



**КАФЕДРА
ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ,
природничих і математичних
дисциплін та методик
їх викладання**

Міністерство освіти і науки України
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
Національна академія педагогічних наук України
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти
імені М. В. Остроградського
Кременчуцький педагогічний коледж імені А. С. Макаренка

**III Всеукраїнська
науково-практична конференція
“Інновації в початковій освіті:
проблеми, перспективи,
відповіді на виклики сьогодення”**

ЗБІРНИК МАТЕРІАЛІВ

04-05 березня 2020 року

Полтава - 2020

Міністерство освіти і науки України
Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка
Національна академія педагогічних наук України
Інститут педагогіки Національної академії наук України
Черкаський національний університет імені Богдана Хмельницького Кам'янець-Подільський
національний університет імені Івана Огієнка
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
Дрогобицький державний педагогічний університет імені Івана Франка
Ізмаїльський державний гуманітарний університет
Сумський державний педагогічний університет імені А. С. Макаренка
Полтавський обласний інститут післядипломної педагогічної
освіти імені М. В. Остроградського
Кременчуцький педагогічний коледж імені А. С. Макаренка

Інновації в початковій освіті:
проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення

Матеріали III Всеукраїнської науково-практичної конференції
04-05 березня 2020 року

Полтава, 2020

УДК 373.3:001.895(06)

1-66

Рекомендовано до друку Вченою радою Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (протокол № 10 від 10.03.2020 року)

Редколегія:

Федій О. А. – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка;

Карапузова Н. Д. – кандидат педагогічних наук, професор кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка;

Гібалова Н. В. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка;

Власенко Н. О. – кандидат біологічних наук, доцент кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка;

Процай Л. П. – кандидат педагогічних наук, доцент кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка.

Рецензенти:

Сулаєва Наталія Вікторівна – доктор педагогічних наук, професор кафедри музики, декан психолого-педагогічного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Буйдіна Олена Олександрівна – кандидат педагогічних наук, завідувач кафедри методики змісту освіти ПОППО ім. М.В. Остроградського

Інновації в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення: матеріали III Всеукр. наук.-практ. конф. (Полтава, 04-05 березня 2020 р.) / Полтав. нац. пед. ун-т імені В.Г. Короленка. – Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2020. – 86 с.

У збірнику представлено результати науково-дослідницької діяльності з проблем запровадження інновацій у сучасній початковій освіті. Матеріали збірника подані в авторській редакції.

УДК 373.3:001.895(06)

© ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2020

© Автори статей, 2020

ЗМІСТ

ЗМІСТ	3
Секція 1	5
ПСИХОЛОГІЧНІ ТА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО СЕРЕДОВИЩА	5
Карапузова Н.Д., ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	5
Козинець О.Д., УПРОВАДЖЕННЯ І ПОШИРЕННЯ ПЕРЕДОВОГО ДОСВІДУ ЯК ВАЖЛИВА УМОВА СТВОРЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В СИСТЕМІ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ НОВОГО ТИСЯЧОЛІТТЯ	7
Котяш І.М., ПРИНЦИП ДИТИНОЦЕНТРИЗМУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	10
Мартиненко В.О., ПРОГНОСТИЧНА ЧИТАЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ДОСВІД І ПРОБЛЕМИ	14
Павленко Ю.Г., ПРИЙОМИ ЕФЕКТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ВЧИТЕЛЯ З БАТЬКАМИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	17
Починок Є.А., Слинько Н.В., ОСВІТНЕ СЕРЕДОВИЩЕ НУШ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ	21
Трачевська О., Поторочина-Білій М., ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ БАТЬКА Й МАТЕРІ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ	24
Секція 2	28
ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ ТА ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	28
Богданець-Білоskalенко Н.І., РОБОТА З ТЕКСТОМ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	28
Балабуха К., ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ РОЗУМІННЯ ГЕОМЕТРІЇ ТА ПРОСТОРОВИХ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКІВ	30
Ілійчук Л.В., ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ Е-ПІДРУЧНИКІВ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	32
Кулімова Ю.Г., ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ВІДПРАЦЮВАННЯ МЕТОДУ СОКРАТА	35
Матвеева Н.О., ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	38
Сливка Л.В., ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ РОЛЬОВОЇ ГРИ (НА ОСНОВІ ПРАЦЬ НАУКОВЦІВ УКРАЇНИ ТА ПОЛЬЩІ)	41
Шевчук Л.М., РОБОТА УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НАД ТЕКСТАМИ: КОРОТКИЙ ОПИС ПОСЛІДОВНО-СИМЕТРИЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ	44
Шпак В.П., ЗАСТОСУВАННЯ МОДЕЛІ «ПЕРЕВЕРНУТИЙ КЛАС» У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ	47

Секція 3	52
УПРОВАДЖЕННЯ ОНОВЛЕНОГО ЗМІСТУ ПОЧАТКОВОЇ ЛАНКИ ОСВІТИ	52
Петрук О.М., ПРИНЦИПИ ДОБОРУ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ДО ЗМІСТУ ПІДРУЧНИКІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ШКІЛ З НАВЧАННЯМ МОВАМИ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН	52
Секція 4	55
ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	55
Богута В.М., ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У КОНТЕКСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ ЗАСАД КОНЦЕПЦІЇ НУШ	55
Власенко Н.О., ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У СИСТЕМІ ПРИРОДООХОРОННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	58
Гуменюк І.М., МІЖКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК МАРКЕР ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	61
Крамська З.М., ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ ДО КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ В УМОВАХ РЕФОРМАЦІЙНИХ ЗМІН НА ПОЧАТКУ ТРЕТЬОГО СТОЛІТТЯ	64
Мірошніченко Т.В., ЕСТЕТОТЕРАПЕВТИЧНИЙ ПІДХІД ДО РОЗВИТКУ ДУХОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ	68
Наконечна Л.Б., ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ (у процесі вивчення синтаксису української мови)	72
Олійник І.О., ПРЕДМЕТИ ЗА ВИБОРОМ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	75
Погребняк В. А., ФОРМУВАННЯ ДЕМОКРАТИЧНОЇ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	78
Цюняк О.П., ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ДО РОБОТИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ	81

Секція 1

ПСИХОЛОГІЧНІ ТА СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ОСОБИСТОСТІ В УМОВАХ ІННОВАЦІЙНОГО ПЕДАГОГІЧНОГО СЕРЕДОВИЩА

Карапузова Н.Д.,

*кандидатка педагогічних наук, професорка,
професорка кафедри природничих і математичних дисциплін
та методик їх викладання Полтавського національного
педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ОСНОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ МАТЕМАТИЧНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Пріоритетним завданням математичної освітньої галузі є «розвиток мислення молодшого школяра, здатності розпізнавати і моделювати процеси та ситуації з повсякденного життя, які можна розв'язувати із застосуванням математичних методів» [2, с. 7]. Однак зміст математики засвоюється учнями по-різному й по-різному сам процес навчання математики впливає на їхній розвиток. Інакше кажучи, розвивальний вплив навчання математики «найповніше визначається його процесуальною стороною, тобто тим, як саме воно організоване. Тому важливо, щоб високий навчальний результат досягався не за будь яку ціну, а поєднувався з розвитком пізнавальних можливостей і потреб дитини» [3, с. 136].

До визначення поняття «математичний розвиток» дитини існують різні підходи. В окремих дослідженнях воно асоціюється з поняттям «математичні здібності», які мають природний характер. Інші вчені математичний розвиток розглядають як формування і накопичення математичних знань та умінь в учня.

Ми, у своєму дослідженні, під математичним розвитком учня початкової школи будемо розуміти цілеспрямоване й методично організоване формування і

розвиток математичного мислення дитини і його здібностей до математичного розуміння дійсності. На нашу думку, такий підхід, найбільш повно відповідає вимогам Нової української школи.

Психолого-дидактичним обґрунтування такого підходу є особливість вікового розвитку пізнавальних та когнітивних процесів дітей 6-10 років, у яких провідним є наочно-образний тип мислення. Це обумовлює необхідність використання для організації математичного розвитку дитини відповідного змісту та методів, які максимально відповідають віковим особливостям школярів. Опора на провідний тип мислення молодшого школяра дає можливість означити основний напрям організації його математичного розвитку – розвиток просторового мислення.

Методологічною основою означеного підходу є вибір у якості провідного методу навчання дітей методу моделювання, який забезпечить, по-перше, ефективний розвиток прийомів розумової діяльності молодшого школяра (аналізу, синтезу абстрагування, узагальнення тощо), по-друге, розвиватиме його практико-орієнтувальну інтуїцію, по-третє, формування таких якостей математичного мислення як гнучкість, критичність, активність, цілеспрямованість тощо. Добір видів моделювання визначається віковими особливостями розвитку мислення дитини. Так, у молодшому шкільному віці – це *конструювання*.

Такий шлях до організації математичного розвитку учня початкової школи потребує системності і наполегливості в роботі вчителя, уміння поєднувати різні засоби впливу на розвиток математичного мислення. До них належать: різні засоби заохочення допитливості, самостійності думки; використання системи пізнавальних і проблемних завдань з метою розвитку процесів сприймання; виконання творчих вправ, які розвивають логічні, просторові, конструктивні компоненти мислення тощо.

Список використаних джерел

1. Богданович М. В. Методика викладання математики в початкових класах: навчальний посібник / М. В. Богданович, М. В. Козак, Я. А. Король. – 4-те вид., переробл. і доп. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2016. – 368 с.
2. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти: підручник / О. Я. Савченко – К.: Грамота, 2012. – 504 с.
3. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти : 1-2 та 3-4 класи. – К. : Видавництво «Світоч», 2019. – 336 с.

Козинець О.Д.,

*аспірантка кафедри початкової освіти Черкаського
національного університету імені Богдана Хмельницького*

УПРОВАДЖЕННЯ І ПОШИРЕННЯ ПЕРЕДОВОГО ДОСВІДУ ЯК ВАЖЛИВА УМОВА СТВОРЕННЯ ІННОВАЦІЙНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В СИСТЕМІ МЕДИЧНОЇ ОСВІТИ НОВОГО Тисячоліття

Реформаційні процеси початку нового тисячоліття як найкраще схарактеризовані у проекті Концепції Загальнодержавної цільової соціальної програми «Здорова нація» (2008 р.), у якій наведено статистичні дані, що актуалізують проблему здоров'я населення, аналізуються причини виникнення проблеми та обґрунтовується необхідність її розв'язання програмним методом, визначається її мета, а також оптимальний варіант розв'язання проблеми на основі порівняльного аналізу можливих варіантів, пропонуються шляхи і способи її розв'язання, прогнозуються очікувані результати виконання Програми, визначення її ефективності. У проекті Програми наголошено на тому, що «збереження традиційної моделі охорони здоров'я, спрямованої на

подолання наслідків ризикованої поведінки індивіда – лікування хвороб – включає епізодичні й розрізнені заходи з профілактики захворювань та формування здорового способу життя, як засвідчує 15-річний досвід нашої країни та досвід провідних країн світу, не дасть позитивного результату і ще більше загострить нинішню кризову ситуацію в Україні» [2, с. 15].

Уважаємо, що розв'язання окресленої проблеми найбільш доцільно реалізовувати через відновлення мережі шкіл передового досвіду, на які слід покласти відповідальність за «впровадження у практику результатів спеціальних наукових досліджень із питань формування суспільної налаштованості на пріоритет здорового способу життя; упровадження в систему підготовки, перепідготовки і підвищення кваліфікації керівників органів державного управління всіх рівнів і посадових осіб місцевого самоврядування навчальних програм із державної політики у сфері охорони громадського здоров'я; вивчення потреб територіальної громади та визначення ефективних постачальників оздоровчих послуг; широке залучення громадськості та громадських організацій до формування державної політики у сфері збереження здоров'я нації та її впровадження» [2, с. 15]. У цьому контексті школи передового досвіду в системі медичної освіти можуть слугувати оптимізації «системи підготовки фахівців для кадрового забезпечення впровадження у практику технологій здорового способу життя; введення в класифікатор професій нових спеціальностей – фітнес-тренера, консультанта з питань здорового способу життя, фахівця з рекреації, лікаря з оздоровчо-превентивної медицини та інших» [там само, с. 16].

Проведений нами аналіз наукової літератури [4, с. 54] підтверджує, що на початку третього тисячоліття потребують нагального розв'язання проблеми, ефективність подолання яких значною мірою залежить від зміцнення вітчизняних традицій подальшого розвитку шкіл передового досвіду. Серед цих проблем слід виокремити такі: подальший розвиток досліджень молекулярних і

клітинних механізмів патологічних процесів серцево-судинної, нервової, ендокринної та інших систем організму людини; розроблення основ молекулярно-генетичних і молекулярно-біологічних засобів профілактики і корекції таких поширених патологічних станів, як атеросклероз, діабет, імунні порушення, засобами генної та генно-регуляторної терапії; вивчення реакцій організму на зовнішні чинники, зокрема на хронічну дію малих доз радіаційного випромінювання і шкідливих хімічних речовин; створення принципово нових лікарських засобів і вивчення механізмів їх дії; розроблення нових діагностичних методів і медичних технологій у галузі генної інженерії, біотехнології, матеріалознавства, біомагнетизму.

У ході апробації матеріалів дослідження нами у співавторстві з науковим керівником, доктором педагогічних наук, професором В. П. Шпак був розроблений навчально-методичний комплекс дисципліни «Методологія науково-дослідницької роботи», що застосовувалися на лекційно-практичних заняттях із майбутніми бакалаврами спеціальності «Сестринська справа».

Робочу програму укладено відповідно до навчального плану спеціальності «Сестринська справа» освітнього ступеня «бакалавр». Робочу програму складено на підставі авторської навчальної програми доктора педагогічних наук, професора Шпак В.П. «**Методологія та організація наукових досліджень**», що затверджена на засіданні кафедри соціальної роботи і соціальної педагогіки (протокол № 1 від 26 серпня 2016 р.) і погоджена на засіданні науково-методичної комісії ННІ педагогічної освіти, соціальної роботи і мистецтва Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Робоча програма розрахована на студентів денної форми навчання бакалаврського освітнього ступеня.

Отже, упровадження в освітній процес розроблених нами матеріалів дослідження і навчально-методичного комплексу сприяло зростанню позитивної мотивації до фахової підготовки медичних працівників

бакалаврського освітнього ступеня, підвищенню рівня їхньої готовності до здійснення науково-дослідницької роботи в системі медичної освіти.

Список використаних джерел

1. Козинець О. Д. Застосування бенчмаркінгу в сучасних умовах управління розвитком шкіл передового досвіду в системі медичної освіти / О. Д. Козинець // Вісник Черкаського університету : Серія «Педагогічні науки». – Вип. 3-4. – Черкаси : Бізнес-інноваційний центр ЧНУ імені Богдана Хмельницького, 2018. – С. 106-111.
2. Концепція медичної освіти педагогічних працівників : проект // Інформаційний вісник вищої освіти. – 2001. – № 6. – С. 39-42.
3. Кундієва Ю. Розвиток медичної науки в Україні : стан, пріоритетні напрями та перспективи / Ю. Кундієва // Вісник АН України. – 1992. – № 8. – С. 52-55.

Котяш І.М.,

здобувачка вищої освіти освітнього ступеня «Магістр»

Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Науковий керівник: доц. **Починок Є.А.**

ПРИНЦИП ДИТИНОЦЕНТРИЗМУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Одним із основних завдань Нової української школи є побудова системи освіти на засадах особистісно-орієнтованого навчання, що враховує інтереси, права та потреби учнів, сприяє розкриттю творчого потенціалу кожної дитини. Актуальним, особливо у початковій школі, стає принцип дитиноцентризму, згідно з яким у центрі усіх педагогічних процесів постає дитина, яка і є найвищою цінністю.

Відтак **метою** дослідження є аналіз особливостей реалізації принципу дитиноцентризму у початковій школі як одного із головних чинників розвитку національної системи освіти. Адже саме у початковій школі закладається фундамент для подальшого розвитку інтересів і творчого потенціалу дитини.

Одним із перших питань дитиноцентризму зацікавився чеський педагог Я. А. Коменський, який підкреслював важливість побудови педагогічного процесу за принципом відповідності законам природного розвитку дитини, формування її інтересів.

Ідеї дитиноцентризму знайшли своє відображення у працях як зарубіжних, так і вітчизняних вчених, зокрема Ш. Амонашвілі, І. Беха, П. Блонського, О. Вишневіського, А. Дістервега, В. Кременя, А. Макаренка, Ж. Руссо, К. Ушинського тощо. Теоретичні підґрунтя принципу дитиноцентризму вивчали Г. Ващенко, Д. Дьюї, І. Зязюн, Я. Коменський, Я. Корчак, К. Роджерс, В. Сухомлинський, К. Ушинський та ін.

Заслуговують на увагу ідеї дитиноцентризму, які розробив Д. Дьюї. Саме він поставив дитину у центр педагогічної системи, наголосивши, що дитина – це сонце, найвища цінність, тому навколо неї повинна обертатися вся освіта. Так, інтереси дитини повинні стати інтересами освіти і рушійною силою усіх педагогічних процесів. Виховання та навчання дитини повинні проходити без примусу та натиску [2]. Із поглядами Д. Дьюї перегукуються ідеї вітчизняного педагога Т. Г. Лубенця, який рекомендував педагогам враховувати природну тягу дитини до життя, щоб вона відчувала себе щасливою.

Основою поняття «дитиноцентризм» є гуманістична парадигма, під якою розуміємо орієнтацію на учня, його потреби та запити. Довгий час, особливо в період радянської шкільної системи, така концепція перебувала в статусі формального втілення, однак освітня реформа доводить, що реалізація ідей дитиноцентризму є цілком реальним процесом. Він передбачає не тільки врахування індивідуальності кожної дитини, а й неупереджене та справедливе

ставлення вчителя до всіх учнів. Принцип дитиноцентризму має на меті підготовку молодшого школяра до саморозвитку та подальшого дорослого життя.

Зокрема за визначенням В. Кременя «дитиноцентризм в освіті – це наближення навчання і виховання кожної дитини до її сутності, конкретних здібностей, майбутньої життєвої траєкторії» [3, с. 2]. Взаємодія вчителя та учня, на його думку, уособлює певне «таїнство», яке передбачає прояв емоційно-ціннісного ставлення педагога до дитини [3, с. 3].

На думку, О. Русінової дитиноцентризм становить таку модель виховання та навчання дитини, що має на меті розширення можливостей її саморозвитку, увагу до системи її цінностей та інтересів задля формування в неї основ життєвої компетентності. «Сучасна початкова школа повинна нести радість пізнання, задоволення від кожного уроку, заняття, діти вчать в колі поваги, взаєморозуміння, підтримки, без примусу» [4].

Відтак головна ідея концепції дитиноцентризму – це максимальне наближення процесу навчання та виховання до природних потреб і особливостей кожного школяра. Адже завдання сучасної початкової школи – не дати уже готові знання, а навчити учня використовувати самостійні шляхи їх отримання із різних потоків інформації, тобто аналізувати та виокремлювати важливе.

На основі цього завдання Т. Гніда виділяє такі *ідеї дитиноцентризму*:

- активність учнів у навчальному процесі, орієнтація на інтереси та досвід учнів, створення комфортного навчального середовища;
- спрямованість навчальної діяльності на формування практичних навичок молодших школярів;
- обов'язкове врахування інтересів кожної дитини;

- забезпечення свободи і права дитини в усіх проявах її діяльності, урахування її вікових та індивідуальних особливостей, забезпечення морально-психологічного комфорту дитини;
- формування гуманістичних та демократичних ідей особистості і власного світогляду [1].

Виділяють такі шляхи реалізації ідей дитиноцентризму безпосередньо у початковій школі:

- зосереджувати увагу не на критиці, а на похвалі досягнень;
- допомагати переборювати непевненість у власних силах;
- переконувати учнів в обов'язковому виконанні поставлених задач;
- визначати важливість зусиль дитини в діяльності;
- допомагати емоційно пережити не результат цілого, а навіть окремої деталі;
- пояснювати заради чого здійснюється кожна діяльність [4].

Отже, національна система освіти має будуватися саме на ідеях дитиноцентризму, особистісної орієнтації, компетентнісного підходу, зв'язку навчання із практичною діяльністю. На основі такої освітньої моделі вдасться організувати систему, за якої учні будуть повноцінними, а не формальними суб'єктами освітнього процесу. Тому можемо стверджувати, що роль принципу дитиноцентризму у процесі реформування освіти, стрімко зростає і визначатиме кінцевий результат створення нової української школи.

Список використаних джерел

1. Гніда Т. Б. Дитиноцентризм як особистісно-орієнтована модель навчання та виховання. *Сайт вчителя «Захисту Вітчизни» та історії Харківської гімназії №86*: веб-сайт. URL: https://molchanov.io.ua/s2285891/ditinocentrizm_yak_osobistisno-orintovana_model_navchannya_ta_vihovannya
2. Коберник Г. Дитиноцентризм – одна із компонент формули нової української школи. *Система неперервної освіти вчителів початкової школи*:

веб-сайт. URL: <https://sno.udpu.edu.ua/index.php/naukovo-metodychna-robota/88-rpldoldol/128-ditinotsentrizm-odna-iz-komponent-formuli-novoji-ukrajinsk-oji-shkoli>

3. Кремень В. Про «Дитиноцентризм», або Чому освіта України потребує структурних змін. *Щоденна всеукраїнська газета «День»*. 2009. № 210. С. 1–6.

4. Русінова О. Ю. Ідеї дитиноцентризму у сучасній початковій школі. *Всеосвіта*: веб-сайт. URL: <https://vseosvita.ua/library/idei-ditinocentrizmu-u-sucasnij-pocatkovij-skoli-20392.html>

Мартиненко В.О.,

*кандидатка педагогічних наук, провідний науковий співробітник
відділу початкової освіти Інституту педагогіки НАПН України*

ПРОГНОСТИЧНА ЧИТАЦЬКА ДІЯЛЬНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ДОСВІД І ПРОБЛЕМИ

Сучасний світ із технологіями, які швидко розвиваються, змінами у суспільному житті актуалізують потребу формування в освітньому процесі особистості, готової до самостійної творчої діяльності, здатної здійснювати прогнозування, антиципацію, гнучкий, неординарний підхід до розв'язання різних проблем.

Сутність понять «антиципація», «прогнозування» розглядається у фаховій літературі неоднозначно. Попри різноманітність підходів, більшістю фахівцями у загальному трактуванні антиципація визначається як здатність передбачати майбутнє, очікувати результати дії ще до її здійснення. Прогнозування трактується як пізнавальна прогностична діяльність, результат якої має певну специфіку: відображення майбутнього з урахуванням імовірності його появи та різної часової перспективи (І. Батраченко, А. Бехтер,

Н. Гончарова, М. Квасюк, Н. Климова, Н. Ничипоренко, Л. Прокопенко, Л. Регуш та ін.).

Системно вивчаючи прояви процесів прогнозування та антиципації, дослідники Б. Ломов та Є. Сурков визначили такі основні їх функції: когнітивну, регулятивну і комунікативну [1, с. 47]. Остання у спеціальних дослідженнях розглядається самостійно, оскільки дає змогу не лише здійснювати обмін інформацією, але й транслювати певні культурні цінності діалогової і полілогової взаємодії.

Когнітивна функція пов'язана з участю прогнозування у взаємозв'язку різних пізнавальних процесів: сприймання, пам'яті, мислення, уяви, встановлення причиново-наслідкових зв'язків, реконструкції і перетворення, висунення та аналізу гіпотез, планування.

Молодший шкільний вік розглядається як сенситивний для розвитку креативних якостей особистості загалом і прогностичних умінь зокрема. Від того, наскільки ефективно будуть розвиватися у дітей прогностичні уміння у шкільному віці, буде залежати подальше становлення таких важливих і необхідних якостей людини сучасного суспільства, як саморегуляція, рефлексія, уміння творчо мислити, робити вірний вибір, бачити перспективу, проектувати зразок кінцевого результату (продукту) своєї діяльності і т. ін..

Сучасний погляд на читання як особливий вид мовленнєво-мислительної діяльності, що ґрунтується не лише на зоровому сприйманні інформації, але і на її семантичному декодуванні, націлює дослідників на вивчення тих мисленнєвих дій, які забезпечують смислову сторону читання. У зв'язку з цим вагомим значенням набувають дії смислового прогнозу й антиципації, що сприяють глибшому проникненню школяра у зміст тексту.

Зважаючи на актуальність питання, розвиток прогностичних умінь молодших школярів у процесі сприймання текстів різних видів та оволодіння прийомами роботи з дитячою книжкою знайшов відображення у Державному

стандарті початкової освіти (2018 р.) та Типових освітніх програмах для учнів 1-2 та 3-4 класів (2019 р.) [2; 3].

Варто зазначити, що ця проблема на матеріалі читацької діяльності учнів початкової школи була предметом дослідження зарубіжних і вітчизняних учених. Так, здатність дитини до обґрунтованих передбачень під час опрацювання художніх текстів сьогодні використовується у процесі роботи з дитячою книжкою у теорії формування типу правильної читацької діяльності, що показано у роботах Н. Светловської, Т. Піче-оол, О. Джежелей, Л. Сильченкової, М. Іполитової.

На особливості організації прогностичної діяльності для успішної реалізації діалогової взаємодії учня з текстом і автором твору вказували у своїх роботах С. Бондаренко, Г. Граник, Л. Концева, О. Соболева та ін. Певні напрацювання щодо формування прогностичних умінь молодших школярів на етапі передтекстової діяльності, підготовки учнів до сприймання текстів знаходимо у наукових роботах та навчальних посібниках І. Гудзик, О. Савченко, А. Самсонової та ін. Вони вважають, що розвиток антиципації, тобто уміння передбачати зміст тексту за заголовком, ключовими словами, ілюстраціями є важливим і обов'язковим компонентом підготовки учнів до роботи з творами різних жанрів.

Прийоми розвитку антиципації у контексті формування окремих характеристик технічної сторони навички читання представлені у роботах І. Гудзик, С. Костроміної, М. Оморокової, І. Постоловського та ін.

Підкреслюючи теоретичну і практичну цінність проведених досліджень, зазначимо, що формування прогностичних умінь молодших школярів досліджувалося переважно на етапі передтекстової діяльності. Водночас питання комплексного, цілісного підходу до розв'язання зазначеної проблеми із застосуванням продуктивних читацьких технологій залишаються відкритими для теоретичного осмислення та експериментального вивчення. Крім того,

поки що не знайшли ґрунтовного опрацювання питання врахування вікових особливостей розвитку у молодших школярів тих мовленнєво-мисленнєвих процесів, а також творчої уяви, які беруть участь і є ключовими під час планування прогностичної читацької діяльності, встановлення причиново-наслідкових зв'язків, висунення та аналізу гіпотез, перетворення уявлень дитини та ін.. Є підстави для попередніх висновків про те, що значна частина учителів нечітко уявляють сутність прогностичної діяльності учнів під час читання, не повною мірою володіють прийомами її формування у молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Ломов Б. Ф. Антиципация в структуре деятельности. М. Наука, 1980. 444 с.
2. Типова освітня програма для учнів 1-2 класів. (2019). [електронний ресурс] – [Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>].
3. Типова освітня програма для учнів 3-4 класів. (2019). [електронний ресурс] – [Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>].

Павленко Ю.Г.,

*кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри початкової освіти,
природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

ПРИЙОМИ ЕФЕКТИВНОЇ КОМУНІКАЦІЇ ВЧИТЕЛЯ З БАТЬКАМИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

В концепції Нової української школи набуває великого значення педагогіка партнерства (співробітництва) між всіма учасниками освітнього

процесу, яка ґрунтується на принципах гуманізму й творчого підходу до розвитку особистості та є підвалиною оновлення суспільних відносин шляхом зміни акцентів із байдужості, чи то наказовості й офіційності, на свободу, толерантність і взаєморозуміння. Актуальним питанням при цьому є напрацювання таких прийомів взаємодії вчителя й батьків молодших школярів, які допоможуть подолати інертність мислення й перейти на якісно новий рівень спільної діяльності, в основі якої – єдність інтересів і спільне прагнення особистісного розвитку молодших школярів.

Поняття партнерства в освітньому середовищі розкрито у працях відомих педагогів і психологів: Ш. Амонашвілі, Є. Ільїна, В. Караковського, О. Коханової, С. Лисенкової, С. Максименка, В. Моргуна, В. Сухомлинського, В. Шаталова, Н. Шигонської, С. Яланської та інших науковців.

Метою публікації є актуалізація прийомів ефективної комунікації вчителя з батьками молодших школярів, побудованої на основі педагогіки партнерства.

Як точно відзначає О. Сакалюк: «учитель початкових класів повинен бути другом, а родина – залучена до освітньої траєкторії дитини» [2, с. 209].

Засади педагогіки партнерства без перебільшення є основоположними для взаємин батьків та вчителя. Адже саме поведінка дорослих, їхні слова та дії є для дітей зразком для наслідування, особливо у молодшому шкільному віці. Вчинки батьків і вчителя стають базою світогляду школярів, впливають на розуміння власної суспільної ролі, на уявлення про значення навчання у житті людини.

Партнерські взаємини між учителем та батьками дають можливість оперативно реагувати на актуальні виклики та проблеми, а саме відстежувати зміни у поведінці дитини, краще розуміти її вподобання та життєві орієнтири.

Принципи партнерства в педагогіці є такими: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та

відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [1, с. 16].

Ефективність педагогіки партнерства пов'язана з розумінням психологічних засад взаємодії та співпраці між учителем, учнем і батьками, які «об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими однодумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат» [3].

В організаційні роботи з батьками доцільними є поєднання таких форм взаємодії: індивідуальних (відвідування сім'ї вихованця педагогом, індивідуальна зустріч (бесіда) з батьками, листування); групових (навчальний тренінг, педагогічний практикум, круглий стіл, ділова гра, дискусія, засідання батьківського Комітету, робота з групами батьків); колективних (батьківські збори, лекція, бесіда, конференція, сімейне свято); масових (загальні батьківські збори, сімейний тиждень, День відкритих дверей) тощо.

Як методи педагогіки партнерства й комунікації між учителем і батьками можна використовувати цікаві й захоплюючі розповіді, відверту бесіду, справедливу і незалежну оцінку, заохочення творчих успіхів, особистий приклад, зустрічі з цікавими людьми, спільний пошук рішень, спільні суспільно корисні справи, благодійні акції тощо.

Інструментарій ефективної комунікації вчителя з батьками молодших школярів радимо доповнити такими прийомами:

- створення чатів чи груп у соціальних мережах, проведення відео бесід;
- залучення батьків до навчального життя своїх дітей (участь в організації та проведенні свят, тематичних та позашкільних заходів);
- стимулювання добровільної допомоги щодо створення навчальних матеріалів та формування освітнього середовища, обміну життєвим та професійним досвідом);

- забезпечення неформального спілкування (спільне святкування визначних подій та свят) тощо.

Учитель-фасилітатор має бути вимогливим й до самого себе: він повинен користуватись авторитетом, але не бути зверхнім; бути доступним, але уникати панібратства; відвертим, але тактовним; не критикувати, а радити. При цьому важливо не поводитись із батьками, як зі школярами, яких треба виховувати.

Отже, ефективність взаємодії вчителя з батьками молодших школярів напряду залежить від тих прийомів, які він використовує. Тільки терпимість, толерантність, гуманізм і демократичність посприяють запобіганню виникнення конфліктів, або їх вирішенню.

Список використаних джерел

1. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / pid zag. red. Bibik N. M. – K. : TOB «Vydavnychij dim «Plyady», 2017. – 206 s.

2. Sačaljuk O. P. Partnerські відносини вчителя початкових класів з батьками в Новій українській школі // Освіта і наука в умовах глобальних трансформацій. Матеріали II Всеукраїнської наукової конференції. 26-27 жовтня 2018 р., м. Дніпро. Частина 1 / Наук. ред. О. Ю. Висоцький. – Дніпро : СПД «Охотнік», 2018. – С. 208-209.

3. Скиба М. Краще разом. Що таке педагогіка партнерства і навіщо вона в НУШ / Микола Скиба. URL : <https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli/> (дата звернення: 08.02.2020).

Починок Є.А.,

*кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

Слинько Н.В.,

*здобувачка вищої освіти освітнього ступеня «Бакалавр»
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ НУШ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА СУЧАСНОСТІ

Створення сучасного освітнього середовища є однією з вимог реформування в межах Нової української школи.

У вітчизняній педагогіці термін «середовище» з'явився в 20-ті роки минулого століття, коли поле наукових інтересів педагогів розширювалося поняттями «педагогіка середовища» (С. Шацький), «суспільне середовище дитини» (П. Блонський), «середовище колективу» (Л. Новікова), «навколишнє середовище» (А. Макаренко) тощо.

Застосування різних методологічних підходів до моделювання освітнього середовища спричинило появу різних поглядів на його сутність, структуру, зв'язки, психолого-педагогічні та ергономічні можливості.

У поняттєвому апараті педагогіки поряд із поняттям «освітнє середовище» використовується поняття «освітній простір». Науковці співвідносять освітній простір та освітнє середовище відповідно як форму й зміст; з позицій системного підходу освітнє середовище розглядають одним із наповнень освітнього простору, що свідомо утворюється суб'єктами освіти. Середовище є частиною освітнього простору, що є упорядкованішим та конкретнішим, детермінований людським чинником.

Теоретичний аналіз поняття «середовище» засвідчує, що воно трактується як сукупність умов і факторів, систему впливів; як оточення індивіда чи частину соціокультурного простору.

Освітнє середовище можна розглядати як особливий технологічний засіб, формуванням якого можна керувати. Важливим завданням загальноосвітнього навчального закладу є створення безпечних і нешкідливих умов навчання й виховання, які б сприяли формуванню гармонійно розвиненої, фізично досконалої особистості з відповідальним ставленням до власного здоров'я та здоров'я інших. Об'єктом впливу педагога мають стати умови, фактори, обставини, засоби для ефективного формування особистості школяра з його індивідуальними та віковими особливостями. Кожен елемент освітнього середовища повинен бути не лише джерелом інформації, а й інструментом, що сприяє формуванню пізнавального інтересу, розвитку особистості учня, є основою його емоційного й фізичного комфорту та зміцнення здоров'я.

Досліджуючи ергодизайн освітнього простору, науковці вирізняють його складники: штучне робоче (для викладачів), освітнє (для студентів) середовища, інформаційне середовище, внутрішнє середовище всіх учасників освітнього процесу (О.Кріуліна), визначає структурні компоненти освітнього середовища: інформаційний, соціальний і технологічний (І.Габа) тощо. Отже, більшість науковців до структурних компонентів освітнього середовища включають психодидактичний, соціальний та інформаційно-предметний.

Ключовими якостями сучасного освітнього простору є: цілісність, єдність і впорядкованість предметно-просторового середовища та візуального сприйняття; багатофункціональність, гнучкість та мобільність; вікова відповідність; персоналізованість, наявність особистого простору; свобода, відкритість сприйняття, креативність; практичність та ергономічність; гармонійність та збалансованість; соціалізація та співпраця [1].

За характером впливу освітнє середовище може бути комфортним, відносно комфортним або екстремальним. Ми розглядаємо комфортне освітнє середовище, як сукупність факторів, що забезпечують оптимальну динаміку працездатності, гарне самопочуття та збереження здоров'я учителів та учнів.

Концепція Нової української школи оперує поняттям «нове освітнє середовище» та визначає його як сучасний простір, сукупність умов, засобів і технологій для комфортного навчання учнів, учителів і самих батьків [2]. Із цією метою змінюються просторово-предметне оточення, програми та засоби навчання, що повинні відповідати вимогам ергономічності, безпечності, міцності, естетичності тощо. Отже, організація комфортного освітнього середовища передбачає, насамперед, орієнтацію на суб'єкта, для якого воно створюється, урахування його психофізіологічних особливостей.

Аналізуючи сказане вище, ми можемо зробити висновок, що організація середовища забезпечується сукупністю чинників, пов'язаних із матеріально-технічними, санітарно-гігієнічними, освітніми та комунікативними складниками здорової життєдіяльності, гармонійного розвитку особистості, вчасного задоволення її актуальних потреб. Організація освітнього середовища є педагогічно керованим процесом з урахуванням пріоритетів збереження та зміцнення здоров'я суб'єктів освітнього процесу. Якісне освітнє середовище НУШ є основою ефективної освіти та здоров'я нації.

Рушійними силами сучасної системи освіти є її інформатизація та технологізація, акцентуація уваги на суб'єктності навчання, запровадження компетентнісного підходу, зміна методології навчання (командна чи групова діяльність, колективні проекти), що потребує інноваційних педагогічних рішень і підходів до проектування сучасного освітнього середовища. Водночас, як підкреслює Г. Мешко, «освітнє середовище сучасного навчального закладу неповною мірою виконує функції збереження та зміцнення здоров'я дітей» [3]. На часі потрібні міждисциплінарні дослідження, які б висвітлювали проблеми

модернізації й вдосконалення освітнього середовища Нової української школи. Назріла необхідність в ергономізації сучасного освітнього середовища початкової школи, що є актуальним та перспективним в руслі сучасних інноваційних процесів у НУШ.

Список використаних джерел

1. Інформаційний посібник «Новий освітній простір: мотивуючий простір» [Електронний ресурс]. – http://www.minregion.gov.ua/wp-content/uploads/2019/04/NOP_Motivuyuchiy-prostir.pdf?fbclid=IwAR2zG-RvTWNAYHsmO51FGS3EBkGO3zoazTo9PVbpFRNZH5Sc2t-pwbY8p_s
2. Концепція Нової української школи [Електронний ресурс] - Режим доступу: <https://drive.google.com/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWtPYU9IWXM/view>
3. Мешко Г. М. Формування здоров'язбережувального освітнього середовища як аспект діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу / Г. М. Мешко // Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Педагогіка. Соціальна робота. – 2017. – Вип. 1 – С. 157-161.

Трачевська О., Поторочина-Білій М.,

здобувачки ступеня вищої освіти «бакалавр» психолого-педагогічного факультету Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Науковий керівник: доц. **Павленко Ю.Г.**

ОСОБЛИВОСТІ ВПЛИВУ БАТЬКА Й МАТЕРІ НА ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ДИТИНИ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Розбудова демократичної, сильної і незалежної України висуває на чільне місце всього суспільного життя проблему зміцнення інституту сім'ї, яка є

основою для формування особистості, особливо у молодшому шкільному віці. В сім'ї відбувається первинна соціалізація дитини, усвідомлення того, що добре і що погано, формування морального фундаменту, життєвих настанов і ціннісних орієнтацій, визначення кола інтересів, життєвих перспектив тощо.

Держава виявляє всебічне піклування про добробут сім'ї та її моральне здоров'я і одночасно вимагає високої відповідальності батьків за виховання дітей. Саме матір і батько зобов'язані створити повноцінне середовище для виховання дитини, забезпечувати матеріальну та емоційну підтримку, зберігати і передавати культурні цінності.

На важливості родинного виховання вказували відомі діячі української культури: Г. Ващенко, Б. Грінченко, П. Куліш, С. Русова, Г. Сковорода, Л. Українка, І. Франко, Т. Шевченко та інші видатні особистості.

Проблеми гармонізації взаємин дорослих і дітей в сім'ї, формування педагогічної культури батьків, вплив сімейного мікроклімату на процес сімейного виховання та формування особистості дитини відображені у роботах психологів, педагогів та соціологів (І. Алексеєнко, Л. Георгінова, О. Денисюк, Ж. Петрочко, Л. Маценко, В. Оржеховська, І. Сіданич, М. Стельмахович, К. Щербакова та інші вчені). На особливості виховних впливів батька і матері у своїх наукових працях звертали увагу В. Васютинський, Л. Горбатенкова, Н. Городнева, Ю. Євсенкова, І. Кон, К. Суятинова, С. Фурсова та інші автори.

Здавна триває дискусія, що є важливішим у становленні особистості: сім'я чи суспільне виховання. Видатний педагог Я. Коменський схилився на користь сім'ї і називав материнською школою ту систему знань, яких набуває дитина з рук і вуст матері: уроки матері без перерви в розкладі, без вихідних і канікул. Так само вважав і Г. Песталоцці, він писав: «Сім'я є істинним органом виховання» [2].

Про силу виховного впливу батьків красномовно говорять такі українські народні прислів'я і приказки: «Які мамо й тато, таке й дитятко», «Який куш,

така й хворостина, який батько, така й дитина», «Які самі, такі й сини», «Яка мама, – така сама», «Живемо не батьками, помremo не людьми», «Отець – як бог», «Чоловік у домі голова, а жінка – душа», «Хороші діти – це честь батька й матері», «Яка хата – такий тин, який батько – такий син», «Молодь багата мудрістю мами і тата». У них сильно і лаконічно виражається природність і необхідність батьківського й материнського начала для кожної людини [4, с. 23].

Відомий психолог О. Леонт'єв виділив обсяг близьких дитині людей, до виховних впливів яких вона чутлива, зокрема він вказує, що дитина в перші роки життя не сприймає зауважень, умовлянь, порад «чужої тьоті» (вихователя, сусідки, перехожої...), для неї саме авторитетне – «Так мама сказала», «Так звелів тато» [1].

Потрібно відмітити, що батько й мати реалізують різні функції виховання, які обумовлені цілим рядом культурно-історичних причин. Дуже важливо, щоб батьківські ролі були чітко диференційовані без заміни і заміщень.

Відмітимо, що в науковій літературі існує два підходи до ролі батька – традиційний підхід та «нове батьківство». Традиційне батьківство здебільшого було авторитарним, зараз же найбільш сприятливим для розвитку дитини вважається авторитетний стиль (І. Кон). Раніше батько був більше помічником для матері (Н.Кабрера), або носієм соціальних вимог і очікувань гарної поведінки (Е. Фромм), зараз батько стає рівноправним вихователем, який має близький емоційний контакт з дитиною. Ця тенденція відображається у терміні «співбатьківство» [3, с. 104].

Вчені зазначають, що батькові відводиться особлива роль у родині, яку більше ніхто не може виконати. На думку С. Фурсової, батько дуже сильно впливає на розвиток таких якостей в дитині як: стриманість, неквапливість, емоційна рівноваженість, безтурботність, спокій, оптимізм, старанність, відповідальність [5].

Також існує багато досліджень ролі матері, впливу материнства на розвиток особистості як жінки, так і дитини. Для дівчинки мати – приклад майбутньої жінки, для хлопчика – майбутньої супутниці життя. Мати є не тільки основною людиною, яка піклується про дитину (навіть якщо працює), а також вона виконує роль найголовнішого посередника у процесі соціалізації дитини. Ставлення матері до дитини характеризується емоційністю. Мати любить не за щось конкретне, а лише тому, що вона народила цю дитину. Водночас, надмірний материнський вплив може мати негативні наслідки: хлопчики виростають безініціативними, дівчата – лідерами.

Отже, можемо зробити висновок, що батьківство є комплексним феноменом, який пов'язаний з усіма аспектами життєдіяльності дитини. Для формування всебічно і гармонійно розвинутої особистості необхідна повноцінна, визначена участь обох батьків.

Список використаних джерел

1. Леонтьев А. Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. – Т. 2. – 320 с.
2. Педагогіка : хрестоматія / [уклад. А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко]. – 2-ге вид. стер. – К. : Знання-Прес, 2006. – 700 с.
3. Сіданич І. Культура взаємин батьків і дітей, її сутність та зміст / І. Сіданич // Освіта і управління. – 2003. – № 4. – С. 102-109.
4. Стельмахович М. Г. Новітні перспективи сімейного виховання / М. Г. Стельмахович // Рідна школа, 1998 . – № 7-8, С. 23-25.
5. Фурсова С. Роль батька у вихованні дітей / Сніжана Фурсова // «Діти» [Тернопільський електронний сайт для батьків] / розвиток дітей – URL : <https://dity.te.ua/rol-batka-u-vyuhovanni>. (дата звернення: 03.02.2020).

Секція 2

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИКИ ТА ІНФОРМАЦІЙНО- КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ І ВИХОВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Богданець-Білокаленко Н.І.,

докторка педагогічних наук, завідувачка відділу навчання мов національних меншин і зарубіжної літератури Інституту педагогіки НАПН України

РОБОТА З ТЕКСТОМ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Навчання української мови і читання в сучасній початковій школі зазнає змін і це зумовлено об'єктивними причинами. За вимогами Нової української школи та Державного стандарту початкової освіти учні повинні не тільки навчитися читати вголос, але й користуватися цим вмінням для пошуку потрібної інформації в тексті, з метою отримання необхідних знань і, відповідно, кращого опанування інших навчальні дисципліни, а також збагачувати свій читацький досвід та інтелект.

Предмет «Літературне читання» закладає фундамент усієї подальшої освіти, в якому читання є важливим елементом усіх навчальних дій, має універсальний метапредметний характер. Уроки літературного читання відіграють ключову роль у формуванні читацької компетентності і це є пріоритетною метою в початковій школі. У цьому аспекті важливо, щоб учень оволодів прийомами розуміння прочитаного і прослуханого твору, вмінням працювати з текстами художніх творів різних жанрів та науково-художніми, науково-популярними (навчальної, науково-пізнавальної, довідкової). Таким чином, для здобувачів освіти, учнів текст є джерелом інформації, об'єктом розуміння і вивчення. «Текст – настільки універсальний засіб, що може бути застосований на різних уроках, сприяти реалізації багатьох методів навчання, усіх поставлених цілей на уроці» [2, 2].

Мовленнєва діяльність учнів початкових класів у процесі засвоєння знань здійснюється у постійному чергуванні творення тексту і його сприйняття та розуміння слухачами. Процес сприймання чужих текстів передбачає засвоєння учнями системи еталонних мовних засобів та правил їхнього використання, а створення власних текстів – навчає користуватись цими засобами у повсякденній мовленнєвій діяльності [1].

А тому на уроках української мови та літературного читання значну увагу доцільно приділяти роботі з текстом, спрямованою на формування в учнів уміння застосовувати отримані знання, вміння і навички в навчальній діяльності та життєвих ситуаціях:

- знаходження інформації (прочитання тексту, визначення головних елементів, пошук необхідної інформації, виокремлення головного і другорядного змісту);

- інтерпретація тексту (порівняння поданої в тексті інформації, знаходження висновків, визначення думок і висновків автора);

- рефлексія на зміст тексту, його оцінка (пов'язування інформації, виявленої в тексті зі знаннями з інших джерел, знаходження доказів на захист своєї думки).

Список використаних джерел

1. Гамза А. Формування текстотворчих умінь в учнів початкових класів у процесі вивчення дієслова : Дис... канд. пед. Наук : 13.00.02 / Київський університет імені Бориса Грінченка. Київ, 2019. 201 с.

2. Горошкіна О. Робота з текстом на уроках української мови: компетентнісний вимір. *Українська мова і література в школі*. 2019. № 6. (147). С. 2-5.

Балабуха К.,

здобувачка вищої освіти освітнього ступеня «Бакалавр»

Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

Науковий керівник: проф. **Карапузова Н.Д.**

ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ РОЗУМІННЯ ГЕОМЕТРІЇ ТА ПРОСТОРОВИХ ВЗАЄМОЗВ'ЯЗКІВ

У початковому курсі математичної освіти виділено змістову лінію «Просторові відношення. Геометричні фігури» у рамках якої молодші школярі досліджують просторові відношення та геометричні фігури різних форм, конструюють площинні та об'ємні фігури з підручного матеріалу, створюють макети реальних та уявних об'єктів різних конструкцій, виконують прості завдання, описані у математичних текстах [2, с. 56].

Вивчення геометричного матеріалу у початковій школі має формувати в учнів геометричні уявлення та елементи конструктивних умінь, розвивати їх просторове мислення та просторову уяву.

У сучасних умовах проблема актуалізується через суперечність між наявністю розроблених методів і прийомів формування у молодших школярів розуміння геометрії та просторових взаємозв'язків і відсутністю системи завдань, яка б цьому максимально сприяла. Це стало причиною низького рівня сформованості у випускників початкової школи просторового мислення, без якого не можна говорити про повноту розвитку інтелектуальної сфери учнів.

Зокрема, при пропедевтиці геометрії у початковій школі, більше уваги слід приділяти задачам на побудову. Порівняння кількості та якості завдань на побудову і завдань на вимірювання й обчислення показує, що завдань на вимірювання та обчислення у діючих підручниках значно більше.

З якісної, а також з перспективної точок зору, у подальшому дитині будуть потрібні саме навички з побудови й доведення правильності цих

побудов, оскільки вони є основою умінь розв'язувати геометричні задачі, виконувати креслення та доводити теореми в курсі геометрії.

Так, зокрема у 4 класі, доречними є такі завдання на побудову:

- накресли в зошиті прямий, тупий та гострий кути із спільною вершиною в точці В різними кольоровими олівцями;
- накресли коло, проведи в ньому діаметр і з'єднай кінці діаметра з будь-якою точкою на колі. Якого виду трикутник отримали?;
- накресли будь-який прямокутник, проведи в ньому діагоналі. Побудуй коло з центром в точці їх перетину, яке проходить через всі вершини прямокутника;
- поділи відрізок пополам за допомогою циркуля;
- побудуй рівносторонній трикутник.

Отже, завдання на побудову є важливою частиною системи формування геометричних знань та умінь дитини у початковій школі. Ці завдання створюють основу для розвитку просторової уяви школяра, вмінь спостерігати, порівнювати, узагальнювати, аналізувати та абстрагувати. Необхідність формування в учнів початкової школи практичних умінь будувати геометричні фігури за допомогою циркуля, косинця, лінійки та підготовка до навчання міркувати й доводити є важливим завданням початкового курсу математики з точки зору подальшої математичної освіти.

Список використаних джерел

1. Богданович М. В. Методика викладання математики в початкових класах: навчальний посібник / М. В. Богданович, М. В. Козак, Я. А. Король. – 4-те вид., переробл. і доп. – Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2016. – 368 с.
2. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти : 1-2 та 3-4 класи. – К. : Видавництво «Світоч», 2019. – 336 с.

Ілійчук Л.В.,

*кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка кафедри педагогіки
початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»*

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ Е-ПІДРУЧНИКІВ В ОСВІТНІЙ ПРОЦЕС ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Інформатизація освіти і швидкий розвиток інформаційних технологій вимагає нового підходу до засобів навчання, диктує необхідність розробки та впровадження в освітню практику електронних підручників. Нормативно-правову основу інформатизації освіти становлять Закони України «Про освіту», «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2007-2015 роки»; указ Президента України «Про заходи щодо розвитку національної складової глобальної інформаційної мережі Інтернет та забезпечення широкого доступу до цієї мережі в Україні»; накази Міністерства освіти і науки України «Про затвердження Положення про електронні освітні ресурси», «Про проведення експерименту всеукраїнського рівня за темою «Електронний підручник для загальної середньої освіти» (E-book for secondary education (EBSE)), серпень 2018 року – серпень 2021 року», «Про затвердження Положення про електронний підручник» та ін. Перелік е-підручників, які отримали гриф «Рекомендовано Міністерством освіти і науки України», оприлюднюється на офіційному веб-сайті Міністерства освіти і науки України, веб-сайті Державної наукової установи «Інститут модернізації змісту освіти» і на спеціальному інформаційному ресурсі в мережі Інтернет.

Стрімкий розвиток інформаційних технологій активно впливає на трансформацію засобів навчання як за зовнішніми ознаками, так і за можливостями передачі інформації. Виходячи із аналізу різних підходів до трактування дефініції «електронний підручник», виокремимо два погляди на

означене поняття: 1) електронний підручник є окремим елементом електронного навчально-методичного комплексу, в який входять довідники, комп'ютерні тренажери, глосарії, фонди тестів, лабораторні практикуми тощо; 2) е-підручник являє собою програмно-методичний комплекс, що забезпечує подання нового теоретичного матеріалу, містить пакет навчальних, контролюючих та інших програм, методичні вказівки для роботи з електронним підручником, організації занять, тренувальної навчальної діяльності [1].

Е-підручник являє собою інтерактивний підручник, який існує в режимі онлайн та містить різні мультимедійні матеріали: відео, графіку, відеокурси тощо. В електронних підручниках подання навчального матеріалу, його структурних компонентів суттєво відрізняється від традиційних підручників, причому зміст матеріалу доповнює друкований підручник, а не повністю його дублює. Відтак основними рисами структурної організації е-підручника є: інтерактивність, використання можливостей мультимедіа, зворотний зв'язок, можливість організованого доступу зі сторінок електронного підручника до необхідних інформаційних ресурсів Інтернету, багаторівневість викладу навчального матеріалу, швидкий пошук інформації, наявність ілюстративних прикладів і моделей, супровід текстового матеріалу аудіо- та відеоінформацією, організація різнорівневого контролю навчальних досягнень [2, с. 256].

Сьогодні в Україні проходить експеримент із впровадження електронних підручників в освітній процес закладів загальної середньої освіти, який розрахований на 3 роки (2018-2021 рр.) [4]. У масовій ж практиці е-підручники не використовуються, що пов'язано насамперед з тим, що вони трудомісткі в плані розробки й технічної реалізації, мають складні способи як локального, так і мережевого розповсюдження. Саме ці ознаки здебільшого унеможливають самостійне його виготовлення вчителем початкової школи. Проте стрімко росте ринок педагогічних програмних засобів для початкової школи на сайтах різних українських видавництв, зокрема «Нова школа» (<http://novashkola.com.ua/>),

«Розумники» (<http://rozumniki.net>), «Основа» (<http://osnova.com.ua/>), «Ранок» (<https://www.ranok.com.ua/>) та ін., а також на загальних і спеціальних освітніх сайтах (<http://www.mon.gov.ua/>; <https://imzo.gov.ua/>; <http://ru.osvita.ua/>; <http://ukrprog.com/>) [3, с. 129]. Відтак учителю в умовах Нової української школи необхідно ознайомлюватися із новими електронними засобами навчання, здійснювати оцінку їх якості, вводити елементи цих підручників у навчальний процес закладів освіти.

Отже, в сучасних умовах підручник у своєму традиційному вигляді й функціональному призначенні вже не може посідати монопольне становище в умовах інформаційного суспільства з його необмеженими можливостями генерування, збереження і передачі інформації. Відтак виникає гостра необхідність у розробці і впровадженні електронних підручників в освітній процес закладів загальної середньої освіти.

Список використаних джерел

1. Вембер В. П. Навчально-методичні вимоги до електронного підручника / В. П. Вембер // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія № 2. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання : збірник наукових праць. – К. : НПУ ім. М. П. Драгоманова. – 2006. – № 4 (11). – С. 50-56.

2. Єсіна О. Г. Електронний підручник як засіб підвищення якості освіти / О. Г. Єсіна, Л. М. Лінгур // Теорія та методика електронного навчання : збірник наукових праць. – Кривий Ріг : НМетАУ, 2011. – Вип. II. – С. 255-260.

3. Ілійчук Л. Сучасні вимоги щодо розробки та впровадження електронних підручників в освітній процес початкової школи / Л. Ілійчук // Електронне наукове фахове видання «Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету». Спецвипуск «Нові педагогічні підходи в STEAM освіті». – К., 2019. – С. 123-132.

4. Про проведення експерименту всеукраїнського рівня за темою «Електронний підручник для загальної середньої освіти» (E-book for secondary

education (EBSE)), серпень 2018 року – серпень 2021 року : Наказ Міністерства освіти і науки України від 31 серпня 2018 р. № 957. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-provedennya-eksperimentu-vseukrayinskogo-rivnya-za-temoyu-elektronnij-pidruchnik-dlya-zagalnoyi-serednoyi-osviti-e-book-secondary-education-ebse-serpen-2018-roku-serpen-2021-roku>

Кулімова Ю.Г.,

кандидатка педагогічних наук, асистентка кафедри природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У ПРОЦЕСІ ВІДПРАЦЮВАННЯ МЕТОДУ СОКРАТА

Формування особистості молодших школярів реалізується через розвиток їх фізичної, психічної, духовної, емоційної, інтелектуальної, культурної та соціальної сфер. Так, соціальний інтелект має еволюційну значущість для підростаючого покоління, адже навички спілкування набуваються ними протягом життя та залишаються практично до самої старості. В основі соціального пізнання лежить здібність прогнозувати розвиток міжособистісних відносин, орієнтуватися у суспільній дійсності, вміти презентувати себе, володіти розвиненою інтуїцією, психологічною витривалістю, емоційною стійкістю та ін. На основі досліджень Г. Ожубко [1] соціальний інтелект визначають як необхідну передумову життєвої рівноваги та успішної адаптації до умов суспільного середовища, що дає змогу орієнтуватися в життєвих ситуаціях, виділяти можливі способи досягнення поставлених цілей, прогнозувати вірогідні реакції оточуючих і тактовно взаємодіяти з ними. Згідно із Р. Селманом, кожна особистість має пройти основні стадії розвитку

соціального інтелекту: на початкових етапах людина має вміти диференціювати власні та чужі почуття, самостійно узгоджувати різні точки зору, розуміти систему міжособистісної взаємодії. На заключних етапах – володіти навичками побудови стосунків, вміти усвідомлювати різницю між рівнями соціальних контактів, ефективно розв'язувати різні життєві задачі [2, с. 45-47].

З огляду на вище зазначене, квінтесенцією національної початкової освіти має стати імплементація інноваційних особистісно зорієнтованих *технологій естетотерапії*, які завдяки соціально-естетичному й духовно-формуєчому впливові на особистість забезпечують високу духовну атмосферу, сприяють відновлення природної гармонії з оточуючим світом і створюють формуванню світоглядних і ціннісних орієнтацій особистості учня.

В арсеналі естетотерапевтичної науки виділяють низку різноманітних засобів (мистецтво, гра, сміх, фотографія та ін.), провідну роль серед яких займає *спілкування* школярів із однолітками, вчителем та іншими суб'єктами освітньої взаємодії. Терапевтична дія спілкування здатна реалізувати процедуру суспільної допомоги через надання особистості підтримки та розуміння з боку оточуючих, коригувати негативні наслідки взаємовідносин, усувати морально-духовні та соціокультурні перешкоди, що заважають її повноцінному розвитку.

Ефективним способом формування соціального інтелекту учнів молодшого шкільного віку є використання *методу «Сократівського діалогу»*, який являє собою своєрідний «інтелектуальний двобій» між вчителем і дитиною, під час якого корегуються непослідовні, суперечливі і бездоказові судження вихованця. Педагог поступово, крок за кроком, підводить дитину до запланованого висновку. В основі цього процесу лежить логічна аргументація, що складає ядро прийому. Під час бесіди вчитель формулює питання так, щоб учень давав максимальну кількість позитивних відповідей. У такий спосіб дитина підводиться до прийняття судження, що раніше не приймалося, було

малозрозумілим або невідомим. Існують різноманітні варіації «кола Сократа»: метод «Акваріум», панельний метод, запитальний метод тощо.

Так, наприклад, при вивченні теми «Культура поведінки. Уроки чемності», вчитель запитує в учнів які правила спілкування їм відомі. Спочатку вчитель відмічає знання школярами правил поведінки та шукає аргументи, що об'єднують їхні уявлення про культуру поведінки. Потім виражає деякі сумніви в бік слабких сторін обізнаності учнів з даної теми. Роблячи це, вчитель схиляє вихованців до того, щоб вони самі усвідомили пробіли у знаннях етикету. Наприкінці, вчитель аргументовано та чітко доносить свою думку до учнів, не відчуваючи, при цьому, ніякого опору з їхнього боку [3].

Таким чином, ефективна організація процесу формування соціального інтелекту учнів молодшого шкільного віку можлива за умови імплементації інноваційних особистісно зорієнтованих технологій естетотерапії, зокрема методу Сократа. Використання даного методу в освітньому процесі початкової ланки освіти сприяє покращенню мислення школярів, концентрації уваги, формування адекватної оцінки поточної дискусії і їх власної ролі в ній. Окрім цього, в контексті своєрідного «двобою» між вчителем та вихованцями, у дітей формуються такі життєво важливі здібності, як вміння заглибитися в проблему і виробити безліч різних позицій з даної теми, вміння переконливо висловлювати свої думки, спираючись на думки попередніх ораторів тощо.

Список використаних джерел

1. Ожубко Г. В. Сутність та структура соціального інтелекту / Г. В. Ожубко // Проблеми сучасної психології : зб. наук. пр. / КіПНУ ім. Івана Огієнка ; Ін-т психології ім. Г. С. Костюка НАПН України. – К., 2012. – Вип. 17. – С. 346-358.

2. Селман Р. Этапы развития социального интеллекта / Р. Селман // Психология саморазвития / под. ред. Т. А. Цукерман, Б. М. Мастерова. – М., 1995. – С. 45-47.

3. Сократический диалог: что это такое и где его применять [Электронный ресурс]. – Режим доступа : https://4brain.ru/blog/sokraticheskui_dialog.

Матвеева Н.О.,

*кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри педагогіки
початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»*

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

Реалії сьогодення засвідчують про те, що на часі – потреба оновлення підходів до навчання та виховання молодших школярів у світлі вимог Концепції Нової Української Школи та перспектив розвитку інклюзивної освіти. Навчання та виховання молодших школярів з особливими потребами – процес тривалий, неоднозначний, що потребує неабияких зусиль з боку усіх учасників освітнього процесу. На особливу увагу за такого підходу заслуговує безпосередня діяльність педагога, який повинен бути готовим до викликів часу та запитів здобувачів освіти тощо.

Концепція Нової Української Школи, зокрема, визначає низку пріоритетних напрямів у освітній галузі, акцентує увагу на найбільш ефективних шляхах навчання, виховання та розвитку особистості. Так, стрижневим завданням освіти у цілому виступає створення нового навчального закладу, що має стати рідною домівкою для кожного без винятку школяра, стартом його особистісного, інтелектуального, творчого зростання: «Новий зміст освіти заснований на формуванні компетентностей, необхідних для подальшої успішної самореалізації особистості у суспільстві» [3]. «Компетентність – динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів,

цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [3]. Оновлена програма Нової Української Школи акцентує увагу на розвитку ключових умінь і навичок, рис та якостей учнів, які актуалізуються не лише у навчальній діяльності, а й в процесі творчого їх розвитку, життєдіяльності, досягненні успіхів у різних сферах тощо.

Усталила думка про те, що закладені у початкових класах школи позитивні риси та якості, уміння та навички читати, працювати із книгою, здійснювати пошукову діяльність, спілкуватися та самовиражатися у ході спілкування, критично мислити, працювати в команді чи самостійно – життєво необхідні уміння кожної особистості. Це, своєю чергою потребує інноваційного підходу з боку учителя, використання ним у навчально-виховному процесі низки нестандартних методів, форм та засобів, здатних розкрити творчий потенціал та здібності школярів. Натомість, особливо актуальним є даний підхід у роботі з учнями з різними видами нозологій. Практика засвідчує, що навчання та виховання даної категорії осіб – справа нелегка й вимагає якісної професійної підготовки учителя, високого рівня його готовності до інноваційної діяльності, комунікабельності, широкого кругозору та обізнаності з різними новітніми технологіями та інше. Доволі часто у шкільній практиці виникають ті чи інші проблеми, пов'язані з неуспішністю учнів з порушеннями розвитку, що потребує передовсім упровадження у традиційну педагогічну діяльність інноваційних методів та новітніх технологій. З метою підвищення ефективності навчально-виховного процесу, створення сприятливих умов навчання учнів з особливими потребами, учителі використовують ті чи інші пристрої, прилади, засоби, що полегшують сприймання навчального матеріалу; реалізують на практиці індивідуалізоване та особистісно-орієнтоване навчання; упроваджують інновації. Наше дослідження показало й те, що особливо популярними сьогодні є різні види

арт-терапевтичних методів, що слугують створенню позитивної атмосфери у класі, подоланню страхів та невпевненості у собі учнів, підвищенню їх пізнавального інтересу. До прикладу, на уроках вчителі здійснюють супровід навчальної діяльності музико-терапевтичними методами, що дають позитивні результати у процесі підвищення рівня адаптації учнів з особливими потребами до умов навчання у ЗОШ поряд з іншими дітьми; слугують формуванню їх соціальних умінь та навичок; розширюють коло спілкування тощо. Так само активно вчителі початкових класів упроваджують на уроках музичні паузи, фізкультхвилинки (руханки), різноманітні ігрові ситуації та ігри, хореографічні паузи, що так само стимулює учнів до навчання, дозволяє їм розслабитися й налаштуватися на подальшу роботу. Ці та інші підходи до навчання згуртовують дитячий колектив, створюють всі необхідні умови для створення інклюзивного середовища, улаштування безбар'єрного простору щодо навчання та розвитку учнів із особливими освітніми потребами [2]. За умови творчого підходу вчителі використовують й пісочну терапію, яку організують шляхом самостійного виготовлення пісочниць, залученням молодших школярів до даного процесу. Даний арт-терапевтичний метод слугує психологічному розвантаженню дітей, а також навчанню у формі гри (написання літер і цифр на піску, складання їх приклади чи словесні рядки, зображення власних думок і прагнень тощо).

Важливо, інноваційні методи у роботі сучасного учителя – нагальна потреба реалізації основних дидактичних завдань. Тому вкрай необхідно, щоб педагоги добре знали комп'ютерні технології та використовували їх (за потреби чи можливості) на уроках (програми звукового відтворення для незрячих осіб та інше) [1]. Таке їх використання надає вчителеві низки переваг, слугує подоланню труднощів у навчанні у тих випадках, де традиційні методи безсилі.

Отже, наше дослідження показало, що використання у навчально-виховному процесі інноваційних методів мотивує навчальну діяльність учнів й, особливо, з порушеннями розвитку; слугує виявленню їх задатків та здібностей, загальному розвитку. З іншого боку, це дозволяє створити можливості задля підвищення якості навчання, розвитку задатків та здібностей, привчання до самостійної роботи та саморозвитку, самореалізації усіх без винятку молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Гаврись С. Інформаційні технології у навчальній діяльності учнів допоміжної школи /С.Гаврись, Є.Григоренко //Дефектолог. – 2009. – № 11. – С. 18-20.
2. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: Монографія / А. А. Колупаєва – К.: «Самміт-Книга», 2009. – 272 с
3. Нова Українська Школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. 2016.

Сливка Л.В.,

*кандидатка педагогічних наук, доцентка, доцентка
кафедри педагогіки початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський
національний університет імені Василя Стефаника»*

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОГО ЗДОРОВ'Я ЗРОСТАЮЧОЇ ОСОБИСТОСТІ ЗАСОБАМИ РОЛЬОВОЇ ГРИ (НА ОСНОВІ ПРАЦЬ НАУКОВЦІВ УКРАЇНИ ТА ПОЛЬЩІ)

Соціальне здоров'я особистості ідентифікують із рівнем соціалізації особистості, її ставленням до норм і правил, прийнятих у суспільстві, набутим соціальним статусом та прагненням до його підвищення у межах чинних законів і моральних традицій [6, с. 57], гармонійним функціонуванням людини

в основних видах соціальних взаємодій на засадах взаєморозуміння, взаємоприйняття, взаємоповаги, взаємодопомоги, що створює комфортні відносини з реальністю та зумовлює якісний стрибок духовного розвитку у процесі соціалізації [3, с. 16].

У наукових джерелах [2, с. 46; 4, с. 64; 5, с. 128] існує класифікація, у якій життєві навички, сприятливі соціальному здоров'ю, об'єднано у низку груп, а саме: *навички ефективного спілкування*: уміння слухати; уміння чітко висловлювати свої думки; уміння відкрито, без тривоги і звинувачень, висловлювати свої почуття; володіння невербальною мовою (жестами, мімікою, інтонацією, ін.); адекватна реакція на критику; уміння просити про послугу або допомогу; *навички співпереживання*: уміння розуміти почуття, потреби і проблеми інших людей; уміння висловити це розуміння; уміння рахуватися з почуттями інших людей; уміння виявляти підтримку і допомогу; *навички розв'язування конфліктів*: здатність розрізняти конфлікти поглядів і конфлікти інтересів; уміння розв'язувати конфлікти поглядів на основі толерантності; уміння розв'язувати конфлікти інтересів шляхом конструктивних переговорів; *навички поведінки в умовах тиску, погроз, дискримінації*: навички впевненості (адекватної) поведінки; уміння відстоювати свою позицію та відмовлятися від небажаних пропозицій, зокрема, пов'язаних із залученням до куріння, вживання алкоголю, наркотичних речовин; уміння уникати небезпечних ситуацій та діяти у разі загрози насилля; *навички спільної діяльності і співробітництва (навички групової роботи і адвокації)*: уміння бути «членом команди», працювати на результат; уміння висловити повагу до внеску інших осіб у спільну роботу; уміння адекватно оцінювати свої здібності та свій внесок у спільну діяльність; сприйняття різних стилів поведінки; лідерські навички; навички впливу і переконливості; навички встановлення контактів і мотивування.

Серед педагогічних технологій, які полегшують процес відвертого і доброзичливого спілкування учасників навчання, забезпечують їхню активну

участь і взаємодію, ефективною є ігрова діяльність. Крім іншого, вона забезпечує емоційно-психологічне «вростання» зростаючої особистості у соціальний світ та накопичення соціальних почуттів, сприяє формуванню соціального досвіду, притаманного суспільству [1, с. 2].

Серед ігор, які визнають доцільними і ефективними у формуванні сприятливих здоров'ю навичок, особливе місце посідають рольові. Це так звані неформальні постановки, у процесі яких учасники без попередньої підготовки розігрують сценки, уявляють себе вигаданими персонажами, які моделюють реальні життєві історії та ситуації. Як модель міжособистісного спілкування, рольова гра передбачає спілкування. Використання цього методу у навчанні і вихованні забезпечує формування у зростаючої особистості здатностей виконувати роль іншої людини і бачити себе з позиції партнера по спілкуванню, розвиток вмінь контролювати власні вчинки і давати об'єктивну оцінку вчинкам інших, оскільки у рольовій грі є можливість зімітувати реальність шляхом «проживання ситуації у ролі» та діяти «як насправді», так би мовити, «приміряти на себе» різні соціальні ролі і моделі поведінки у різних ситуаціях, які потім можуть бути застосовані у власному житті [2, с. 65-67; 4, с. 68].

Виховний вплив рольової гри зумовлено взаємодією двох факторів. Перший – це наслідування в уявній ситуації поведінки і діяльності дорослої людини, що зумовлює залучення зростаючої особистості до соціокультурного життя. Другий фактор – це реальні міжособистісні стосунки у процесі гри, які мають неабияке значення для подальшого розвитку особистості і засвоєння норм поведінки на практичному рівні [1, с. 36].

Список використаних джерел

1. Кудикіна Н. В. Теоретичні засади педагогічного керівництва ігровою діяльністю молодших школярів у позаурочному навчально-виховному процесі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня доктора. пед. наук: 13.00.01 – загальна педагогіка та історія педагогіки. – К., 2004. – 41 с.

2. Сливка Л. Методика викладання основ здоров'я в початкових класах: навч.-метод. посібник / Л. Сливка. – Івано-Франківськ : НАІР, 2014. – 204 с.
3. Шкуркіна В. М. Формування соціального здоров'я особистості в освітньому просторі. *Шлях освіти* / В.М. Шкуркіна. – 2005. №1. – С. 15-19.
4. Gawęł Anna. Teoretyczne konteksty wychowania zdrowotnego. *Kwartalnik Pedagogiczny*. – 2005. nr. 2 (196). – S. 49–71.
5. Korporowicz Violetta. Zdrowie i jego promocja : kształtowanie przyszłości: monografia. – 2017. – 222 s.
6. Syrek Ewa. Zdrowie i wychowanie a jakość życia. Perspektywy i humanistyczne orientacje poznawcze. Katowice: Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, 2008. – 225 s.

Шевчук Л.М.,

кандидатка педагогічних наук, старший науковий співробітник, старший науковий співробітник відділу навчання мов національних меншин та зарубіжної літератури Інституту педагогіки НАПН України

РОБОТА УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НАД ТЕКСТАМИ: КОРОТКИЙ ОПИС ПОСЛІДОВНО-СИМЕТРИЧНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ

У контексті сучасних змін у початковій освіті актуальним і важливим є переосмислення змісту та специфіки організації роботи учнів над текстами. На нашу думку, перспективним є застосування послідовно-симетричної технології, основою якої є ґрунтовне опрацювання різноманітних текстів. Пріоритетним є сприймання школярем тексту як зразка для власної текстотворчої діяльності (оптимальним є досягнення цього на рівні підсвідомості, на інтуїтивному рівні). Водночас, важливо надати кожній дитині можливість працювати з незнайомим текстом.

Застосування послідовно-симетричної технології передбачає багаторазове повернення до тексту. Адже, як пише Ю. Лотман (про текст художнього стилю): «Маючи здатність концентрувати величезну інформацію на площі дуже невеликого тексту ... художній текст має ще одну особливість: він видає різним читачам різну інформацію – кожному залежно від його розуміння, він же дає читачеві мову, на якій можна засвоїти наступну порцію відомостей під час повторного прочитання.» [2, с. 33] На нашу думку, зазначене характерне і для науково-популярних текстів. Водночас, слід зазначити, що відповідно до послідовно-симетричної технології багаторазове повернення до тексту здійснюється ненав'язливо завдяки застосуванню різноманітних завдань, факт включення дитини у процес навчальної діяльності (та її інтенсивність, якість) легко відстежується завдяки письмовому виконанню завдань.

Назва «послідовно-симетрична технологія» відображає її сутність. Так, «послідовність» забезпечується завдяки поступовому переходу від сприймання незнайомого тексту до впізнавання тексту (абзаців, речень, слів), відтворення та відновлення тексту (абзаців, речень, слів), його доповнення та конструювання, виконання творчих завдань на основі запропонованих текстів, створення власних текстів. «Симетричність» (у назві технології) відображає те, що діаметрально протилежними точками є текст, а саме:

- 1) текст, який запропонований (на початковому етапі);
- 2) текст, створений учнем або ученицею (на кінцевому етапі).

Проміжними ланками між зазначеними вище точками є такі:

- деформований текст (аналогічно – абзаци, речення, слова);
- текст з пропусками (а також абзаци, речення, слова);
- частини тексту (речення, слова, букви);
- окремі матеріали.

У переліченому вище чітко простежується така закономірність, – обсяг запропонованого поступово зменшується, а створеного – зростає. Щодо

діяльності школярів ще раз уточнимо, що це відтворення текстів, відновлення, доповнення, конструювання текстів, створення учнями текстів із використанням запропонованих матеріалів. Відтворення, відновлення та доповнення здійснюється на матеріалі знайомих текстів (після читання), доповнення та конструювання – без попереднього ознайомлення з текстами.

Впровадження послідовно-симетричної технології в освітній процес початкової школи (відповідно до навчальної програми курсу за вибором «Читаємо. Розуміємо. Творимо») можливе починаючи із першого або другого класу. Для забезпечення ефективної роботи молодших школярів над текстами розроблено такі навчальні посібники (авт. Шевчук Л.):

- для 1 класу – «Мишка-шкряботушка», «Чи добре самому»;
- для 2 класу – «Дарунки із трьох зернин», «Названий батько», «Чому рипить сніжок», «Бабусині хитрощі»;
- для 3 класу – «Горішки від білочки», «Велика таємниця», «Чи мудро збудований світ», «Коник-стрибунець»;
- для 4 класу – «Загублений гаманець», «Знахідка», «Три бажання», «Світлячок».

Для забезпечення диференціації навчання під час виконання вміщеної на сторінках посібників системи завдань доцільним (і навіть необхідним) є надання кожному учню (учениці) можливості працювати в оптимальному саме для нього (для неї) темпі. За умови збігу темпу (виконання однакових завдань) можливе об'єднання школярів у пари, групи. Водночас, зазначимо, що застосування індивідуальної роботи молодших школярів над текстами у контексті послідовно-симетричної технології можливе і в позаурочний час.

Список використаних джерел

1. Гальперин И. Р. Текст как объект лингвистического исследования / И. Р. Гальперин – Москва, 1981. –139 с.

2. Лотман Ю. М. Структура художественного текста / Ю. М. Лотман. – Москва, 1970. – 384 с.
3. Тураева З. В. Лингвистика текста (Текст: структура и семантика) : Уч. пособие для студентов / З. В. Тураева. – Москва, 1986. – 127 с.
4. Савченко О. Я. Методика читання у початкових класах : посібн. для вчителя / О. Я. Савченко. – Київ : Освіта, 2007. – 334 с.
5. Шевчук Л. М. Читаємо. Розуміємо. Творимо. Навчальна програма курсу за вибором для учнів 2-4 (1-4) класів. – Режим доступу: http://www.undip.org.ua/news/library/navch_program_detail.php?ID=9285 (дата звернення 28.02.2020). – Назва з екрана.
6. Шевчук Л. М. Від сприймання тексту – до текстотворення (на прикладі застосування симетрично-послідовної технології) / Л. М. Шевчук // Contemporary innovative and information technologies of social development: educational and legal aspects. Monograph 24. – Katowice : Wydawnictwo Wyższej Szkoły Technicznej w Katowicach, 2019. – S. 421-428.

Шпак В.П.,

*докторка педагогічних наук, професорка, завідувачка
кафедри початкової освіти Черкаського національного
університету імені Богдана Хмельницького*

ЗАСТОСУВАННЯ МОДЕЛІ «ПЕРЕВЕРНУТИЙ КЛАС» У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Реформаційні зміни, що відбуваються нині в початковій школі згідно з Концепцією «Нова українська школа: простір освітніх можливостей», потребують переосмислення вимог до оцінювання навчальних досягнень здобувачів освіти. Зокрема, у «Методичних матеріалах для 3-х класів

експериментальних закладів освіти НУШ» [1, с. 2] зазначено, що вчитель може застосовувати модель «перевернутий клас», пропонуючи учням удома переглянути навчальні відеоматеріали або інші інформаційні ресурси для опрацювання нового навчального матеріалу або закріплення вивченого. Після цього у класі пропонуються до виконання практичні завдання за розглянутим удома матеріалом.

Аргументом на користь застосування цієї моделі в НУШ вважають можливість її впливу на розвиток пізнавальної активності і самостійності учнів, формування в них уміння вчитися через самостійне ознайомлення з інформативними джерелами, а також вивільнення урочних занять для розвитку мислення [5]. Як бачимо, цінність «перевернутого навчання» полягає в розширенні можливості вивільняти навчальний час для організації групових занять при обговоренні змісту програмового матеріалу, перевірки самостійно здобутих знань під час взаємодії в практичній діяльності.

Зазначимо, що ідея перевернутого навчання (від англ. *flipped classroom*) є відносно новою і пов'язана з діяльністю Салмана Хана – засновника «Академії Хана» міжнародної освітньої мережі. У 2006 р. він розпочав із того, що пояснюючи програмовий матеріал своїм двоюрідним братам і сестрам сам захопився цією ідеєю, а для полегшення його засвоєння розробляв навчальні відео, які розміщував на каналі YouTube.

У 2007 р. ця модель навчання була запропонована учням Вудландської школи у штаті Колорадо (США) двома вчителями природничих наук – Аароном Самсом і Джонатаном Бергманом. Вони почали створювати короткі відео, які учні спочатку переглядали вдома, а на уроках виконували лабораторні роботи і відповідали на запитання [5].

У зарубіжній педагогічній практиці наразі поширені такі види «перевернутого навчання»:

1) *типовий перевернутий клас* (The Standard Inverted Classroom): учні отримують домашнє завдання з перегляду відеоматеріалу до теми наступного уроку, під час якого практично закріплюють отримані теоретичні знання, а вчителі додатково отримують можливість для індивідуальної роботи;

2) *орієнтований на дискусію перевернутий клас* (The Discussion-Oriented Flipped Classroom): подібний до попереднього, але на уроці вчитель організовує обговорення отриманої інформації;

3) *сфокусований на демонстрації перевернутий клас* (The Demonstration-Focused Flipped Classroom): є ефективним при демонстрації матеріалів, проведенні дослідів, при цьому вчитель організовує демонстрацію, яку учні сприймають і аналізують, а потім відтворюють певні дії у зручному для них темпі;

4) *псевдоперевернутий клас* (The Faux-Flipped Classroom): учням пропонується подивитися відео на уроці, після чого виконувати запропоновані вчителем завдання й отримувати від нього індивідуальні консультації;

5) *груповий перевернутий клас* (The Group-Based Flipped Classroom): має за основу інтерактивну взаємодію, для чого перед уроком учні за власним бажанням або за рекомендацією вчителя об'єднуються у групи, ознайомлюються з відповідними матеріалами, а на уроці спільно працюють над певною навчальною проблемою;

6) *віртуальний перевернутий клас* (The Virtual Flipped Classroom): має вигляд дистанційного навчання з усіма відповідними атрибутами, оскільки вчитель пропонує учням навчальний матеріал для перегляду, видає практичні завдання, онлайн консультує, тестує і виставляє підсумкові оцінки;

7) *«перевернутий» учитель* (Flipping The Teacher): учні самі можуть готувати або шукати відеоматеріали, формувати практичні завдання, консультувати, перевіряти роботи, а вчитель стежить за організацією освітнього

процесу, способом подання інформації, і в разі потреби надає необхідну допомогу [2].

Основними елементами моделі «перевернутого навчання» вважаються: використання лаконічних (не більше 5-6 сторінок на урок) підручників; попереднє ознайомлення учнів із новим навчальним матеріалом удома; коротке пояснення на уроці нового навчального матеріалу за текстом підручника; оцінювання знань і навичок учнів при виконанні практичної роботи; формування і перевірка на кожному уроці навичок, що базуються на матеріалі поточного уроку; виставлення сукупної оцінки за знання теорії та практичні навички; дозвіл на використання учнями інформаційних матеріалів під час роботи; унеможливлення й невиконання списування; індивідуальний захист власних практичних робіт [3].

Серед переваг моделі «перевернутого навчання» науковці відзначають такі: до уроків учням доводиться готуватися заздалегідь; у них є реальна можливість опрацювання навчальних відеоматеріалів у зручному темпі, зупиняючись на найбільш складних для сприйняття місцях; підвищення навчальної мотивації. При цьому вчителю набагато легше контролювати індивідуальні траєкторії розвитку кожного учня, розширювати засоби діагностики й оцінювання навчальних досягнень.

Зазначимо, що при застосуванні моделі «перевернутого навчання» можуть виникати проблеми, що пов'язані з відсутністю в учнів необхідної мотивації, комп'ютерних засобів навчання, змістом відео контенту, відповідністю вимогам до кінцевих освітніх результатів [3].

Підводячи підсумок, вважаємо за доцільне надати рекомендації для впровадження моделі «перевернутого навчання» у початковій школі: при розробленні відеоматеріалів учителям бажано використовувати різні техніки; створити власний сайт або блог; для оцінювання навчальних досягнень пропонувати здобувачам освіти онлайн тести або вправи; чітко регламентувати

тривалість виконання навчальних завдань; продумати можливості доступу здобувачів освіти до відеоматеріалів; систематично оновлювати зміст дидактичного відеоматеріалу.

Список використаних джерел

1. Методичні матеріали для 3-х класів експериментальних закладів освіти НУШ. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/novaukrschool/08/29/3-klas-nush.pdf>

2. Модель навчання «Перевернутий клас» : Змінюємо освітній процес. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://naurok.com.ua/post/model-navchannya-perevernutiy-klas-zminyuemo-osvitniy-proces>

3. Перевернуте навчання. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://vseosvita.ua/library/perevernute-navcanna-61118.html>

4. Перевернуте навчання як одна з ключових тенденцій освітніх технологій сучасності. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://klasnaocinka.com.ua/ru/article/perevernute-navchannya-yak-odna-z-kliuchovikh-tend.html>

5. Перевернутий клас як шлях інтенсифікації навчання. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : shewhenko.jimdofree.com/я-роблю-це-так/перевернуте-навчання/

6. Що таке перевернуте навчання? [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <http://teach-hub.com/scho-take-perevernute-navchannya/>

Секція 3
УПРОВАДЖЕННЯ ОНОВЛЕНОГО ЗМІСТУ ПОЧАТКОВОЇ ЛАНКИ
ОСВІТИ

Петрук О.М.,

*кандидатка педагогічних наук, старший науковий співробітник,
провідний науковий співробітник відділу початкової освіти
Інституту педагогіки НАПН України*

ПРИНЦИПИ ДОБОРУ НАВЧАЛЬНОГО МАТЕРІАЛУ ДО ЗМІСТУ
ПІДРУЧНИКІВ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ШКІЛ З НАВЧАННЯМ
МОВАМИ НАЦІОНАЛЬНИХ МЕНШИН

Україна – багатонаціональна держава, тому згідно з Конституцією (ст. 53) та Законом України «Про освіту» (ст. 7) громадянам, які належать до національних меншин, гарантовано право на задоволення освітніх потреб рідною мовою. Водночас опанування української мови як державної є обов’язковим в усіх закладах освіти, зокрема й у школах з навчанням мовами національних меншин.

Так, уже близько 30-ти років у школах України з молдовською / румунською, угорською мовами навчання запроваджено вивчення української мови. Упродовж цього періоду неодноразово укладалися програми, створювалися підручники та навчальні посібники.

Проте упровадження нової парадигми мовної освіти, що полягає передусім в реалізації компетентнісного і комунікативного підходів, зумовлює не лише оновлення змісту навчання української мови як другої (неспорідненої), а й вимагає нових підходів до його реалізації у підручниках, ураховуючи цілі мовної освіти, види навчальної діяльності тощо.

Здійснений нами аналіз макетів підручників української мови та читання для 3 класів ЗЗСО з навчанням мовами національних меншин, що перемогли у

I турі Конкурсу (2020 р.) і розміщені на сайті Інституту модернізації змісту освіти, дозволяє стверджувати, що частина авторів питання відбору навчального матеріалу, зокрема мовного й мовленнєвого, вирішує суто інтуїтивно.

На наш погляд, нині назріла необхідність визначити й уточнити базові принципи добору навчального матеріалу до змісту підручників української мови як другої (неспорідненої), які б сприяли досягненню оновленої мети навчання.

Основні цілі початкового курсу української мови як державної у школах з навчанням мовами національних меншин полягають у формуванні в учнів певного рівня комунікативної компетентності, що забезпечується лінгвістичним, мовленнєвим і соціокультурним досвідом, узгодженим з віковими можливостями та інтересами молодших школярів; розвитку особистості здобувачів освіти засобами різних видів мовленнєвої діяльності; готовності і здатності спілкуватися українською мовою в особистому і суспільному житті задля особистих потреб, у міжкультурному діалозі; збагаченні емоційно-чуттєвого досвіду, розвитку мовленнєво-творчих здібностей [1].

У працях, присвячених проблемі навчання другої мови, принципам добору мовного, мовленнєвого, ілюстративного та інших матеріалів до змісту підручників відведено чимало уваги. Здійснений аналіз літератури виявив 1) коливання кількісного складу принципів (від 2 до 14), якими методисти пропонують керуватися у процесі відбору навчального матеріалу, що свідчить про різне бачення ними цієї проблеми; 2) чимало дефініцій принципів, які тотожні за своєю суттю.

Вважаємо за доцільне переглянути й уточнити перелік принципів добору навчальних матеріалів до змісту підручників української мови як другої (неспорідненої) крізь призму сучасних тенденцій в мовній освіті та оновлених цілей навчання. Відповідно до цих позицій, пріоритетними вважаємо такі принципи: комунікативної цінності навчального матеріалу; урахування

результатів порівняльного аналізу мовних систем рідної (першої) й другої мов; мінімізації змісту навчання; прагматичності та функціональності навчального матеріалу; урахування мовленнєвого і навчального досвіду учнів; тематико-ситуативної організації навчання спілкуванню.

Під час добору мовного, мовленнєвого, ілюстративного та аудіо-матеріалів до змісту підручників української мови для шкіл з навчанням мовами національних меншин, крім зазначених вище, слід враховувати й принципи науковості; диференційованого навчання; взаємопов'язаного навчання мови та культури; виховної, освітньої та розвивальної цінності навчального матеріалу та інші, які забезпечують оптимальність дібраного змісту і сприяють його ефективній імплементації в освітній процес.

У результаті наших досліджень ми дійшли висновку, що кожен із зазначених принципів доцільно застосовувати у взаємозв'язку з іншими. Крім того, під час укладання змісту підручників української мови як другої (неспорідненої) пріоритетність тих чи інших принципів буде змінюватися: одні будуть виступати як основні, інші – допоміжні.

Список використаних джерел

1. Українська мова : типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти з навчанням мовами національних меншин (молдовською, румунською, угорською). 3-4 класи / О.М. Петрук. URL: https://lib.iitta.gov.ua/716169/1/%D0%A3%D0%BA%D1%80.%D0%BC%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D0%BD%D0%B0%D1%86.%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%88_%D0%BC%D0%BE%D0%BB%D0%B4%2C%20%D1%80%D1%83%D0%BC%2C%20%D1%83%D0%B3%D0%BE%D1%80_3-4_%D0%9F%D0%B5%D1%82%D1%80%D1%83%D0%BA.pdf

Секція 4
ІННОВАЦІЙНИЙ ПОТЕНЦІАЛ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Богута В.М.,

*кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри
природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

ФОРМУВАННЯ КРЕАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ
ВЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ У КОНТЕКСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ
ЗАСАД КОНЦЕПЦІЇ НУШ

Успіх інноваційних змін у початковій школі, ініційований Міністерством освіти і науки України у 2016 році, у першу чергу залежить від учителя, його творчого потенціалу, готовності до безперервної самоосвіти, здібності до гнучкого соціально-педагогічного мислення, гуманістичної спрямованості особистості. За експертними оцінками, найбільш успішними на ринку праці в найближчій перспективі будуть фахівці, які вміють навчатися впродовж життя, критично мислити, ставити цілі та досягати їх, працювати в команді, спілкуватися в багатокультурному середовищі та володіти іншими сучасними вміннями [2].

Актуальність проблеми знайшла своє відображення у працях численних дослідників загальних положень професійно-педагогічної компетентності вчителя та окремих її аспектів: В. Адольф, О. Біляковська, Ю. Варданян, П. Зеєр, І. Зязюн, І. Колесникова, Н. Кузьміна, А. Маркова, Л. Мітіна, Н. Ничкало, Е. Рогов, О. Савченко, В. Сериков, Д. Скворцова, В. Синенко, А. Щербаков та інші.

На засадах проаналізованих та узагальнених теоретичних праць широкого

загалу вчених різних наукових галузей варто зазначити, що у процесі вивчення проблеми професійно-педагогічної компетентності коло трактувань дефініції поступово розширюється і згодом поміж них з'явилося таке, яке нам імпонує: «професійна компетентність вчителя – це інтегрована властивість особистості, що володіє комплексом професійно значущих для вчителя якостей, має високий рівень науково-теоретичної й практичної підготовки до творчої педагогічної діяльності та ефективної взаємодії з учнями в процесі педагогічної співпраці на основі впровадження сучасних технологій для досягнення високих результатів» [4].

Важливо наголосити, що великого значення у сучасних умовах набуває творча складова професійної діяльності вчителя. На підтвердження правильності зроблених нами висновків у концепції Нової Української школи зазначено, що серед ключових компонентів формули є «умотивований вчитель, який має свободу творчості й розвивається професійно» [2, с. 13]. На слушну думку О. Сисоевої «педагогічна творчість» – це процес особистісної та професійної реалізації та самореалізації педагога у професійно-педагогічній діяльності [3, с. 97], тому, цілком логічним бачиться те, що риси педагогічної творчості формуються у майбутнього вчителя під час навчання у спеціалізованому навчальному закладі.

Вирішення означеної вище проблеми у Полтавському національному педагогічному університеті імені В. Г. Короленка здійснюється, насамперед, через змістовий компонент підготовки студентів освітнього ступеня «бакалавр» спеціальності 013 Початкова освіта, а саме – введення до навчального плану обов'язкової дисципліни «Педагогічна творчість» [1]. Очікувані результати навчання з цієї дисципліни передбачають: 1) знати сучасні теоретичні основи творчої діяльності та специфіку педагогічної творчості вчителя; 2) застосовувати сучасні технології планування творчої навчальної діяльності учнів, використовувати педагогічну техніку та прийоми професійно-

педагогічного самовдосконалення з метою організації колективної творчої діяльності; 3) володіти методами вивчення індивідуальних особливостей перебігу пізнавальних процесів учнів початкової школи та стратегії їх урахування в процесі творчої діяльності; 4) моделювати процес навчання учнів початкової школи з певного предмету: розробляти проекти уроків та їхні фрагменти, методика роботи над окремими видами завдань, створювати методика підготовчої роботи, ознайомлення та формування уявлень і понять, вмінь та навичок з метою опанування учнями певних елементів змісту програми на основі творчої співпраці; 5) здійснювати контроль і оцінювання навчальних досягнень учнів згідно з критеріями оцінювання творчої діяльності; 6) аналізувати соціально та особистісно значущі світоглядні проблеми творчої співпраці, приймати рішення на основі сформованих ціннісних орієнтацій, що цілком відповідає загальним та фаховим компетентностям спеціальності «Початкова освіта».

З огляду на очевидну значимість окресленого феномену варто підсумувати, що креативна компетентність учителя – це результат творчої професійної діяльності та інтегрований показник особистісно-діяльнісної сутності студента. Професійні креативно компетентні вчителі успішно розв'язують питання навчання та виховання учнів, досягають бажаного результату у формуванні особистості учня, усвідомлюють перспективу свого професійного розвитку, збагачують досвід професії завдяки власному творчому внеску й задоволені професією.

Список використаних джерел

1. Богута В. М. Педагогічна творчість : робоча програма навчальної дисципліни підготовки здобувачів освітнього ступеня «бакалавр» за спеціальністю 013 Початкова освіта. – 2019. – 12 с.

2. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / za zag. red. N. M. Bibik. Kyiv : Litera LTD, – 2018. – 160 s.

3. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості : підручник / С. О. Сисоєва. – К. : Міленіум, 2006. – 346 с.

4. Ціпан Т. С. Професійна компетентність сучасного вчителя / Т. С. Ціпан // Інноватика у вихованні. – 2016. – Вип.3. – С. 174-181.

Власенко Н.О.,

*кандидатка біологічних наук, доцентка, доцентка кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ У СИСТЕМІ ПРИРОДООХОРОННОЇ ДІЯЛЬНОСТІ СУЧАСНОЇ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

На сьогодні перед учителями постає першочергове завдання екологічної освіти – формування екологічних компетентностей у підростаючого покоління як запоруки збереження навколишнього природного середовища. У формуванні екологічної компетентності провідна роль належить вчителю початкової школи, яка є однією з перших ланок становлення дитини. Основні риси характеру особистості формуються у ранньому дитинстві, і спілкування з природою посідає чільне місце у дитини молодшого шкільного віку.

Проблеми формування екологічної компетентності відображені в роботах численних педагогів (А.М. Захлебної, І.Д. Зверєва, І.А. Зязюна, О.Я. Савченко) та психологів (В.В. Вербицького, С. Дерябо, В. Ясвіна, Е.В. Гірусова, М.І. Дробнохода, В.В. Безрукова, Ф.С. Войно-Ясенецького, А.Л. Дворкіна, Н.Ю. Кисельова) та ін. [2].

Щоб забезпечити ефективне формування екологічної компетентності в учнів початкових класів, вчителям необхідно виокремити екологічний потенціал в кожному навчальному предметі. Провідна роль належить природничій

освітній галузі та інтеграції її з іншими галузями, під час вивчення яких можливе формування наукової основи природоохоронної діяльності молодших школярів.

Відповідно до нового Державного стандарту початкової освіти, затвердженого урядом 21 лютого 2018 року, навчаються учні перших-других класів Нової української школи. Однією з ключових компетентностей є екологічна компетентність, що передбачає усвідомлення основи екологічного природокористування, дотримання правил природоохоронної поведінки, ощадного використання природних ресурсів, розуміючи важливість збереження природи для сталого розвитку суспільства. Такий підхід сприяє самореалізації особистості учня в житті, його соціальній адаптації, конструктивній суспільній діяльності і є умовою формування громадянина України [1].

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти, метою природничої освітньої галузі є формування компетентностей в галузі природничих наук, техніки й технологій, екологічної та інших ключових компетентностей на основі опанування знань, умінь і способів діяльності, розвитку здібностей, які забезпечують успішну взаємодію з природою, формування основ наукового світогляду і критичного мислення, становлення відповідальної, безпечної і природоохоронної поведінки учнів у довкіллі на основі усвідомлення принципів сталого розвитку.

Одержуючи визначену систему знань на уроках «Я досліджую світ» та «Природознавство», учні засвоюють норми і правила екологічної поведінки в природі, тому що через екологічну освіту виховується відповідальне відношення до природи. Формування екологічної компетентності в учнів початкових класів передбачає, в першу чергу, становлення екологічної відповідальності в учня початкової школи, яке базується на використанні в навчальному процесі міжпредметних зв'язків, практичної-дослідницької діяльності, що забезпечує детальне вивчення об'єктів навколишнього

середовища, а також активного залучення сім'ї під час проведення масових екологічних заходів та реалізації природоохоронної діяльності як первинного носія екологічної компетентності.

Формування екологічної компетентності здійснюється шляхом поєднання різних форм роботи: навчально-дослідницька діяльність (організація і проведення еколого-краєзнавчих екскурсій; організація і проведення дослідів та міні досліджень; виконання практичних завдань); природоохоронна діяльність (екологічні акції; посадка зелених насаджень; виготовлення годівниць та шпаківень; догляд за рослинами; екологічні суботники; рейди по впорядкуванню парку, берегової зони річки); навчально-просвітницька діяльність (втілення та захист екопроектів; конкурси малюнків, плакатів, листівок; конкурси екологічних казок, віршів; випуск екологічної газети; проведення тематичних тижнів; випуск буклетів на екологічну тематику; створення презентацій) [2].

Оскільки для молодших школярів найдоступнішим є емоційно-естетичне сприйняття природного середовища, то вчитель знаходить способи злиття емоційних почуттів у ставленні до природи з пізнавальними завданнями щодо її вивчення і практичними діями з охорони. Під час сезонних екскурсій у природу вчитель акцентує увагу дітей на характерних ознаках кожної пори року, формує почуття прекрасного, любов до рідного краю, навички грамотної поведінки в природі, оцінки позитивних і негативних дій людини стосовно навколишнього середовища. Спланувавши тематику екскурсій, прогулянок, дозвілля, відпочинку, вчитель повинен зорієнтувати учнів не тільки на вивчення і засвоєння теоретичної інформації, а й на виконання доступних їхньому вікові практичних природоохоронних завдань.

Отже, під час формування екологічної компетентності майбутніх фахівців у системі природоохоронної діяльності сучасної початкової школи, першочергове завдання вчителя – навчити учня поповнювати свої знання у

сфері функціонування законів живої природи, забезпечити усвідомлення молодшим школярем сутності взаємозв'язків живих організмів з навколишнім середовищем, здійснювати оцінку власним діям та обирати екологічно-виправдані стратегії поведінки.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти Нової української школи [Електронний ресурс] – Режим доступу: <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novuj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/>

2. Січко І. О. Формування екологічної компетентності майбутніх фахівців початкової освіти / І. О. Січко // Підготовка сучасного педагога дошкільної та початкової освіти в умовах розбудови Нової української школи: збірник матеріалів Всеукраїнської з міжнародною участю науково-практичної конференції. – Херсон: ТОВ «Борисфен-про», 2018. – С. 104-107.

Гуменюк І.М.,

кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри педагогіки початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника»

МІЖКУЛЬТУРНА КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК МАРКЕР ПРОФЕСІОНАЛІЗМУ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Сучасні суспільно-економічні трансформації в Україні спричинили суттєві зміни етно-соціального наповнення регіонів, особливо великих міст. Спостерігається поява значної кількості представників інших національностей, дітей від змішаних шлюбів. В умовах полікультурного суспільства першорядного значення набуває виховання молодого покоління, толерантного до міжкультурних відмінностей, психологічно й лінгвістично готового до

спілкування та взаємодії з представниками різних культур. Відповідно першорядного значення набуває підготовка в цьому контексті вчителів початкових класів.

З метою з'ясування стану актуалізованої проблеми нами було проаналізовано 10 освітніх програм (ОП) першого (бакалаврського) рівня спеціальності 013 „Початкова освіта” таких закладів вищої освіти: 1) Державного закладу „Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К. Д. Ушинського”, 2) ДВНЗ „Ужгородський національний університет”, 3) Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка”, 4) Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка, 5) Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова, 6) Національного університету «Чернігівський колегіум» імені Т.Г. Шевченка, 7) Рівненського державного гуманітарного університету, 8) Тернопільського національного педагогічного університету імені Володимира Гнатюка, 9) Уманського державного педагогічного університету імені П. Тичини, 10) Херсонського державного університету.

Прикметно, що такий компонент мети освітньої програми, як формування міжкультурної компетентності, в тому числі комунікативної міжкультурної компетентності, недостатньо відображений в ОП аналізованих ЗВО. Зокрема, тільки в ОП ДВНЗ «Ужгородський національний університет» зроблено чіткий акцент на діяльності вчителів у поліетнічних регіонах, що зумовлено, на нашу думку, насамперед географічним розташуванням та етнічним наповненням Закарпатської області. Між тим, на думку дослідників, «міжкультурна компетентність базується:

1) на знаннях: мови іноземного партнера, культури країни (історії, мистецтва, економіки тощо); міжкультурних розходжень, психології, можливих бар'єрів міжкультурної взаємодії, способів їх запобігання та подолання,

культурних цінностей і установок власної й інших культур, відносності цінностей тощо;

2) на уміннях: будувати власну поведінку відповідно до норм іншої культури в ситуаціях міжкультурного спілкування, сприймати психологічні, соціальні, культурні розходження; справлятися зі стресом, переборювати протиріччя й конфлікти в контактах, здійснювати міжкультурну комунікацію в стилі співробітництва, аналізувати свою й іншу культуру, переборювати стереотипи; обирати комунікативні засоби залежно від ситуації спілкування тощо;

3) на досвіді міжкультурного спілкування;

4) на готовності і бажанні особистості вступати в контакт із представниками країн світу; відкритості до пізнання інших культур;

5) на особистісних якостях: терпимість до неоднозначності (здатність справлятися без агресії із суперечливими ситуаціями); емпатія (здатність поставити себе на місце співрозмовника, зрозуміти його точку зору, відчути його стан і врахувати це у своєму поведінні); стійкість до дратівних факторів у міжкультурному спілкуванні; відсутність упереджень (здатність сприймати, переробляти незвичайну, суперечну попередньому досвіду інформацію), комунікабельність, толерантність, гнучкість мислення, тактовність тощо» [1; 2].

Отже, беручи початок з компонентів глобальних цілей освітньої підготовки (Національна стратегія розвитку освіти в Україні на період до 2021 року, Закон України „Про освіту”, Національна рамка кваліфікацій, Проект Стандарту першого рівня вищої освіти, ступеня бакалавра, спеціальності 013 «Початкова освіта», Державний стандарт початкової освіти, Концепція розвитку педагогічної освіти, Pedagogical Constitution of Europe), міжкультурна компетентність повинна відображатися в етапному цілепокладанні (місія та стратегія ЗВО, освітні програми, навчальні плани) та, як результат, знайти свій

вияв в оперативному формулюванні мети навчальних дисциплін, курсів, розділів чи тем.

Список використаних джерел

1. Александрова С. А. Формування міжкультурної компетентності студентів туристських спеціальностей. *Вісник Луганського національного Університету ім. Тараса Шевченка*. Серія: Педагогічні науки. Частина I. 2011. №14 (225). С.6-10. URL: <https://ojs.kname.edu.ua/index.php/area/article/download/1260/1192/> (дата звернення: 18.12.2019).

2. Смирнова Н. С. Межкультурная компетентность как предмет социально-философского анализа в современной Германии: автореф. дис. канд. филос. наук. Архангельск, 2007. 24 с. URL: <https://www.dissercat.com/content/mezhkulturnaya-kompetentnost-kak-predmet-sotsialno-filosofskogo-analiza-v-sovremennoi-german> (дата звернення: 18.12.2019).

Крамська З.М.,

аспірантка кафедри початкової освіти Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького

ПІДГОТОВКА СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНИХ КОЛЕДЖІВ ДО КРАЄЗНАВЧОЇ РОБОТИ В УМОВАХ РЕФОРМАЦІЙНИХ ЗМІН НА ПОЧАТКУ ТРЕТЬОГО СТОЛІТТЯ

Перш, ніж схарактеризувати особливості підготовки студентів педагогічних коледжів до краєзнавчої роботи в умовах реформаційних змін початку нового тисячоліття, зазначимо, що її зміст поступово розширюється й охоплює такі напрями досліджень: геологічні, гідрогеологічні, геоморфологічні, метеорологічні, гідрологічні, геоботанічні, зоогеографічні, фенологічні, економіко-географічні, топонімічні, дослідження ґрунтів, природно-територіальних комплексів. Зокрема, геологічні дослідження передбачають

вивчення геологічної будови (розташування території відносно великих геоструктурних елементів; геологічна історія розвитку території; дочетвертинні відклади – вік, склад, потужність, походження, окам'янілості, умови залягання, народно-господарське значення) і корисних копалин регіону, збирання зразків порід [2, с. 35]. Такі дослідження доцільно проводити від час польової практики шляхом спостережень, збирання зразків корисних копалин із нанесенням отриманих даних на маршрутну карту.

Зазвичай, метеорологічні дослідження погоди проводяться на шкільному майданчику, а вивчення мікроклімату регіону – під час подорожі. За наявності в населеному пункті метеостанції доцільним є відвідування її. Отримані спостереження, що передбачають вимірювання температури повітря, напряму, швидкості й сили вітру, хмарності, наявності й кількості опадів, заносяться до «Щоденника погоди». При цьому особливу увагу рекомендуємо звертати на метеорологічні явища сезонного характеру – різновиди атмосферних опадів, грозові й оптичні явища.

Фенологічні дослідження безпосередньо пов'язані з метеорологічними, що передбачають спостереження сезонних явищ природи, зміни кліматичних умов протягом певного періоду. При цьому спостереження за рослинами називають фітофенологічними, а за тваринами – зоофенологічними. Це найбільш прості й доступні дослідження, що не потребують спеціального технічного обладнання, а результати заносяться до спеціального журналу, щоденника або календаря природи, у якому фіксують дату зміни сезонних явищ у рослинному чи тваринному світі, місце спостереження, метеорологічні й гідрологічні дані, характер і температуру ґрунту, сезонні фенологічні явища. Окрему увагу в записах слід приділити стислій характеристиці регіону з зазначенням географічного положення (широта, довгота, висота над рівнем моря та інші дані про місцезнаходження), рельєфу місцевості, її загальних особливостей, характеру ґрунту і підстилаючої поверхні, захищеності від вітру,

особливості рослинності, а також вплив на них діяльності людини. Такі дослідження не повинні бути епізодичними.

У педагогічним коледжах популярними є також гідрологічні дослідження водойм, що супроводжують візуальним спостереженням за фауною, на основі яких складаються характеристики видового і кількісного складу тваринного світу не лише водойм, але й лісових територій, лук, лісосмуг, парків, сільськогосподарських угідь. Практичне значення цих спостережень полягає у вивченні господарського використання тваринного світу і шляхів підвищення продуктивності різних угруповань тварин, впливу людей на їх популяції, охорону рідкісних видів і боротьбу зі шкідниками рослин.

У підготовці студентів педагогічних коледжів до краєзнавчої роботи у школі важливе значення може відводитися дослідженню природно-територіальних комплексів, що включають ознайомлення зі спеціальною літературою, краєзнавчими матеріалами щодо характеристики регіону.

Також, готуючи студентів педагогічних коледжів до краєзнавчої роботи у школі, слід ураховувати зміст природничої освітньої галузі, що практично реалізується у процесі вивчення предмета «Я досліджую світ». У програмі НУШ-1 (автор О. Савченко) це безпосередньо здійснюється під час опанування змістової лінії «Людина і природа», сутність якої передбачає «пізнання природи; узаємозв'язок об'єктів і явищ природи; рукотворний світ людини; відповідальну діяльність людини у природі; роль природничих знань і технологій у житті людини; залежність між діяльністю людини і станом довкілля» [3]. При цьому можливими засобами інтеграції у процесі реалізації програми «Я досліджую світ» передбачено включення учнів у практику виконання різноманітних завдань дослідницького характеру, зокрема таких: «дослідження-розпізнавання (Що це? Яке воно? Обстеження за допомогою органів чуття, опис, порівняння з іншими предметами, явищами; спільне – відмінне, до якого цілого воно

належить); дослідження-спостереження (Як воно діє? Що з ним відбувається? Для чого призначене?); дослідження-пошук (запитування, передбачення, встановлення часової і логічної послідовності явищ, подій; встановлення причинно-наслідкових зв'язків (Чому? Яким чином? Від чого залежить? З чим пов'язано?), догадка, висновок-узагальнення)» [3].

Можемо зробити висновок, що студенти педагогічних коледжів повинні навчитися спрямовувати діяльність молодших школярів упродовж першого року навчання на досягнення таких результатів: розпізнання тіл неживої і живої природи, рукотворних об'єктів; розуміння значення сонячного світла і тепла на Землі; формування уявлення про повітря, воду, ґрунт, їх властивості, про різноманітність живих організмів, про добові та сезонні зміни у природі, причини їх повторюваності; групування об'єктів природи за однією ознакою; установлення найпростіших узаємозв'язків у живій і неживій природі, між живими організмами і навколишнім середовищем, між природними умовами та господарською діяльністю людей; розуміння цінності природи для життя людей, залежності якості життя людей від стану навколишнього середовища; вибір у найближчому середовищі природних об'єктів дослідження з застосуванням доступного обладнання (лупа, термометр, компас, лінійка), різних джерел для пошуку інформації про довкілля; розпізнання рукотворних тіл у найближчому середовищі, матеріалів (деревина, гума, папір, метал), з яких вони виготовлені; дотримання правил поведінки у природі та пояснення їх іншим; посильна участь у природоохоронній діяльності.

Список використаних джерел

1. Крамська З. М. Зміст краєзнавчої роботи в початковій школі : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Інновації в початковій освіті : проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення», (м. Полтава, 23-24 травня 2018 р.). – Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2018. – С. 68–71.

2. Крачило М. П. Краєзнавство і туризм : навчальний посібник / М. П. Крачило. – Київ : Вища школа, 1994. – 191 с.

3. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О. Я. Савченко. [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://nus.org.ua/news/opublikuvaly-typovi-osvitni-programy-dlya-1-2-klasiv-nush-dokumenty/>

Мірошніченко Т.В.,

*кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри початкової освіти, природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання
Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка*

ЕСТЕТОТЕРАПЕВТИЧНИЙ ПІДХІД ДО РОЗВИТКУ ДУХОВНОСТІ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Особливого значення в складних умовах нівелювання моральності, інтенсифікації освітнього процесу, стрімкого розвитку інформаційно-комунікаційних технологій набуває питання реалізація принципу духовності та духовного освоєння світу в професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів на засадах *естетотерапевтичної концепції формування особистості* [4].

Естетотерапевтичний підхід у професійній підготовці студентів полягає у широкому використанні різноматнітних технологій естетотерапії (казкотерапії, музикотерапії, фототерапії, пісочної терапії, арт-терапії тощо) з метою розвитку в студентів професійної мотивації, морально-духовної сфери, створення психологічно комфортних умов для їх творчої самореалізації й самоствердження.

Видатні педагоги-гуманісти (Г. Ващенко, Я. Коменський, Я. Корчак, А. Макаренко, А. Маслоу, К. Роджерс, С. Русова, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Р. Штайнер та ін.) убачали у двох особистісних чинниках розвитку людини: духовності та естетизованості світосприйняття – основний сенс та шлях становлення повноцінної життєздатної та стійкої до всіляких життєвих негараздів людини. І сьогодні актуальною залишається теза про те, що найважливішим ядром розвитку особистості стає духовна сутність людини та її надзвичайна сприйнятливість до естетичного переживання Всесвіту.

У зміст поняття «духовність» сучасні науковці, філософи, учені вкладають ідею узгодженості, правильності, гармонійності буття людини у її найвищому рівні розвитку: «Духовність – це інтегративна якість психічної активності людини, яка виражає повноту та цілісність її внутрішнього життя, узгодженість її розуму, почуттів та волі, сполученість її світогляду та самосвідомості» [3, с. 136]. Таким чином, духовність через її міцний зв'язок з високою моральністю та естетизованістю несе в собі самодостатню естетотерапевтичну ідею гармонії та творчості, повної душевної, психологічної наснаги буттям. Тому основним ядром формування особистісного «Я» у естетотерапевтичному полі педагогічного процесу варто вважати духовну сутність особистості.

Цілком погоджуємося з думкою М. Боришевського про те, що важлива роль у виникненні та розвитку духовності належить саме емоційній сфері людини, її почуттям. «Духовно розвиненій людині притаманна багатобарвна палітра емоцій, почуттів, розмаїття форм і способів їх вияву: від зворушливих, бурхливих виявів своїх емоційних станів у зв'язку з певними явищами, подіями, вчинками, які стосуються життєво важливих людських цінностей, до їх стриманого, зовнішньо майже непомітного, але тим не менш сильного, внутрішньо напруженого переживання. Очевидно тому, спілкуючись з духовно багатою людиною, ми відчуваємо багатство і красу її внутрішнього світу. У неї

— естетичне сприйняття навколишньої дійсності, здатність відчувати невичерпність, безкінечність можливостей людини у вибудовуванні за законами краси власного «Я», у розгортанні гуманних людських взаємин» [1, с. 11].

На наше переконання, досить потужним терапевтичним потенціалом розвитку духовної сфери молоді володіє казкотерапія, основою функцією якої є формування «морального імунітету» особистості. Сучасна дослідниця-казкотерапевт Т.Д. Зінкевич-Євстигнеєва визначає дане визначення як «здатність людини протистояти негативним впливам духовного, ментального та емоційного характеру, що походять із соціуму» [2, с. 4]. «Моральний імунітет є тим природним механізмом, який формується психікою заради захисту «людського духу» та забезпечення внутрішніх умов щодо конструктивної самореалізації» [2, с. 5]. Більшість казок можна кваліфікувати як метафори життя. Використання їх у професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів сприяють не тільки розвитку мислення, пам'яті, уваги, комунікативних навичок, а й допомагають студентам отримати позитивний досвід вирішення життєвих проблем.

Так, під час вивчення студентами дисциплін педагогічного циклу («Загальні основи педагогіки зі вступом до спеціальності», «Основи педагогічної майстерності», «Теорія і методика виховання», «Дидактика» та ін.) широко використовуємо інтегровані техніки казкотерапії, що спрямовані на збагачення внутрішнього духовного світу, розвиток особистісно-ціннісних орієнтацій, емоційного інтелекту, формування життєтворчих компетентностей тощо. Наприклад:

- колективне складання та подальший аналіз казки на орієнтовні теми: «Школа майбутнього», «Чарівний світ планети Щастя», «Казкова подорож країною Духовність»;

- придумування кінцівки притчі або казки («Притча про двох вовків», «Добро і зло», «Про любов, дружбу і милосердя», «Про щастя і добро», «Нескінченний хліб», «Небездоганний горщик», «Жебрак і правда»);
- музикомалювання казки (під музичний супровід зробити малюнок та скласти казку);
- проєктивні малюнки «Чарівна країна почуттів», «У кого (у що) зачаклувала мене Фея», «Моя родина в образах казкових героїв»;
- переказ казки від імені улюбленого та нелюбимого героїв;
- казкова психодрама тощо.

Залучення студентів до творчої естетотерапевтичної діяльності сприяє активізації мислення, поглибленню, систематизації їх знань з предмета, підвищенню професійного інтересу, а також забезпечує суб'єкт-суб'єктну взаємодію учасників освітнього процесу, встановлення емоційних міжособистісних контактів.

Професійна підготовка майбутнього вчителя початкової освіти на засадах естетотерапевтичного підходу являє собою процес формування багатогранної самодостатньої особистості, активного суб'єкта соціокультурної життєтворчості, становлення фахівця з високими етичними, естетичними, морально-духовними, когнітивними цінностями, здатного до інноваційної діяльності, світоглядно-ціннісної гуманізації навчально-виховного процесу школи I ступеня.

Список використаних джерел

1. Боришевський М. Й. Виховання духовності особистості / М. Й. Боришевський, Пилипенко Л. І., Пенькова О. І. – Кіровоград: Імекс-ЛТД, 2013. – 231 с.
2. Зинкевич-Евстигнеева Т. Д. Развивающая сказкотерапия / Т. Д. Зинкевич-Евстигнеева. – Санкт-Петербург, Россия: Речь, 2006 – 172 с.

3. Каган М. С. Эстетика как философская наука / М. С. Каган. – Санкт-Петербург: Санкт-Петербургский гос. ун-т; Академия гуманитарных наук, 1997. – 283 с.

4. Федій О. А. Підготовка педагогів до використання засобів естетотерапії: теорія і практика: монографія / О.А. Федій. – Полтава: ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2009 – 404 с.

Наконечна Л.Б.,

*кандидатка філологічних наук, доцентка, доцентка кафедри педагогіки
початкової освіти ДВНЗ «Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника»*

**ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ МОВЛЕННЯ
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ
(у процесі вивчення синтаксису української мови)**

Розділ «Синтаксис» є завершальним у курсі «Сучасної української мови» й узагальнює мовознавчі знання студентів бакалаврату, здобуті у процесі вивчення дисциплін мовного циклу. Майбутні вчителі початкової школи, опановуючи його, не тільки ознайомлюються з теоретичними основами синтаксичної будови української мови, характеристиками словосполучень і речень, але й удосконалюють свої практичні вміння правильно конструювати словосполучення, речення і текст, відповідно до синтаксичних норм української мови.

Практично в усіх темах з синтаксису наявний матеріал, який більшою чи меншою мірою стосується питань культури мовлення, як от: побудова словосполучень з граматичним зв'язком керування; координація між підметом і присудком у простому двоскладному реченні; прямий і зворотний порядок слів у реченні; пасивні конструкції у безособових односкладних реченнях; побудова

і пунктуаційне оформлення простих ускладнених речень; вживання одиничних дієприслівників і дієприслівникових зворотів у простих ускладнених реченнях; стилістичне використання кожного типу речень; побудова складних речень; синтаксична синонімія.

У граматичній будові української мови немало «підводних каменів», що зумовлюють нерідко помилки у побудові синтаксичних одиниць.

Так, наприклад, часто спостерігаємо помилки в усному і писемному мовленні студентів, пов'язані з особливостями керування, як, наприклад, у словосполученнях *характерний* - для кого? для чого? *властивий* - кому? чому?, *опанувати* - що? *оволодіти* - чим? Нерідко чуємо: “*одружитися на Олені*” замість *одружитися з Оленою*; “*надіслати по пошті*” замість *надіслати поштою*; “*враження про фільм*” замість *враження від фільму*, *подякувати кого?* замість *подякувати кому?* і т. п.

Нерідко студенти припускаються помилок і в побудові односкладних особових речень, як-от: *Через декілька днів, ще не встигнувши ознайомитися зі школою, молодій вчительці запропонували стати класоводом 2-го класу.* Сформульоване речення не передає думки мовця про те, що *Ще не встигла ознайомитися зі школою ВЧИТЕЛЬКА, а запропонувала їй стати класоводом ДИРЕКЦІЯ.*

Натрапляємо на граматичні недоліки й у використанні відокремлених обставин, виражених дієприслівниковим зворотом: 1) *Читаючи роман, серце наповнюється болем* (треба *Коли читаєш роман, серце наповнюється болем*); 2) *Закінчивши бакалаврат, мене призначили на посаду вчителя групи продовженого дня* (граматично правильно було б використати також складнопідрядну конструкцію з особовим дієсловом).

Уважаємо важливим умінням вживати взаємозамінені синтаксичні конструкції, т.зв. синонімічні, які семантично є тотожними або ж близькими, але формально (граматично) різними. Синонімічними є, наприклад, активні й

пасивні звороти: *Споживач гарантував оплату* і *Оплата гарантується*; особові й безособові речення: *Ми вчасно виконали завдання* і *Завдання виконано вчасно* (але не варто вживати конструкцію, де поєднано безособове дієслово зі словом (іменником чи займенником), що називає особу, як наприклад, *Нами виконано завдання*); дієприслівниковий зворот і підрядна обставинна частина складного речення; дієприкметниковий зворот і підрядна означальна частина складного речення; складне безсполучникове речення з рівноправними частинами і складносурядне речення; складне безсполучникове речення з нерівноправними частинами і складнопідрядне речення.

На жаль, суттєво зменшена кількість аудиторних годин для вивчення дисциплін мовного циклу, як і курсу «Сучасна українська мова» і розділу «Синтаксис» зокрема, визначених навчальними планами для студентів спеціальності «Початкова освіта», суттєво звужує можливості формування культури мовлення студентів. А самостійне опрацювання студентами цього матеріалу все ж не дає бажаного результату, на що вказують численні граматичні помилки у творчих і наукових роботах студентів. Це зумовлює необхідність пошуку нових більш ефективних способів і засобів навчання, які б підтримували пізнавальний інтерес студентів, спонукали їх творчо і свідомо підходити до опрацювання і засвоєння навчального матеріалу.

Як засвідчує досвід формування практичних навичок культури мовлення (як і навчання мови загалом) у студентів спеціальності «Початкова освіта», вартими уваги і застосування з погляду результативності й інтересу є методи і прийоми, які майбутні вчителі зможуть використати у власній практиці, адаптувавши їх для учнів початкової школи. Наприклад, такими є прийоми розвитку креативного і критичного мислення, як-от: інтелектуальні ігри «Правда/брехня», «Питання/ відповіді», «Знайди і виправ неточності», «Поєднай і розмежуй» або «Дешифруй текст», які можна проводити усно, але краще за заздалегідь підготовленими картками, виготовленими самими ж

студентами; мозковий штурм і скринька ідей, проекти і малюнкові схеми. За нашими спостереженнями, студенти також охоче й активно долучаються до роботи, творчо й критично осмислюють матеріал, застосовують різні варіанти подачі того самого змісту, коли усвідомлюють, насамперед, професійну зорієнтованість теоретичного матеріалу чи практичного завдання.

Оскільки сучасний світ уже чи не повністю занурився в Інтернет і різного типу соціальні мережі, не можна не використовувати новітні можливості, адже огріхи і «гріхи» мовного оформлення (орфографічного, пунктуаційного, граматичного і стилістичного) повідомлень і вишукувати не потрібно. Студенти охоче знаходять такі деформовані тексти, діляться ними і правлять недоліки.

Отож, пошуки нових цікавих та ефективних засобів і способів навчання, вдосконалення уже відомих – процес безперервний, творчий, вимога часу і суспільства, нових потреб викладачів і студентів.

Олійник І.О.,

старший викладач кафедри педагогіки та психології початкової освіти

Кременчуцький педагогічний коледж імені А.С.Макаренка

ПРЕДМЕТИ ЗА ВИБОРОМ ЯК НЕОБХІДНА УМОВА ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ БАКАЛАВРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Реформування освіти в нашій країні зумовили потребу у підготовці педагогів нової формації, готових до роботи в новому освітньому середовищі та необхідність ввести в систему педагогічної підготовки дисципліну «Педагогіка саморозвитку».

Програма вивчення навчальної дисципліни «Педагогіка саморозвитку», складена відповідно до освітньо-професійної програми підготовки бакалаврів 013 Початкова освіта, галузі знань _01 Освіта/Педагогіка.

Предметом вивчення навчальної дисципліни є формування професійної компетентності студентів в галузі самовиховання та самовдосконалення.

Метою викладання навчальної дисципліни є формування у майбутніх вчителів потреб професійно розвиватися, саморозвиватися і самовдосконалюватися; максимально повно проявляти свій індивідуальний потенціал, творчо його самореалізовувати у професійній діяльності з метою забезпечення високого кінцевого результату.

Основними завданнями вивчення дисципліни є:

- пізнавальні: створювати умови для формування у майбутніх вчителів гуманної позиції в розуміння мети, завдань власної педагогічної діяльності;

- методичні: ознайомлення майбутніх вчителів початкових класів з напрямками цілеспрямованого професійного творчого самовдосконалення, широко використовуючи психологічний інструментарій, та відповідні методи діагностики;

- практичні: формування необхідних компетенцій для удосконалення та саморозвитку власної особистості

На вивчення навчальної дисципліни відводиться 90 годин, 3 кредити ECTS.

Програма навчальної дисципліни складається з таких розділів (змістових модулів) та тем:

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ I. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПЕДАГОГІКИ САМОРОЗВИТКУ

Тема 1. Сутність саморозвитку як психолого - педагогічної проблеми.

Тема 2. Професійна діагностика вчителя.

Тема 3. Професійне самовиховання майбутнього вчителя.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ II. ЗМІСТ ТА ТЕХНОЛОГІЇ САМОРОЗВИТКУ ВЧИТЕЛЯ

Тема 4. Мотивація професійної діяльності.

Тема 5. Позитивне мислення.

Тема 6. Синдром емоційного вигорання.

Тема 7. Емоційний інтелект вчителя.

Тема 8. Розвиток критичного мислення.

Тема 9. Розвиток пам'яті.

Тема 10. Розвиток уяви та уваги вчителя.

Тема 11. Алхімія спілкування.

Тема 12. Розвиток творчого потенціалу вчителя.

Курс переважно практичний. Студенти залучаються до самодіагностики власної особистості, складають програму та план самовиховання. Для мотивації роботи над собою знайомляться з життям людей, які долаючи життєві труднощі, впевнено йшли до перемоги. На практичних заняттях здобувачі педагогічної освіти опановують технології розвитку мислення, в тому числі, критичного, пам'яті, уваги, уяви; оволодівають техніками швидкого читання тощо. 'Значна увага приділяється саморегуляції особистості майбутнього вчителя, способам попередження синдрому емоційного вигорання, розвитку емоційного інтелекту.

Список використаних джерел

1. Барбина Е. С. Педагогическое мастерство – искусство быть человеком : Учебное пособие / Барбина Е. С. – Киев : Полиграфія, 1995.
2. Елканов С. Б. Основы профессионального самовоспитания будущего учителя / Елканов С. Б. – Москва : Просвещение, 2000. – С. 172-173.
3. Симонов В. П. Диагностика личности и профессионального мастерства преподавателя. / Симонов В. П. – Москва : Международная педагогическая академия, 2000.
4. Скульский Р. П. Учиться быть учителем / Скульский Р. П. – Москва : Педагогика, 1996.
5. Цимбалюк І. М. Підвищення професійної кваліфікації : психологія педагогічної праці / Цимбалюк І. М. – Київ : Професіонал, 2004.

Погребняк В. А.,

кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри природничих і математичних дисциплін та методик їх викладання Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка

ФОРМУВАННЯ ДЕМОКРАТИЧНОЇ ГРОМАДЯНСЬКОСТІ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Актуальним напрямом забезпечення відповідності вищої освіти України світовим тенденціям є *формування демократичної громадянськості* майбутніх учителів початкової ланки Нової української школи як передумови реалізації демократичних засад соціального життя в умовах інтенсифікації суспільних трансформацій.

Суттєвий унесок до виявлення теоретичних засад виховання громадянськості здійснили Н. Абашкіна, А. Алексюк, Р. Алехандро, І. Василенко, Н. Воскресенська, Б. Вульфсон, Дж. Гавента, О. Джуринський, М. Едвардс, П. Кларк, Н. Лавриченко, М. Лещенко, З. Малькова, А. Сірс, О. Сухомлинська, К. Тейлор, Д. Хітер, А. Хугес та інші вчені.

Водночас, ознайомленню майбутніх учителів початкової школи зі світовим досвідом громадянського виховання та його застосуванню для піднесення громадянської свідомості самих педагогів присвячена недостатня увага.

Значущість формування демократичної громадянськості вчителя полягає в забезпеченні відповідального ставлення до громадянських обов'язків і захисту власних і прав своїх учнів, розуміння суспільних трансформаційних процесів і виховання в молодого покоління відповідних якостей. Традиційною метою громадянського виховання було насамперед формування в молоді терпимості, підпорядкованості й відданості обов'язку, проте, враховуючи соціальні зміни й суспільні процеси, сьогодні доцільність цього підходу до громадянського

виховання є суперечливою [1; 2].

У руслі окреслених питань нагально необхідним є ознайомлення майбутніх учителів із теоретико-методичними засадами, сучасним станом і провідними тенденціями громадянського виховання у світовому педагогічному досвіді для піднесення їх громадянської самосвідомості, формування педагогічної компетентності й уможливлення використання кращих педагогічних досягнень у практичній освітньо-виховній діяльності в умовах розбудови демократичного суспільства в Україні.

Досягнення комплексної мети формування демократичної громадянськості майбутніх учителів початкової ланки освіти передбачає реалізацію в педагогічному процесі їх фахової підготовки таких основних завдань: (1) висвітлення історії становлення й піднесення відповідальної демократичної громадянськості в контексті культурно-цивілізаційного розвитку людства, розкриття специфіки й інструментарію здійснення громадянського виховання на демократичних засадах; (2) розширення загальної й громадянської освіченості, заохочення відповідального ставлення до суспільного життя громади й держави в цілому, забезпечення усвідомлення педагогами значущості громадянського виховання особистості в умовах демократизації українського суспільства й інтеграції до європейського та світового співтовариства; (3) здійснення громадянського виховання фахівця на основі ознайомлення студентів зі сутністю, теоретико-методичними засадами, сучасним станом і провідними тенденціями цього напрямку виховання у світовому педагогічному досвіді, формування особистісної громадянської свідомості і відповідальної професійно-педагогічної позиції вчителя як основної передумови практичного здійснення громадянського виховання молоді; (4) сприяння комплексному розвитку загальних (інструментальні, міжособистісні і системні) та спеціальних компетенцій студентів у відповідності до потреби забезпечення якості професійно-педагогічної підготовки в закладі вищої освіти [3].

Важливою умовою втілення окреслених завдань розвитку демократичної громадянськості впродовж професійної освіти майбутніх учителів початкової школи вважаємо забезпечення комплексної реалізації її науково-теоретичних засад у руслі всієї психолого-педагогічної підготовки в ЗВО, передовсім, через здійснення міжпредметних зв'язків зі загальною та соціальною педагогікою, педагогікою початкової та вищої школи, порівняльною педагогікою, методикою викладання, теорією педагогічного менеджменту, основами методології й організації наукових досліджень, педагогічними технологіями навчання і виховання, загальною, віковою та педагогічною психологією, соціологією, політологією, правознавством, культурологією й етикою.

За дотримання цієї умови формування демократичної громадянськості майбутніх учителів початкової ланки освіти в педагогічному процесі їх фахової підготовки сприятиме реалізації демократичних засад громадянського суспільства в навчально-виховній діяльності Нової української школи в період оновлення та піднесення громадської активності українського соціуму.

Список використаних джерел

1. *Pogrebnyak V.* Education of Democratic Citizenship in Canada. Педагогічні науки. Зб. наук. пр. Полтавського нац. пед. ун-ту ім. В. Г. Короленка. Полтава, ПНПУ ім. В. Г. Короленка. 2014. Вип. 61-62. С. 40-46.

2. *Pogrebnyak Volodymyr.* Forming Democratic Citizenship of a Teacher in the System of Higher Pedagogical Education. *Annales Universitatis Mariae Curie-Sklodowska, Sectio N — Educatio Nova.* Lublin, UMCS. 2018. No 3. P. 118-131.

3. *Погребняк В.* Громадянська освіта: теорія і методика навчання в початковій школі. Прогр. навч. дисц. підготовки здобувачів наукового ступеня доктора філософії (кандидата наук) за спец. (предметною спеціалізацією / спеціалізацією) / напрямом підготовки 013 «Початкова освіта». Полтава, ПНПУ ім. В. Г. Короленка. 2019.

Цюняк О.П.,

*кандидатка педагогічних наук, доцентка кафедри
педагогіки початкової освіти Прикарпатського національного
університету імені Василя Стефаника*

ГОТОВНІСТЬ МАЙБУТНІХ МАГІСТРІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ДО РОБОТИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

*Сильним, досвідченим стає той педагог,
Який вміє аналізувати свою працю...*

В.О. Сухомлинський

Як зазначено у концепції Нової української школи: «Школа українська буде успішна, якщо до неї прийде успішний учитель. Він – успішний учитель та фахівець – вирішить дуже багато питань щодо якості викладання, обсягу домашніх завдань, комунікації з дітьми та адміністрацією школи. До дітей має прийти людина-лідер, яка може вести за собою, яка любить свій предмет, яка його фахово викладає... Нова школа потребує нового учителя, який може стати агентом змін...» [4]. Саме це твердження спонукає до усвідомлення засад сучасної професійної підготовки майбутніх педагогів до роботи в умовах Нової української школи.

Варто погодитися з тим, що учительська професія належить до найбільш відповідальних. Як зазначається у Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI століття) [1]: «Одним з найважливіших напрямів реформування системи освіти є підготовка нового покоління педагогів, які б творчо втілювали в практику принципи гуманізації, гуманітаризації, демократизації, індивідуалізації та етнізації навчання. Здійснити професійну підготовку такого фахівця надзвичайно складно. Відтак, сьогодні кожний заклад вищої освіти повинен бути зацікавленим у тому, щоб підготувати когорту високоінтелектуальних освітян, котрі не лише забезпечували б реалізацію

завдань освітнього процесу вишу, а й підносили на значно вищий рівень освіченість громадян держави. Тому сьогодні перед закладами вищої освіти постає завдання – готувати компетентних фахівців з високим рівнем професійної культури, здатних виявляти власну світоглядну позицію, вільно і критично мислити, відтворювати духовні й інтелектуальні цінності, яких завжди потребує суспільство.

Наукові розвідки доводять, що основними проблемами, з якими матимуть справу майбутні педагоги в третьому тисячолітті, є: постійне ускладнення змісту освіти, гарантування високого рівня освітніх стандартів; самостійна постановка й вирішення творчих і дослідницьких завдань; ускладнення проблем виховання; безперервне оволодіння прогресивними технологіями навчання і виховання, новими досягненнями вітчизняного і зарубіжного досвіду; розв'язання складних професійно-педагогічних проблем, які вимагають інтеграції знань, практичних умінь і навичок із таких суміжних із педагогікою наук, як філософія, психологія, медицина, релігієзнавство, економіка, правознавство тощо; робота в єдиному інформаційному просторі, що передбачає раціональне використання інформаційних технологій у навчально-виховному процесі [2, с. 25].

Як показує досвід, важливим показником готовності майбутніх магістрів початкової освіти до роботи в умовах НУШ є досконале володіння педагогічною майстерністю. На думку О.Я. Савченко, «педагогічна майстерність – це комплекс властивостей особистості вчителя, що забезпечує високий рівень самоорганізації професійної діяльності, її високу якість» [5, С. 407.] Видатний педагог І.А.Зязюн розглядає педагогічну майстерність як «найвищий рівень педагогічної діяльності, як вияв творчої активності особистості педагога» [4, 349 с.] На думку ученого, це «комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі» [Там само].

Успіх якісних змін у Новій українській школі неможливий без учителя – компетентного, мотивованого, відповідального за кожну педагогічну дію і вчинок. На наше переконання, ефективність формування готовності майбутніх магістрів початкової освіти до роботи у НУШ визначається показниками, а саме: спрямованістю майбутніх фахівців на інноваційний підхід до навчання і виховання; орієнтованістю на формування ключових компетентностей; реалізацію ідей педагогіки партнерства, що ґрунтується на взаємоповазі між усіма учасниками освітнього процесу; використання інноваційних форм, методів та технологій навчання та виховання; створення інноваційного освітнього середовища. Адже сучасній освіті потрібні фахівці «нової» формації: творчі, ініціативні, мобільні.

Таким чином, із вище зазначеного, можна зробити висновок, що важливе місце у освітньому процесі закладу освіти належить особистості педагога, котрий є носієм суспільних й освітніх змін, активним учасником і провайдером реформ у системі освіти. Загалом, дієвість Нової української школи залежить від інноваційної діяльності педагога: його знань, умінь, компетенцій, розуміння стратегічних цілей та наявності дієвого інструментарію для практичної реалізації заявлених завдань.

Список використаних джерел

1. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF>.
2. Завалевський Ю. Педагогічні технології підготовки конкурентоспроможного вчителя : навч. посіб. Чернівці : Букрек, 2011. 304 с.
3. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність : підручник / І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін., за ред.. І. А. Зязюна. Київ: Вища школа, 1997. 349 с.

4. Концепція Нової української школи URL:
<https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.

5. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи :підручник для студ пед. ф-тів. Київ: Абрис, 1997. С.407.