після опрацювання книги, діти мають виконати завдання для перевірки розуміння твору, а також для усвідомлення прочитаного. Слід зазначити, що перед початком роботи, учитель разом із учнями складає правила, яких діти мають дотримуватися під час «Читання для себе». Вони можуть бути написані як на дошці, так і на папері, бути у полі зору школярів. Зразки прикладів таких правил: учні обирають книгу, яку хочуть прочитати; обирають зручне місце для читання і починають працювати; під час роботи залишаються на одному місці; дотримуються правил читання: тримають правильно книгу, слідкують



за своєю поставою; виконують завдання, після опрацювання твору; читають увесь відведений час.

*Другий крок Daily 5* – це «Читання для когось». Під час виконання цього виду роботи учитель може запропонувати учням текст для читання. А також учні за інтересами можуть самостійно обрати книгу для роботи. Під час виконання цієї діяльності учні об'єднуються у пари за інтересами. Такий вид діяльності спонукає дітей вчитися співпрацювати, а саме слухати один одного, виконувати завдання в парі, ставити запитання за змістом. Учні мають виконувати «Читання для когось» впродовж 20 хвилин. Але не слід одразу їх примушувати працювати весь цей час. Зазвичай ця діяльність триває 5–10-ть хв, в залежності від віку дітей. «Читання для когось» можна розпочати з невеликого за обсягом твору, що займає менше часу для читання. Щоб учні могли звикнути до такого виду діяльності. А в процесі роботи збільшувати тексти за обсягом для читання. Після того, як учні оберуть твір для читання, запропонуйте їм обрати форму для роботи. Діти можуть читати по 1 чи 2 речення, по абзацу. Якщо це учні 3–4 класів, можна навіть по декілька абзаців, а також по сторінці. Але учні роблять вибір самостійно. Вчитель не повинен нав'язувати їм своє бажання.

Під час «Читання для когось» учні вчаться слухати один одного, співпрацювати, оцінювати свою роботу та роботу однокласника.

*Третій крок Daily 5* – це «Читання для когось». Під час виконання цього виду роботи вчитель готує для учнів аудіозаписи, які вони обирають і слухають. А також учень може самостійно обрати його для слухання. Сьогодні у XXI столітті більшість учнів мають різні гаджети. Тому вони можуть їх використати для цього виду роботи під час навчання. Якщо ці пристрої відсутні у школярів, учитель може увімкнути аудіозапис на своєму комп'ютері для прослуховування.

Якщо учні працюють зі своїм гаджетом, у нього мають бути навушники для того, щоб під час «Слухання» не заважати своїм однокласникам. Після завершення «Слухання», учні розпочинають роботу над виконанням завдань, які спрямовані для перевірки прослуханого, які їм підготував учитель. Варто зазначити, що перед початком роботи, учитель разом із учнями складає правила, яких діти мають дотримуватися під час «Слухання». Вони можуть бути написані як на дошці, так і на папері, й бути у полі зору школярів. Наведу декілька прикладів таких правил: учень готує все необхідне для роботи; після підготовки одразу починає працювати; залишається на одному місці під час «Слухання»; використовує аудіозаписи, які йому рекомендували; працює весь відведений час; після слухання опрацьовує завдання; після виконання роботи прибирає всі матеріали

на місце. Під час «Слухання» учні вчаться тривалий час сприймати інформацію, не відволікаючись, випрацьовувати витримку, обмінюватися думками, щодо прослуханого твору, аналізувати почуте. До прикладу, якщо учні використовували навушники і слухали різні твори, тоді вони після завершення роботи отримують від учителя аркуш паперу на якому зазначені завдання, що вони мають виконати після прослуховування. Якщо діти слухали один твір усім класом, тоді учитель ставить декілька запитань щодо почутого. Школярі висловлюють свої думки.

*Четвертий крок Daily 5* – це «Робота зі словами». Його можна використовувати на уроках мови та читання. Під час цього виду діяльності вчитель добирає слова, які б він хотів опрацювати з учнями. Також використовує і ті слова, які передбачені навчальною програмою. У свою чергу учні можуть запропонувати опрацювати незнайомі слова, які вони зустріли під час читання художніх творів, розв'язуванні математичних задач, під час роботи з текстами на уроці природознавства.

У процесі «Роботи зі словами» учитель забезпечує школярів словниками, у яких учні можуть знайти визначення слів. Найкраще, щоб вони знаходилися у класі. Для пошуку тлумачення слів можна використовувати гаджети, якщо вони є в учнів. Учитель для цього виду діяльності готує учням різні завдання для роботи. Це сприяє кращому їх засвоєнню. А також дає змогу закріплювати вивчений матеріал на уроках української мови. Робота зі словами поповнює словниковий запас школярів. В процесі навчання учні вчаться застосовувати їх на практиці. Після вивчення певної кількості слів, можна запропонувати учням скласти словникову історію, казку, оповідання з їх використанням. Учитель самостійно визначає, яка це буде кількість. Для цієї роботи характерною є стіна слів. Це місце у класній кімнаті, куди вчитель розміщує усі слова, які учні вивчають впродовж місяця. Учні можуть в процесі навчання користуватися ними, звертати увагу на їх написання для кращого запам'ятовування. Стіна слів перебуває в полі зору учнів.

Під час «Роботи зі словами» учні вчаться працювати зі словниками, поповнюють свій лексичний запас, використовують набуті знання під час написання різного виду робіт: переказів, оповідань, власних висловлювань, розвивають зв'язне мовлення.

*П'ятий крок Daily 5* – це «Письмо для себе». Під час виконання цього виду роботи учитель може запропонувати учням будь-яку тему для письма. А також школярі за інтересами можуть самостійно обирати теми. До прикладу: «Моя мрія», «Моя улюблена книга», «Хто

такий справжній друг?», «Мій улюблений навчальний предмет у школі» та інші.

Під час виконання цієї діяльності учні займають зручне для письма місце. І впродовж відведеного часу працюють. «Письмо для себе» допоможе школярам навчитися висловлювати думки і записувати їх на папері, розвивати зв'язне мовлення.

Під час «Письма для себе» учні мають змогу обрати таку тему для письма, яку б вони хотіли розкрити та, можливо, поділитися з іншими. Найкраще, щоб на початку впровадження цієї діяльності, ви запропонували перелік, до прикладу, з 10-15 тем і у дітей була змога обрати. Надалі, коли вони вже звикнуть до виконання таких робіт, учні будуть самостійно обирати тему для письма й із задоволенням виконувати «Письмо для себе».

Важливим моментом у цій діяльності є те, що вчитель не критикує роботу учнів, не виправляє помилки, не обмежує їх в обсязі написання роботи. Щодня під час «Письма для себе» учні зазначають дату написання та тему, яку вони обрали для письма. І після цього висвітлюють свої думки. Вони працюють як індивідуально, так і у малих групах, читають або пишуть в індивідуальній зоні. Відпрацьовування такої незалежності розвиває потребу в учнів краще писати та читати.

Використання у щоденній роботі технології Щоденні 5 допомагає виробити в учнів вміння працювати самостійно, робити власний вибір, глибоко висловлювати думки щодо певного питання чи проблеми, аналізувати й приймати рішення. Вправління в самостійній діяльності стимулює потребу в оцінці власних сил і пошуку взаємодії з учителями задля консультації, підтримки, допомоги. Це забезпечує для вчителя можливість приділяти більше часу тим учням, які потребують уваги: виявити, як учні працюють у групах, комунікують, аналізують опрацьований матеріал тощо. Також використання технології сприяє тому, що в школярів не виникає проблеми у написанні письмових робіт, у вмінні висловлювати свої думку, обґрунтовувати її. В учнів відсутні проблеми з читанням, розумінням прочитаного, оскільки щоденна робота «Читання для себе» та «Читання для когось» спонукає їх вдумливо читати, аналізувати, прислухатися до думки однокласників. «Словникова робота» допомагає розширювати словниковий запас, розуміти значення слів, доречність використання їх у мовленні, відпрацьовувати навички орфографії. «Слухання» сприяє розвитку вміння уважно слухати та аналізувати почуте, робити власний аналіз після опрацювання.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Приватна київська школа «Тотоша» URL: <http://totosha.kiev.ua/uk/pochatkova-shkola/>.
2. Пристінська М. Хочеш змін? Дій! URL: <https://cutt.ly/ETB3vUF>.
3. Хомич О. О. «Особливості навчання учнів початкових шкіл Канади» URL: <http://molodyvcheny.in.ua/files/journal/2017/11/110.pdf>

**Черниш Валентина**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: д. п. н., професор  
Кучеренко І. А.*

## КОМПЕТЕНТІСНА СПРЯМОВАНІСТЬ ВИВЧЕННЯ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сучасне суспільство декларує замовлення на формування компетентного учня-мовця, вимагає вдосконалення змісту й методики навчання української мови в загальноосвітній школі в Україні ХХІ століття і пошуку нових шляхів та ресурсів покращення освіти. Важливе місце в модернізації сучасної мовної освіти посідає її початкова ланка, де закладаються основи освітньої підготовки молодших школярів. Нині чинні державні документи акцентують увагу на важливості формування ключових компетентностей молодших школярів. Стрижневою компетентністю із десяти ключових компетентностей Нової української школи є спілкування державною мовою. Комунікативно-діяльнісний підхід до навчання української мови спонукає вчителя початкової школи розвивати мовлення учнів, яке є головним чинником навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів.

Мовна освіта визначає основні підходи до навчання української мови, ураховуючи Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти та Державний стандарт початкової освіти. Головна мета вивчення української мови в початковій школі – це формування в молодших школярів комунікативної компетентності шляхом засвоєння доступного і необхідного обсягу знань з рідної мови, опанування всіх видів мовленнєвої діяльності, вироблення вмінь працювати з текстами, здійснювати пошук необхідної інформації з різноманітних джерел, використовувати її в самостійно створених текстах різних типів, стилів і жанрів мовлення.

Сучасна мовна освіта має компетентнісне спрямування, тому що класична знаннева парадигма (знання – вміння – навички) вже недостатня для розвитку мовної особистості, здатної до вільного спілкування у різних сферах полікультурного простору. Компетентнісна спрямованість української мовної освіти є нині актуальним питанням, яке потребує дослідження формування, розвитку й удосконалення комунікативної компетентності кожної особистості, котра здатна самореалізації в соціумі, має бажання вчитися впродовж життя.

Пріоритетні завдання компетентнісного мовного навчання визначені у Національній доктрині розвитку освіти в Україні, Законі України «Про освіту», Національній програмі «Освіта» (Україна ХХІ століття), Державному стандарті початкової освіти, чинних програмах для загальноосвітньої школи. Нині найбільш затребуваними на ринку праці стають вміння вчитися впродовж усього життя, критично мислити, визначати мету та досягати її, спільно працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі.

У Державному стандарті початкової освіти зазначено, що вимоги до обов'язкових результатів навчання розроблено на основі компетентнісного підходу до навчання, в основу якого покладено ключові компетентності, визначені Законом України «Про освіту» з урахуванням Рекомендацій Європейського Парламенту та Ради Європейського Союзу для освіти впродовж життя. Ключові компетентності – це: 1) вільне володіння державною мовою. У процесі навчання на першому освітньому рівні ця компетентність виявляється передусім через уміння усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко й аргументовано пояснювати факти, а також через любов до читання, відчуття краси слова, усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовияву, готовність уживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях; 2) здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами. Формування цієї компетентності передбачає, що здобувачі активно використовують рідну мову в різних комунікативних ситуаціях, зокрема в побуті, освітньому процесі, культурному житті [1].

Здатність молодшого школяра до мовної комунікації впливає на результативність навчання. Комунікативна компетентність – ключова в системі навчання, тісно пов'язана із комунікацією та вивчається різними науковими галузями. Педагоги, методисти, психологи, лінгвісти (Н. Бібік, В. Бондар, Л. Божович, М. Вашуленко, І. Гудзик, О. Леонт'єв, В. Мельничайко, М. Пентилюк, О. Савченко,

М. Хомський та ін.) розглядають комунікативну компетентність як мету навчальної діяльності і як одну із важливих умов формування успішності молодшого школяра.

На думку А. Хуторського, треба розрізнати поняття «компетенція» і «компетентність» як атрибути двох світів, зовнішнього і внутрішнього [3]. Компетенція є відділеною від суб'єкта (особистості), наперед заданою соціальною нормою, вимогою освітньої підготовки учня, вчителя, яка необхідна для його якісної продуктивної діяльності в певній галузі. Результатом набуття компетенцій є компетентність, яка передбачає особистісну характеристику, ставлення до предмета діяльності. Компетенції виводяться як реальні вимоги до засвоєння учнями сукупності знань, умінь, навичок, способів діяльності, досвіду ставлення до певної галузі, якостей особистості, яка діє в певному соціумі. Вони втілені в Державних стандартах освіти, в програмах, критеріях оцінювання навчальних досягнень тощо.

Вивчення української мови в початковій школі здійснюється на основі компетентнісного підходу і спрямоване на досягнення конкретних освітніх результатів – знань, умінь, навичок, формування ставлення, досвіду, які готують дитину до життя у соціумі. За О. Пометун, «компетентнісний підхід» розуміється спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових, основних) і предметних компетентностей особистості [2]. Результатом такого процесу буде формування загальної компетентності людини, що є сукупністю ключових компетентностей, інтегрованою характеристикою особистості.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Закон України «Про освіту» (2017р.).  
URL:<http://zakon2.rada.gov.ua/laws/>
2. Пометун, О. Дискусія українських педагогів навколо питань запровадження компетентнісного підходу в українській освіті. К.: «К.І.С.», 2004. с. 66-72.
3. Хуторской А. В. Дидактическая эвристика: Теория и технология креативного обучения. Москва, 2003. 416 с.

**Чернятинська Яна**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: викладач*

*Байдюк Л. М.*

## **ФОРМУВАННЯ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

Критичне мислення – («мистецтво аналізувати, судження») – це наукове мислення, головна риса якого полягає в ухваленні ретельно обміркованих та незалежних рішень. Найбільше йому притаманні такі властивості, як усвідомленість та самовдосконалення.

Критичне мислення – це вміння активно, творчо, індивідуально сприймати інформацію, оптимально застосовувати потрібний вид розумової діяльності, різнобічно аналізувати інформацію, мати особисту незалежну думку та вміти коректно її відстоювати, уміти застосовувати здобуті знання на практиці.

На шляху до розвитку такого мислення потрібно пройти 6 послідовних кроків:

1. Нерефлексивний мислитель – ще не усвідомлює «недорозвиненість» свого мислення.

2. Спонтанний мислитель – усвідомив, що має проблеми зі своїм мисленням.

3. Мислитель-початківець – намагається вдосконалюватися, але без регулярної практики.

4. Мислитель-практик – визнає необхідність регулярної практики.

5. Просунутий мислитель – росте в процесі своєї регулярної практики.

6. Майстер мислення – усвідомлене й проникливе мислення стає візитівкою людини.

Важливо стимулювати та схвально оцінювати всі прояви критичного мислення в учнів. Можна пояснити, із чого складається таке мислення й чим воно відрізняється від звичайного, скориставшись цією таблицею:

<b>Критичне мислення</b>	<b>Звичайне мислення</b>
чіткість	нечіткість
точність	неточність
конкретність	невизначеність
ретельність	похибки
значимість	незначимість
узгодженість (послідовність)	неузгодженість (непослідовність)
глибина (фундаментальність)	поверховість
повнота	неповнота
значущість	тривалість (банальність)
чесність (неупередженість)	пристрасність (упередженість)
адекватність (щодо цілі)	неадекватність (щодо цілі)
оцінне судження	здогадки
зважене судження	імпульсивне віддання переваги
просто групування	припущення віри
логічне формулювання висновків	формування висновків
розуміння принципів	об'єднання понять за асоціацією

Усі ми знаємо, що діти – допитливі від природи та прагнуть пізнавати світ. Вони здатні висувати дуже багато оригінальних ідей. Тому головне завдання вчителя на уроці чи в проєктивній роботі – бути першочерговим помічником, що стимулює учнів до пошуку інформації, пізнання та осмислення нового, генерування власних ідей.

Перелік методів розвитку критичного мислення достатньо великий. Добирати їх учителю слід з огляду на тему, завдання, зміст уроку. Крім того, слід зважати на особливості цих методів, адже на певних етапах уроку вони є більш ефективними, а отже, доречнішими. Учитель має опанувати якомога більше методів розвитку критичного мислення й бути обізнаним з особливостями їх ефективного застосування.

Техніка формування критичного мислення може застосовуватися вчителем щодня. Її ключові етапи:

**Виклик.** Мета – формування особистого інтересу для отримання інформації. Учні мають подумати та розповісти іншим (за допомогою індивідуальної, парної, групової роботи; брейнстормінгу; спільних прогнозувань; озвучування проблемних питань тощо) про те, що вони знають з обраної теми для обговорення – так отримані раніше знання усвідомлюються та стають базою для засвоєння нових. Задача вчителя



на цьому етапі – узагальнити знання дітей, допомогти кожному визначити «своє знання» й основні цілі для отримання нових.

Техніка «Асоціація». Застосовується для визначення теми уроку, розвиває уяву та інтуїцію. Учні мають висловити свої здогадки/асоціації про тему, завдання для визначення теми, ціль визначення цієї теми. Обговорення має відштовхуватися від якого узагальнювального слова.

Техніка «Правильно/неправильно». Учитель ставить класу задалегідь продумані питання за темою заняття. Усі питання починаються з «А правда, що...?». Відповідь може бути тільки «так чи ні».

Осмислення. Діти знайомляться з новою інформацією. При цьому вони мають відслідкувати своє розуміння й записувати у формі питань те, що вони не зрозуміли – для того, щоб пізніше заповнити ці «білі плями». Після ознайомлення з інформацією кожен учень має сказати про те, які орієнтири, фрази, слова допомогли йому зрозуміти інформацію, а які, навпаки, заплутали. Головний принцип етапу осмислення – учитель має давати учням право, установку на індивідуальні пошуки інформації з подальшим груповим обговоренням та аналізом.

Технологія «Логічний ланцюжок». Учнім дається завдання, де є уривки тексту, цитати, факти, події, визначені персони – усе це потрібно поєднати або записати в хронологічному порядку, згідно з логікою.

Рефлексія. Учні мають обдумати те, чого вони дізналися та як включили нові поняття у своє уявлення; обговорити, як це змінило їхні думки, бачення, поведінку.

Техніка «Кластер». Правила створення: у центрі записується слово, навколо якого фіксуються слова, словосполучення, пов'язані з темою. Учні озвучують усе, що знають, використовуючи метод мозкового штурму. Це може бути не лише цікаві факти, але й асоціації чи творчі сприйняття. Далі вся інформація спільно з учнями групується, класифікується, категоризується та оформлюється графічно в певну схему.

Отже, мислити критично означає вільно використовувати розумові стратегії та операції високо рівня для формулювання обґрунтованих висновків і оцінок, прийняття рішень.

**Швець Марина**

*Уманський державний педагогічний*

*університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: д. п. н., професор*

*Кучеренко І. А.*

## **РОЗВИТОК ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА**

Збільшення обсягу інформації в суспільстві ХХІ століття, світова інтеграція, швидка динамічність лексичної системи української літературної мови, зміщення акцентів системи освіти на формування готовності учня застосовувати здобуті знання і сформовані вміння та навички в життєвій і суспільній діяльності викликає необхідність дослідження системи навчання української мови в загальноосвітній школі, зорієнтованої на формування комунікативної компетентності учня. На це орієнтують чинні документи (Закон України «Про освіту», Державна національна програма «Освіта» (Україна ХХІ століття), Національна доктрина розвитку освіти України в ХХІ столітті, Державні стандарти початкової, базової і повної середньої освіти).

Компетентнісний підхід до навчання української мови передбачає сформованість в молодших школярів пропедевтичної комунікативної компетентності, в сукупності всіх її складників – мовленнєвої, мовної, соціокультурної, діяльнісної. Особливої уваги в умовах реалізації концепції «Нова українська школа» заслуговує процес формування лексичної компетентності молодшого школяра, що безпосередньо впливає на розвиток мовної та мовленнєвої компетентностей. Лексична компетентність відіграє надзвичайно важливу роль у розвитку активного словника учня-мовця, в процесі оволодіння дитиною-школярем майстерністю слова, формування мовної культури і мовної поведінки, врахування національно-культурного компонента у змісті навчання лексикології української мови. Саме тому актуальним для методики навчання української мови в початковій школі є теоретико-практичне обґрунтування й пошук ефективних шляхів вивчення лексикології на уроках рідної (української) мови.

Питань лексикології у шкільному курсі української мови порушували у наукових розвідках вітчизняні і зарубіжні вчені:

➤ лінгвісти (К. Городенська, П. Гриценко, А. Грищенко, П. Дудик, С. Єрмоленко, М. Плющ, О. Пономарів та ін.);

➤ психологи (Л. Виготський, П. Гальперін, М. Жинкін, І. Зимня, Г. Костюк, О. Леонт'єв, О. Лурія, С. Рубінштейн, І. Синиця та ін.);

➤ методисти (В. Бадер, З. Бакум, М. Вашуленко, Н. Гавриш, Н. Голуб, О. Горошкіна, Т. Донченко, С. Караман, К. Климова та ін.).

В умовах впровадження концепції «Нова українська школа» актуальним є питання реалізації компетентнісного підходу. «Словник-довідник з української лінгводидактики» констатує:

➤ компетенція – це суспільно визнаний рівень знань, умінь і навичок, ставлень у певній сфері діяльності людини [3, с. 112];

➤ компетентність – це інтегрована здатність особистості, набута в процесі навчання; необхідний комплекс знань, навичок та досвіду, що дозволяють ефективно здійснювати діяльність або певну функцію; містить знання, уміння і навички, досвід, цінності, ставлення, що можуть цілісно реалізуватися у процесі конкретної навчальної ситуації; очікувані й вимірювані досягнення, що підтверджують здатність (спроможність) виконувати певні дії самостійно після засвоєння програмового матеріалу [3, с. 111–112].

Одним зі складників мовної компетентностей є лексична компетентність, що полягає в усвідомленому й умотивованому оволодінні лексичними засобами мови й умінні користуватися ними [2, с. 19]. Лексична компетентність – це знання словникового складу мови, що містить лексичні елементи (фразеологізми, стійкі поєднання, окремі слова); уміння застосовувати ці знання в мовленні; позитивне ставлення до рідної (іноземної) мови [3, с.63]. У Загальноєвропейських Рекомендаціях з мовної освіти лексичну компетентність визначають як «знання і здатність використовувати мовний словниковий запас» [1, с. 7]. В. Новосьолова зазначає, що лексична компетентність передбачає не лише наявність багатого словникового запасу, а й уміння використовувати наявні в активі лексичні елементи в процесі мовлення для вираження своєї позиції й ставлення до сказаного, здатність варіювати лексичними засобами залежно від сфери й ситуації, у яких відбувається комунікативний процес [2, с. 19]. І. Ярема під лексичною компетентністю розуміє здатність індивіда, на основі лексичних знань використовувати мовний словниковий запас, миттєво викликаючи з тривалої пам'яті еталон слова залежно від конкретного мовного завдання, доречно вживаючи обрані вирази, приказки, прислів'я та фразеологічні звороти в межах професійного розвитку, а також забезпечувати підтримку функціонування зазначених навичок на необхідному рівні та здійснювати постійний контроль процесу лексичного наповнення

мовлення.

Успішність формування лексичної компетентності залежить від рівня сформованості лексичних знань, умінь та навичок, обсягу здобутих і засвоєних знань про лексичну сторону мовлення й динамічної взаємодії цих складників на основі загальної мовної й лексичної усвідомленості. Ефективність навчання лексикології залежить від рівня понятійного й образного мислення, фізіологічною основою якого є умовні рефлекси, що виникають під впливом другої сигнальної системи. Розуміння мовлення зводиться до того, щоб за словами, фразами чужого висловлення в співрозмовника з'явилися відповідні уявлення предметів чи явищ, установлювались зв'язки нового з уже знайомим і зрозумілим.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Наук. ред. укр. вид. С. Ю. Николаєва. К. : Ленвіт, 2003. 273 с.

2. Новосьолова В. Методи, прийоми й засоби навчання в процесі формування лексичної компетентності учнів 5–7 класів. *Українська мова і література в школі*. 2014. № 3 (113). С. 19–23.

3. Словник-довідник з української лінгводидактики : навчальний посібник / кол. авторів ; за ред. М. І. Пентилюк. К. : Ленвіт, 2015. 320 с.

**Шевченко Діана**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: д. п. н., професор  
Кучеренко І. А.*

### **ФУНКЦІЙНО-СТИЛІСТИЧНИЙ ПІДХІД ДО ВИВЧЕННЯ ІМЕННИКА НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти, чинних програм з рідної (української) мови пріоритетною є мовленнєва підготовка молодших школярів, спрямована на вироблення вмінь і навичок змістовно, граматично правильно, логічно й виразно висловлювати власну думку в усній і писемній формах. Це ставить перед учителем завдання вдосконалення методики вивчення повнозначних частин мови на функційно-стилістичних засадах, що вимагає сучасних підходів до визначення їх місця в лексичній та синтаксичній системах мови, текстотвірних і стилістичних

особливостей.

Функційно-стилістичний підхід до вивчення повнозначних частин мови, на думку вчених (В. Бадер, Ф. Бацевич, М. Вашуленко, І. Вихованець, А. Коваль, В. Мельничайко, Л. Паламар, М. Пентилюк та ін.), є одним із основних у мовній шкільній освіті.

М. Пентилюк уперше в українській лінгводидактиці обґрунтувала теоретичні засади функційно-стилістичного підходу до вивчення мовних явищ і справедливо стверджує, що цей підхід до навчання сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів у процесі навчання граматики й впливає із системних відношень «мова – мовлення». Школярі повинні усвідомити, що мова – це «єдина для всіх її носіїв сукупність комунікативних засобів, що використовуються як знаряддя спілкування, а мовлення – це «мова в дії, наслідок вираження тими чи іншими мовними засобами конкретних думок, почуттів [3]».

М. Рождественський зазначає, що «маючи на меті лише вивчення курсу граматики та правопису, не турбуючись про розвиток «дару слова» або навпаки, відбудеться навчання теорії без практики або практики без теорії, що не може дати позитивних результатів» [4, с. 8]. М. Львов підкреслює, що без функційного підходу в навчанні мови неможливе успішне оволодіння нею і наполягає на вивченні «граматики мовлення». Під цим поняттям М. Львов розумів формування умінь «давати стилістичну оцінку граматичним засобам (частинам мови, їх формам, синтаксичним конструкціям)» [2, с. 64].

В українській лінгводидактиці питання функційно-стилістичного підходу досліджували В. Бадер, Л. Варзацька, М. Вашуленко, М. Пентилюк, В. Собко, Л. Сугейко та ін.

Функційно-стилістичний підхід передбачає аналіз функційної природи мовних одиниць й мови загалом, стилістичних особливостей лінгвістичних засобів і акцентує увагу на призначенні мовної одиниці. Функційно-стилістичні засади вивчення частин мови пов'язані передусім із вивченням мовних одиниць – від лексичного значення до граматичної форми та стилістичних функції. Це формує концентричну модель мовної системи, що спирається на традиційну багаторівневу ієрархічну структуру мови, але йде від змісту до способів її вираження й далі – до їх функції в мовленні. Функція завжди передбачає засібносій, адже містить у собі мету і засіб. Функція – це роль, призначення мовної одиниці, що сприяє доречності мовлення і його сприймання. Для визначення функції лінгвісти та психологи послуговуються також термінами «призначення конкретної мовної одиниці» (О. Ахманова), «спосіб поведінки об'єкта» (Г. Золотова), «завдання мовного знака» (О. Бондарко), «роль мовного засобу» (Н. Слюсарєва), «властивість

елемента» (А. Загнітко).

Стилістичні функції іменника розкриваються в тексті через синонімію форм, що дає можливість урізноманітнювати морфологічну організацію тексту. М. Пентилюк стверджує, що граматичні синоніми (морфеми, словоформи, словосполучення, речення) збігаються в основному своєму значенні, але зберігають відмінності у смислових відтінках і стилістичному забарвленні й визначаються на основі предметно-понятійної співвіднесеності слів-синонімів. У текстах різних стилів вони виконують стилістичну функцію і служать виражальними засобами мови.

Іменники використовуються в усіх стилях мовлення – науковому, офіційно-діловому, публіцистичному, розмовному, художньому. У науковому стилі іменники вживаються в прямому значенні. Цим зумовлюється іменний характер наукового мовлення, що використовує різні поняття, кожне з яких здебільшого виражається іменником з абстрактним значенням або сполученням слів із синтаксично незалежним іменником у ньому. Поняття мають об'єктивно пояснюватися дефініцією і роз'яснюватися. У наукових текстах часто вживаються віддієслівні іменники, що надає висловлюванню статичності. У художньому і розмовному стилях мовлення до слова використовуються вторинні образні номінації – синоніми.

Отже, функційно-стилістичний підхід спрямований на визначення особливостей функціонування і використання іменника у текстах різних стилів, типів і жанрів мовлення, їх доцільність і значущість у мовленні, а також виявлення відмінностей у їх функціонуванні в різних ситуаціях спілкування.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Державний стандарт початкової освіти [Електрон. ресурс]. Режим доступу: <https://cutt.ly/5TV1bJi>
2. Львов М. Тенденции развития речи учащихся : пособ. для студентов. М. : МГПИ, 1979. 79 с.
3. Пентилюк М. Актуальні проблеми сучасної лінгводидактики. К. : Ленвіт, 2011.
4. Рождественский Н. Проблема содержания начального обучения русскому языку. *Актуальные проблемы методики обучения русскому языку в начальных классах*. М., 1977. С. 5-31.

**Шестак Тетяна**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: викладач*

*Байдюк Л. М.*

## **ПАТРІОТИЧНЕ ВИХОВАННЯ ШКОЛЯРІВ НУШ**

Патріотичне виховання – це сфера духовного життя, яка проникає в усе, що пізнає, робить, до чого прагне, що любить і ненавидить людина, яка формується.

Головна мета – посилення патріотичного виховання дітей та учнівської молоді готовність до виконання громадянських і конституційних обов'язків; успадкування духовних надбань українського народу; досягнення високої культури взаємин; формування особистісних рис громадянина Української держави.

Патріотичне виховання в школах спрямовується на залучення учнів до глибинних пластів національної культури і духовності, формування у дітей та молоді національних світоглядних позицій, ідей, поглядів і переконань на основі цінностей вітчизняної та світової культури. Воно здійснюється на всіх етапах навчання в школі, забезпечується всебічний розвиток, гармонійність і цілісність особистості, розвиток її здібностей та обдарованість, збагачення на цій основі інтелектуального потенціалу народу, його духовності і культури, виховання громадянина України, здатного до самостійного мислення, суспільного вибору і діяльності, спрямованої на процвітання України.

Концепція Нової української школи ґрунтується на ідеї виховання особистості, патріота, інноватора. Патріотичне виховання нині охоплює шкільну та позашкільну освіту, але його основи закладає родина.

Учні молодших класів НУШ знають про Україну набагато більше, ніж їхні батьки у тому ж віці. Можуть назвати державну символіку, заспівати гімн, знають імена видатних українців минулого та сьогодення, орієнтуються у літературних творах українських класиків та сучасних авторів – цю інформацію вони вивчають протягом навчального року в курсі кожного шкільного предмета.

Патріотичним вихованням опікується Відділ національно-патріотичного виховання при Міністерстві молоді та спорту. Затверджена стратегія національно-патріотичного виховання на 2019-2025 роки, в рамках якої працюють з дітьми. Пріоритетними

напрямами визначено громадсько-патріотичне, військово-патріотичне та духовно-моральне виховання. Серед найвідоміших форм роботи – військово-патріотична гра «Сокіл-Джура» та її різновиди – «Джура-прикордонник», «Джура-десантник».

Найбільшою проблемою сучасного патріотичного виховання в Україні, певне, є неможливість працювати з дітьми тимчасово окупованих територій Донбасу та анексованого Криму.

Із перших років незалежності ідеї патріотичного виховання втілюють громадські організації: «Пласт», «Спас», «Школа бойового гопака» та інші, що працюють зі школярами впродовж року. Рух цей здебільшого тримається на ентузіазмі викладачів і спрямований на цікаве та змістовне дозвілля, фізичне загартування та формування україноцентричного світогляду. Перевагою таких організацій є добровільність вступу, а отже, можливість створити цілісне середовище однодумців. Недоліком – неможливість охопити усіх охочих.

Сергій Шум – педагог, очільник Гурту козацького вишколу «Межигірський сокіл», виховник гри «Сокіл-Джура» поділився своїм досвідом патріотичного виховання дітей.

«У роботі з молодшими школярами ефективним є навчання через дію. Важливо максимально оживити українську культуру. Впродовж року влаштовувати народні свята, відтворювати традиції, обряди, де діти стають безпосередніми учасниками. Для своїх вихованців влаштовуємо Коляду, веснянки, гаївки, Свято першої борозни, Купала, запрошуємо кобзарів, народних майстрів. Так формується зв'язок з країною, усвідомлення, ким ти є. По можливості, варто влаштовувати дітям мандрівки історичними місцями, відвідувати інтерактивні екскурсії, археологічні розкопки. На свята одягати національний стрій. Навіть якщо маленька дитина не розуміє символів вишитих на сорочці – важливо, щоб вона звикла сприймати її як частину свого життя. Так само, як і знання української мови.

На мою думку, патріотичне виховання впроваджується швидше, якщо залучена вся родина. Наші заняття розвивають дисциплінованість, стриманість, організованість, самостійність. І як результат, – покращується успішність у школі”.

Концепція Нової української школи передбачає, що її випускники будуть патріотами з активною життєвою позицією, які діють згідно з морально-етичними принципами і здатні приймати відповідальні рішення, поважати гідність і права людини. Успішна реалізація цих ідей залежить від скоординованої роботи педагогів та батьків.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Матящук В.П. Сучасне патріотичне виховання в школах України / В. Матящук. – Тернопіль : Мандрівець, 2014 – 384

**Шестун Валерія**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: д. п. н., професор  
Кравчук О. В.*

### **УПРАВЛІНСЬКІ КОМПЕТЕНТНОСТІ КЕРІВНИКІВ ЗАГАЛЬНООСВІТНІХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ**

Соціально-економічні умови розвитку держави, інноваційні процеси зумовлюють необхідність випереджального розвитку освітньої галузі, модернізації управління освітою, якою передбачено «...підвищення компетентності управлінців усіх рівнів...», а також принципово змінюють суть і механізми людської взаємодії, пріоритети життєвих цінностей та ідеалів, філософію і психологію освіти, роль особистості у суспільстві. Нові вимоги до рівня професійної кваліфікації керівних кадрів, компетентності та управлінської культури ставить також науково-технічний прогрес. Для забезпечення професійної самореалізації особистості, формування високої кваліфікаційної майстерності керівників на державному рівні сформульовано стратегічні завдання, визначено основні напрями та шляхи реформування професійної освіти, такі як «складання відповідних кваліфікаційних характеристик і розробка професіограм для різних груп професій на рівні досягнень науково-технічного прогресу».

Управління освіти виконавчого комітету міської ради, як одна із ланок ієрархічної структури управління системою загальної середньої освіти, переважно здійснює керівництво діяльністю шкіл опосередковано, через їх адміністративно-управлінську ланку. Діяльність міського управління освіти має бути спрямована на організацію та забезпечення оптимальних умов функціонування загальноосвітніх навчальних закладів, створення механізму їх саморегуляції на місцевому рівні. З метою забезпечення належного рівня модернізації освіти, системи управління та розвитку сучасної школи основними функціями міського управління освіти визначено «... формування мережі та здійснення керівництва загальноосвітніми, дошкільними та позашкільними навчальними закладами, організація

роботи з підвищення кваліфікації педагогічних працівників, проведення атестації педагогічних і керівних кадрів навчальних закладів ...».

Управлінська компетентність є складовою професійної кваліфікації керівника, визначальним чинником вдосконалення управління закладом і результативності його управлінських дій, на підвищення якої має бути зосереджена діяльність міського управління освіти.

З метою визначення стану дослідження даної проблеми нами проаналізовано педагогічну і психологічну літературу, нормативно-правові документи в галузі освіти, в результаті чого уточнено декілька вихідних положень і понять.

«Посаду керівника ЗНЗ незалежно від підпорядкування, типу і форми власності може займати особа, яка є громадянином України, має вищу педагогічну освіту на рівні спеціаліста або магістра, стаж педагогічної роботи не менше трьох років». Таким чином, офіційно визнаною професією керівника ЗНЗ є професія педагога. Існуюча практика призначення керівників загальноосвітніх навчальних закладів засвідчує, що цю посаду обіймають виключно педагоги, переважна більшість яких має тільки вищу педагогічну освіту, якої недостатньо для формування належного рівня управлінської компетентності. Виникає протиріччя між тим, що керівник має кваліфіковано на рівні посадових вимог здійснювати управління ЗНЗ, бути обізнаним не тільки в педагогіці, а й психології, соціології освіти, психопедагогіці й освітньому менеджменті, тобто бути компетентним у різних галузях науки з наявним рівнем готовності до професійної управлінської діяльності. Реалізація державної політики у сфері освіти та необхідність професіонального здійснення керівником загальноосвітнього навчального закладу управлінської діяльності потребує її визнання професійною, як і у всьому світі, а керівника - менеджером і лідером.

Результати педагогічних досліджень вітчизняних учених (В. І. Бондар, В. С. Болгаріна, Л. І. Даниленко, О. І. Зайченко, В. І. Луговий, Н. М. Островерхова, О. І. Пометун, В. С. Пікельна, Т. М. Сорочан, Г. М. Тимошко та ін.) засвідчують, що управлінська діяльність керівника загальноосвітнього навчального закладу в сучасних умовах є поліфункціональною, полідіяльнісною і професійною, зміст якої виходить за межі педагогічних знань і потребує оволодіння ним педагогічним менеджментом, знаннями й уміннями суміжних галузей наук з управління. Наука управління має полісистемний характер і включає багато сучасних теорій: системного

аналізу, графів, інформаційного моделювання, прийняття управлінського рішення, кваліметрії та ін., які необхідно враховувати при визначенні змісту, форм і методів роботи міського управління з керівними кадрами щодо розвитку їхнього професіоналізму. Ефективність управління значною мірою визначається рівнем управлінської компетентності керівників сфери освіти, який зумовлений не тільки відсутністю професійної освіти у переважній більшості респондентів-керівників як управлінців (99,15%), а й реальними змінами соціуму, умовами функціонування закладів, міжособистісними ролями у педагогічному колективі, появою, реалізацією нових видів діяльності і функцій управління, а також пріоритетністю компетентнісного підходу в освітній сфері світу, зокрема, європейському просторі.

У процесі проектування процесу підвищення управлінської компетентності керівників ЗНЗ важливим є врахування спеціалістами міського управління освіти сучасної тенденції у світі щодо підвищення ролі теоретичної підготовки, зростання питомої ваги базових теоретичних знань, співвідношення теоретичного і практичного у навчанні й професійній діяльності, а також взаємозв'язків між знаннями і діями керівників. Традиційного набору знань і умінь, що, звичайно, характерні для будь-якої управлінської діяльності, вже на сьогодні недостатньо. Необхідні ще й вміння передбачати труднощі, виявляти проблеми, приймати обґрунтовані управлінські рішення, співробітничати і координувати як власну діяльність, так і діяльність підлеглих, оперативно реагувати на мінливі умови функціонування об'єкта управління. Тому розгляд у єдності процесів підвищення управлінської компетентності, професійного й особистісного розвитку керівників закладів на основі реалізації їх творчого потенціалу, оцінки професійної діяльності з точки зору компетентнісного підходу є проявом нового погляду на людські ресурси, від яких залежить ефективність функціонування освітніх систем і закладів і які вимагають нових кваліфікацій та компетенцій й цілеспрямованої діяльності міського управління освіти.

Аналіз літератури з проблем соціального управління, педагогіки, соціології та філософії освіти свідчить про те, що наукові пошуки в галузі управління освітою значно активізувалися з 90-х років ХХ століття. Теоретичне обґрунтування закономірностей, принципів, функцій, форм, методів і механізмів управління складними соціальними системами, специфіки та об'єктивного взаємозв'язку компонентів системи у процесі реалізації управлінського циклу зроблено відомими вітчизняними та зарубіжними вченими

В. Г. Афанасьєвим, А. І. Бергом, В. М. Глушковим, М. В. Мілосом, А. Файолем та ін..

**Шквиря (Курдюкова) Ірина**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Шевчук І. В.*

## **ЕСТЕТИЧНЕ ВИХОВАННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ**

Розвиток будь-якого суспільства в значній мірі залежить від інтелектуального потенціалу нації. Інтелект особистості розвивається в органічній єдності з естетичними і етичними нормами людського буття, під впливом тих культурних процесів, які проходять у певному історико-культурному просторі.

Особистість без високого рівня інтелектуальної естетичної культури не може задовольнити потреби суспільства, які претендують на нове історичне самовизначення. Тому сьогодні і ставиться гостро питання про необхідність значного підвищення інтелектуально-естетичної культури підростаючого покоління.

Виховання інтелектуально-естетичної культури сучасних школярів повинно бути в органічній єдності з проблемою з'єднання гуманітарної і наукової освіти в різних типах навчальних закладів на основі принципів гуманізації і естетизації навчально-виховного процесу, саме таке з'єднання може зняти утилітарну уяву в суспільному пізнанні відносно духовності. Духовність особистості є проявом насамперед сили людського духу, яка об'єднує ідеали Істини, Добра, Краси, Мудрості.

Слід помітити, що вітчизняні класики філософської і педагогічної науки, організатори національної системи освіти і виховання як в області гуманітарних наук, так і в області явно-математичних надавали особливого значення на необхідність органічного з'єднання в навчально-пізнавальній діяльності процесів інтелектуального і емоційного, науки і мистецтва (Я. А. Коменський, Д. Локк, Ж.-Ж. Руссо, А. Дістервег, Г. С. Сковорода, К. Д. Ушинський, І. А. Сикорський, А. В. Духнович, С. Ф. Русова та ін.) [2]

В концепціях духовного розвитку особистості – «філософії серця», ефорійності буття, неосферного мислення, благовіння перед життям –

ідея органічної єдності емоційного і раціонального виступає як основа життєтворчості.

Філософські питання взаємозв'язку науки і мистецтва, естетичні аспекти знайшли своє відображення в роботах М. С. Глазмана, В. С. Горського, А. В. Гулиги, Є. С. Жарікова, С. Б. Кримського, В. С. Лутаєнко, В. І. Мазепи, В. А. Малахова, В. А. Маркова, Л. Г. Новікова та інші.

Висновки філософів про взаємодію інтелектуально-логічного, наочно-діяльного і чуттєво-образного в структурі мисленнєвої діяльності, про їх роль у цілісному пізнанні оточуючого світу, знайшли підтвердження в досягненнях психологів Б. Г. Ананьєва, Л. С. Виготського, Г. С. Костюка, А. Н. Леонтьєва, В. Л. Поплужного, С. Л. Рубінштейна, О. Чебикіна та ін. [1].

В спеціальних дослідженнях В. Ф. Асмуса, А. І. Гурова, А. Г. Єгорова, В. П. Іванова, Б. С. Мейлаха, М. Ф. Овсяннікова, В. Г. Шинкарука та ін відмічається органічна єдність художньої і наукової творчості.

Теоретичне обумовлення естетичних можливостей дисциплін наявно-математичного циклу має місце в роботах І. Ф. Гончарова, Б. Г. Ліхачева, Л. П. Печко, Ю. Н. Петрової, А. М. Федя, Х. Фідлера та інших. Увага зверталась на естетичні можливості в змісті, засобах, методах навчання, естетику конкретної навчальної дисципліни.

Питання естетичного виховання при вивченні математики розглядаються в дисертаційних дослідженнях А. В. Григорьєвої, І. Ф. Зенкевича, В. Т. Ковешнікова та інших.

Аналіз наукової літератури, а також шкільна практика з проблеми доводить про відсутність спеціальних досліджень, присвячених естетичному вихованню школярів в процесі вивчення математики як науки і навчальної дисципліни. Естетичне виховання математичною наукою і відповідною навчальною дисципліною значно розширює спектр сприйняття школярами естетичного образу світу в цілісній єдності з його науковою картиною. Саме гармонія інтелектуального і естетичного в пізнанні оточуючого світу взаємодіє формуванню цілісного гуманітарного світобачення, яке забезпечує гуманістичне світовідношення. Саме в такому аспекті проблема естетичного виховання в процесі вивчення математики потребує ретельного дослідження.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Леонтьев А. Н. Мышление / А.Н.Леонтьев // Вопр.психологии.- 1984.- №4.-С.85-95.
2. Ушинский К. Д. Человек как предмет воспитания.

**Шпак Ольга**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: к. п. н., доцент  
Торчинська Т. А.*

## **МЕТОДИ ТА ПРИЙОМИ НАВЧАННЯ ДІТЕЙ ГРАМАТИЧНО ПРАВИЛЬНОГО МОВЛЕННЯ**

У сучасній педагогіці існують різноманітні класифікації методів навчання як загальнопедагогічних, так і часткових методик навчання мови й мовлення.

У лінгводидактиці розрізняють методи формування нових знань (пізнавальні) та методи формування вмінь і навичок (тренувальні).

Пізнавальні методи та методи навчання й розвитку мовлення мають таку класифікацію:

1) *наочні методи*: спостереження, екскурсії, розгляд предметів, картин, показ фотографій, перегляд телепередач, ділові ігри з наочністю;

2) *словесні методи*: читання художніх творів, заучування напам'ять, переказування, розповіді вчителя та дітей, бесіда, переказ;

3) *практичні методи*: словесні дидактичні ігри та вправи, гра, драматизація, інсценівки, трудові дії, наочні заняття, елементарні дослідження лінгвістичної дійсності, моделювання [4, с. 48]

У ранньому шкільному віці практичні методи часто мають ігровий характер. До них належать дидактичні ігри, наочні ігри-заняття, ігри-інсценівки. Одним з компонентів ігрового методу є уявлювана ігрова ситуація (за наявності сюжету, ролей, ігрових і операційних дій). Видом ігрового методу є автодидактична гра, в якій усі дії дітей можна регулювати ігровими завданнями та ігровими правилами. Прийоми розвитку мовлення діляться на чотири групи:

1) *інтелектуальні*; 2) *словесні*; 3) *ігрові*; 4) *практичні* [2, с.18].

До інтелектуальних прийомів належать ті, що стимулюють розумову діяльність дітей. Це зіставлення, порівняння, аналіз, синтез, узагальнення, класифікація, диференціація.

До словесних - зразок розповіді учителя, запитання, мовленнєвий зразок (чи мовленнєва модель), словесні доручення, повторення, розповідь, вказівка, порада, підказка, нагадування, читання віршів чи

їх уривків, пояснення, оцінка дитячого мовлення.

Серед ігрових прийомів використовують: ігрові уявлювані ситуації, сюрпризні моменти, мовленнєві команди, ігрові дії, звуконаслідування, загадкову інтонацію голосу, міміку, жести, жарти, елементи дидактичної гри, ігри-драматизації.

До прийомів розвитку мовлення належать вправляння, побудова діалогів, імітація, показ артикуляції.

Вибір методів і прийомів навчання для розвитку мовлення залежить від багатьох факторів – віку, рівня розвитку дітей, рівня володіння мовленням, специфіки мовленнєвого оточення, мети й завдання навчання тощо.

Важливу роль відіграють тренувальні методи (імітаційний, репродуктивний, оперативний і продуктивний), спрямовані на формування вмій і навичок.

Суть *імітаційного* полягає в наслідуванні, повторенні за кимось. Імітаційний метод найчастіше використовують для формування первинних умій усного мовлення - вимови окремих звуків, складів, слів чи словосполучень. Імітаційний метод може бути ефективним під час навчання дітей граматично правильного мовлення. Показовим тут буде виправлення мовленнєвих помилок, коли дитина наслідує правильний зразок, що його пропонує дорослий. Повторення виучуваного допомагає учителеві відпрацювати певні граматичні вміння дитини з переходом їх у граматичні навички.

*Репродуктивний метод* найчастіше застосовують на етапі формування граматичних умій і навичок. Його суть полягає у відтворенні сприйнятих на слух або зором слів, речень, текстів. Прийомами цього методу є вправи на заучування напам'ять і відтворення запам'ятованого, читання напам'ять, зорові, слухові, зорово-слухові диктанти тощо.

*Оперативний метод* використовують для засвоєння теоретичного матеріалу з мови, а також для формування орфографічних і граматичних умій та навичок. Він має вияв у вправах аналітичного й конструктивного характеру, що є своєрідною граматико-орфографічною пропедевтикою мовленнєвих помилок майбутніх школярів [1, с. 77-87].

Аналітичні вправи виконують діти під час ознайомлення з будовою речення, складом слова, коли позначають голосні або приголосні звуки тощо. Педагоги можуть використовувати аналітичні завдання й у процесі формування орфографічних умій і навичок.

Останнім у класифікації тренувальних методів є *продуктивно-творчий метод*, спрямований на формування вмій самостійно

продукувати висловлювання, починаючи з окремих речень і включаючи текст (зв'язне висловлювання). Суть цього методу полягає в такій організації навчальної діяльності, що стимулює розвиток комунікативних умінь дітей.

Таким чином, методи досить різноманітні. Кожен з них використовується залежно від поставленої на занятті мети й визначається змістом тих граматичних умінь і навичок, які треба сформулювати в дітей.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Крутій К.Л. Використання методів і прийомів навчання дітей граматично правильного мовлення // Педагогіка і психологія. — 2007. — № 4. — С. 7787.

2. Лавренова М.В. Робота над словниковими словами. Лавренова М.В. Робота над словниковими словами в початкових класах. Цікаві вправи та ігри для їх засвоєння /М.В.Лавренова. – Львів: Видавець ФОП Бадікова Н.О. 2015. – 92 с.

3. Потоцька Т.Ф. Система роботи над розділом «Будова слова» в початкових класах: Методичний лист/Т.Ф.Потоцька. – / [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://ukped.com/statti/teorija-navchannja/4761>

4. Сіранчук Н. Формування лексичної компетентності молодшого школяра засобом словотворчих вправ. Початкова школа. 2016. № 2. С. 4–6. 20

**Яник Марія**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: д. п. н., професор  
Комар О. А.*

### **СУЧАСНІ МЕТОДИ ПРОБЛЕМНОГО НАВЧАННЯ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ**

В даний час абсолютною цінністю особистісно-орієнтованого навчання є дитина. І як глобальну мету розглядають людину культури: особистість вільну, гуманну, духовну, творчу. Головне в особистості – спрямованість у майбутнє, до вільної реалізації своїх можливостей, особливо творчих, до зміцнення віри в себе і можливість досягнення ідеального «я».

У новій соціокультурній ситуації гуманістична парадигма є основною ідеєю психолого-педагогічного мислення. Для неї



особистість – це унікальна ціннісна система, що являє собою відкриту можливість самоактуалізації, властивій тільки людині. Визнання творчої волі людини є головним багатством суспільства. А особистість є носієм об'єктивно не визначеного, котра своєю волею, фантазією, творчістю й упертістю підтримує тонкі механізми самоорганізації буття і на їхній базі – виникнення порядку з хаосу.

Майбутнє утворення знаходиться в тісному зв'язку з перспективами проблемного навчання. І ціль проблемного навчання широка: засвоєння не тільки результатів наукового пізнання, але і самого шляху процесу одержання цих результатів; вона включає ще і формування пізнавальної самостійності учня і розвитку його творчих здібностей (крім оволодіння системою знань, умінь, навичок і формування світогляду).

Отже, проблемне навчання – це сучасний рівень розвитку дидактики і передової педагогічної практики. Проблемним називається навчання тому, що організація навчального процесу базується на принципі проблемності, а систематичне рішення навчальних проблем – характерна ознака цього навчання.

Д. В. Вількеєв під проблемним навчанням має на увазі такий характер навчання, коли йому додають деякі істотні риси наукового пізнання.

І. Я. Лернер же сутність проблемного навчання бачить у тім, що «учні під керівництвом учителя беруть участь у рішенні нових для нього пізнавальних і практичних проблем у визначеній системі, що відповідає освітньо-виховним цілям сучасної школи» [1].

Т. В. Кудрявцев суть процесу проблемного навчання бачить у висуванні перед учнями дидактичних проблем, у їхньому рішенні й в оволодінні учнями узагальнених знань і принципів рішення проблемних задач.

М. І. Махмутов дає наступне визначення поняття «проблемне навчання»: «Проблемне навчання – це тип розвиваючого навчання, у якому сполучаються систематична самостійна пошукова діяльність учнів із засвоєнням ними готових висновків науки, а система методів побудовані за обліком мети і принципу проблемності; процес взаємодії викладання і навчання орієнтований на формування світогляду учнів, їхньої пізнавальної самостійності, стійких мотивів навчання і розумових (включаючи і творчі) здібностей у ході чи засвоєння наукових понять і способів діяльності детермінованого системою проблемних ситуацій» [2].

Проблемна ситуація і навчальна проблема є основними поняттями проблемного навчання. Навчальна проблема розуміється як

відображення логіко-психологічного протиріччя процесу засвоєння, що визначає напрямок розумового пошуку, що будить інтерес до дослідження сутності невідомого і вводить до засвоєння нового чи поняття нового способу дії. Існує дві основні функції навчальної проблеми:

1) визначення напрямку розумового пошуку, тобто діяльності учня по перебуванню способу рішення проблеми;

2) формування пізнавальних здібностей, інтересу, мотивів діяльності учня по засвоєнню нових знань.

Для учителя вона є засобом: керування пізнавальною діяльністю учня; формування його розумових здібностей.

У діяльності учня – служить стимулом активізації мислення, а процес її рішення – способом перетворення знань у переконання.

Проблемна ситуація – засіб організації проблемного навчання, це початковий момент мислення, що викликає пізнавальну потребу навчання і створює внутрішніх умов для активного засвоєння нових знань і способів діяльності.

Особливість проблемних методів полягає в тому, що методи засновані на створенні проблемних ситуацій, активної пізнавальної діяльності учнів, що складаються в пошуку і рішенні складних питань, що вимагають актуалізації знань, аналізу, умінь бачити за окремими фактами явища, закон.

У сучасній теорії проблемного навчання розрізняють два види проблемних ситуацій: психологічні і педагогічні. Перша стосується діяльності учнів, друга представляє організацію навчального процесу.

Педагогічна проблемна ситуація створюється за допомогою дій, що активізують, питань учителя, що підкреслюють новизну, важливість, красу й інші відмітні якості об'єкта пізнання. Створення психологічної проблемної ситуації суголосно індивідуально. Ні занадто важка, ні занадто легка пізнавальна задача не створює проблеми для учнів. Проблемна ситуація може створюватися на всіх етапах процесу навчання: при поясненні, закріпленні, контролі.

Усі види проблемного навчання характеризуються наявністю продуктивної, творчої діяльності учня, наявністю пошуку і рішення проблеми. Перший вид найчастіше буває на уроці, де спостерігається індивідуальне, групове чи фронтальне рішення проблеми; другий вид – на лабораторних, практичних заняттях, предметом кружка, факультативі, на виробництві; третій вид – на уроці чи позаурочних заняттях.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Лернер И.Я. Проблемное обучение. – М.: Знание, 1974. – 164 с.

2. Махмутов М.И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории. – М.: Педагогика, 1975. – 368 с.

**Яровенко Наталія**

*Уманський державний педагогічний  
університет імені Павла Тичини*

*Науковий керівник: д. п. н., професор*

*Кучеренко І. А.*

## **ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ПОГЛЯДИ В. СУХОМЛИНСЬКОГО**

Мовна освіта сучасної України покликана формувати в учнів мовні, мовленнєві та комунікативні вміння й навички, забезпечувати розвиток мовної особистості школяра, його комунікативної компетентності. Навчання української мови в початковій школі передбачає вивчення мовних одиниць усіх рівнів, ознайомлення зі стилями мовлення, комунікативними функціями мови, що сприяє активації мовленнєвої діяльності дитини-школяра. Комунікативна спрямованість навчання рідної мови вимагає вдосконалення методики, змісту і структури уроку української мови, орієнтованого на формування національно свідомої, духовно багатого мовної особистості, здатної до самовираження в різноманітних умовах мовленнєвої комунікації. Важливим актуальним питанням сучасної методики навчання української мови в початковій школі є цілісний розвиток комунікативної компетентності молодших школярів і виховання їхньої духовності, культури, моральності. Нова українська школа – це освітній заклад, в якому дитина повинна відчувати радість від навчальної роботи та творчості, щастя міжособистісного навчального спілкування.

Особливу увагу в цьому аспекті заслуговують педагогічні погляди та досвід видатного педагога-гуманіста, ученого-методиста, талановитого красномовця В. Сухомлинського. Нині актуальності набувають методичні положення праць В. Сухомлинського, що стосуються розвитку вмінь та навичок усного і писемного мовлення, підвищення мовленнєвої культури в учнів. До школи вчений підходить діалектично – від «школи під голубим небом», школи природи, чуттєвого, емоційно-конкретного сприйняття світу до школи як джерела духовності, культури, моральних цінностей. В. Сухомлинський одним із перших учених-методистів наголошував, що дитина повинна жити у світі прекрасного, щоб вона відчувала,

твори́ла і бере́гла красу в природі й у людських стосунках, тому що у світі прекрасного народжується потреба бути красивим [1].

Лінгводидактична спадщина В. Сухомлинського спрямована на формування всебічно розвиненої особистості і базується на принципі гуманізму – на визнанні особистості дитини як найвищої цінності. Найбільш важливі гуманістичні педагогічні ідеї вченого:

- любов до дитини;
- розвиток творчого потенціалу особистості;
- природа як найважливіший засіб виховання почуття прекрасного і гармонії;
- розроблення демократичних засобів навчання і виховання;
- звернення до внутрішнього світу дитини, опертя на її задатки і сили;
- розвиток ідеї «радості пізнання»;
- демократизація структури управління навчально-виховним процесом у школі.

Важливим аспектом досягнення ефективності навчання української мови в початковій школі є мотивація молодших школярів. Відомий педагог мав своє бачення щодо того, як зацікавити учнів навчатися. В. Сухомлинський справедливо стверджує: «Секрет інтересу не в цікавості, а в успіхах дітей, у їх відчутті росту, руху, осягнення складного. Радість там, де дитина вчора не розуміла, а сьогодні може зрозуміти ще більше. Щастя там, де вчора вона не могла чогось робити, а сьогодні навчилася» [1]. Цінним для дитини-школяра є відчуття успіху, усвідомлення ним траєкторії розвитку власної комунікативної компетентності.

Сутність лінгвометодичної системи В. Сухомлинського полягає в тому, що вчений розуміє рідну (українську) мову як стратегічний провідний предмет серед усіх навчальних дисциплін. Успішне оволодіння молодшими школярами рідною мовою позитивно, результативно впливає на засвоєння знань та вироблення вмінь з інших навчальних предметів.

В. Сухомлинський наголошує на важливості зв'язку теорії з практикою навчання мови, зв'язку навчання української мови з життям, комунікативною практикою. В. Сухомлинський вважав, що теоретичні відомості повинні служити основою свідомого оволодіння українською мовою – засвоєння її лексичного складу, оволодіння мовними нормами, вивчення усіх розділів шкільного курсу мови повинне мати вихід у мовлення, пов'язуватися з розвитком усного і писемного мовлення учнів.

Уроки української мови у концепціях В. Сухомлинського мали творчий характер і мали методичну родзинку, адже будувалися з урахуванням таких принципів навчання:

1. Злиття практичної навчальної роботи, що її виконують учні, з первинним сприйняттям знань.

2. Застосування знань як найважливіший шлях не тільки поглиблення, розвитку знань, а й їх виявлення, перевірки.

3. Тривалість і поступовість процесу оволодіння знаннями.

В. Сухомлинський справедливо вважав, що на кожному уроці мови учні повинні працювати творчо, а саме складати власні твори, твори-мініатюри.

Методичні рекомендації і поради вченого безпосередньо стосуються формуванню усного і писемного мовлення молодших школярів і можуть бути творчо використані вчителями-практиками і нині.

### **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Романтическая педагогика В. А. Сухомлинского [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cutt.ly/oTV1F6p>

2. Сухомлинський В. Вибрані твори: у п'яти томах. К.: Рад. школа, 1977.