

ОСВІТНЯ ІННОВАТИКА INNOWACJE EDUKACYJNE

*Українсько-польський збірник
студентських наукових праць
Ukraińsko-polski zbiór prac naukowych studentów*

**Випуск 5
Wydanie 5**

Міністерство освіти і науки України
Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника
Центр інноваційних освітніх технологій «PNU-EcoSystem»

ОСВІТНЯ ІННОВАТИКА INNOWACJE EDUKACYJNE

*Українсько-польський збірник студентських наукових
праць*

Ukraińsko-polski zbiór prac naukowych studentów

Випуск 5 / Wydanie 5

*За ред. проф. Олена Будник
Літ. ред. проф. Тетяна Качак*

Видавець Кушнір Г. М.
Івано-Франківськ – 2023

УДК 37.091.3:001.895

Рекомендовано до друку радою Центру інноваційних освітніх технологій «PNU-EcoSystem» Прикарпатського національного університету імені Василя Стефаника (протокол № 2 від 12 червня 2023 року)

Освітня інноватика. *Українсько-польський збірник студентських наукових праць / за заг. ред. проф. Будник О.Б.; літ. ред. проф. Качак Т. Б. Центр інноваційних освітніх технологій “PNU EcoSystem”. Вип. 5. Івано-Франківськ: Видавець Кушнір Г. М., 2023. 198 с.*

Innowacje edukacyjne: *Ukraińsko-Polski zbiór prac naukowych studentów / red. prof. Olena Budnyk; red. lit. prof. Tetiana Kachak; Centrum Innowacyjnych Technologii Edukacyjnych “PNU EcoSystem”. Wyd. 5. Iwano-Frankiwnsk, Ukraina: Wyd. Kushnir G.M., 2023. 198 s.*

Рецензенти / Recenzenci:

Mariola Teresa Kozubek – Dr., Prof Uniwersytetu Śląskiego w Katowicach (Polska);
Оксана Цюняк – доктор педагогічних наук, професор, Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника (Україна).

Українсько-польський збірник наукових праць підготовлено за результатами студентських наукових досліджень актуальних проблем педагогіки, методики, дитячої літератури, соціальної роботи. Значна увага приділена питанням упровадження педагогічних інновацій в освітній процес закладів різних типів, вивченню кращого зарубіжного досвіду навчання, використання інформаційно-комунікаційних технологій у дистанційному навчанні, інклюзивній і спеціальній освіті та ін.

Ukraińsko-polski zbiór prac naukowych został przygotowany na podstawie wyników badań naukowych studentów nad aktualnymi problemami pedagogiki, metodyki, literatury dla dzieci, pracy socjalnej. Wiele uwagi poświęca się zagadnieniom wprowadzania innowacji pedagogicznych w procesie edukacyjnym instytucji różnego typu, studiowanie najlepszych zagranicznych doświadczeń studyjnych, wykorzystania technologii informacyjnych i komunikacyjnych w nauczaniu na odległość, edukacji włączającej i specjalnej itp.

ISBN 978-617-7926-53-4

© Центр інноваційних освітніх технологій
«PNU-EcoSystem», 2023

© Прикарпатський національний
університет імені Василя Стефаника, 2023

Зміст / Spis treści

Розділ 1 / Część 1

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ AKTUALNE PROBLEMY SZKOLNICTWA PODSTAWOWEGO

<i>Ярина Боднар, Лідія Плетеницька</i> ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	8
<i>Яна Воробчак, Катерина Фомін</i> ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНО-МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	13
<i>Інеса Іваноньків, Тетяна Близнюк</i> КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ УЧНІВ ТА ЙОГО ОЗНАКИ: ПЕДАГОГІЧНИЙ АСПЕКТ	19
<i>Іванна Ільків</i> ЗАСТОСУВАННЯ НАДБАНЬ РОДИННОЇ ПЕДАГОГІКИ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НУШ	26
<i>Наталія Максимюк, Марія Клепар</i> РОЗВИТОК ЕСТЕТИЧНИХ СМАКІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ	33
<i>Марія Мельник, Оксана Кондур</i> НАСТУПНІСТЬ У ФОРМУВАННІ ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ У ДОШКІЛЬНИКІВ ТА УЧНІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	38
<i>Оксана Мороз, Оксана Кіліченко</i> ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ З БАТЬКАМИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	49
<i>Юлія Приймак, Олена Будник</i> ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК ЗАСІБ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	58
<i>Марія-Ірина Федоришин, Тетяна Качак</i> ПРОБЛЕМА ВИХОВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ	63

Розділ 2 / Część 2

ОСВІТА В ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ: ДОСВІД ПОРІВНЯЛЬНОГО АНАЛІЗУ

EDUKACJA W PAŃSTWACH ZAGRANICZNYCH: DOŚWIADCZENIE Z ANALIZY PORÓWNAWCZEJ

<i>Христина Гнатюк</i> КОМПЕТЕНТНІСНЕ ВМІННЯ «ЕФЕКТИВНО СПІЛКУЮТЬСЯ» В ЄВРОПЕЙСЬКОМУ СОЮЗІ ТА НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ	70
<i>Лідія Корвацька, Тетяна Качак</i> РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ В ДОСВІДІ ЗАРУБІЖЖЯ	74
<i>Ілона Лагойда, Оксана Кондур</i> ВПЛИВ ІКТ-ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ. ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПОЛЬЩІ ТА УКРАЇНИ	80
<i>Надія Теслюк, Олена Будник</i> ДОСВІД ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЯПОНІЇ	89
<i>Іван Ярошко, Марія Копчук-Кашецька</i> КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ ПІДХОДІВ ФРАНЦІЇ ТА ПОЛЬЩІ ДО ДУХОВНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З ООП	94

Розділ 3 / Część 3

ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ МОВИ І ЧИТАННЯ В ШКОЛІ

INNOWACYJNE METODY NAUCZANIA JĘZYKA I CZYTANIA W SZKOLE

<i>Валентина Білоган</i> ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА	99
<i>Тетяна Дутчак, Тетяна Качак</i> РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ	104
<i>Марія Кондрат, Тетяна Качак</i> ЕФЕКТИВНІ ЗАСОБИ МОТИВАЦІЇ ДО ЧИТАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	112

<i>Світлана Копилець, Марія Клепар</i> ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ СПІЛКУВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ	115
<i>Ірина Кочержук, Тетяна Качак</i> ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ РОБОТИ З ДИТЯЧОЮ КНИЖКОЮ	119
<i>Лілія Курилишин, Тетяна Качак</i> ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НАВИЧОК РОБОТИ З ТЕКСТОМ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ	125
<i>Ангеліна Медвідь, Катерина Фомін</i> НЕСТАНДАРТНІ ІНТЕРАКТИВНІ УРОКИ ЯК ЗАСІБ УСПІШНОГО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ	131
<i>Валерія Тарковська, Тетяна Качак</i> МЕТОДИКА ОПРАЦЮВАННЯ СУЧАСНИХ ЛІТЕРАТУРНИХ КАЗОК З ВИКОРИСТАННЯМ ІКТ В НУШ	135

Розділ 4 / Część 4

ІНКЛЮЗИВНА ПЕДАГОГІКА ТА СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА PEDAGOGIKA WŁĄCZAJĄCA I EDUKACJA SPECJALNA

<i>Mateusz Greń-Cyganek</i> O POLSKICH MODELACH EDUKACJI I TERAPII OSÓB Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ – MOŻLIWOŚCI SYSTEMOWE W OPINII NAUCZYCIELEK I NAUCZYCIELI	140
<i>Міхаела Губата, Тетяна Качак</i> ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТА ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РАННІМ ДИТЯЧИМ АУТИЗМОМ	146
<i>Діана Кашелюк, Марія Клепар</i> ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ	151
<i>Тетяна Корнута, Тетяна Качак</i> ДИСЛАЛІЯ ЯК ПОРУШЕННЯ ЗВУКОВИМОВИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ОСОБЛИВОСТІ, ТИПИ І ФОРМИ	157

<i>Юлія Косило</i> КОРЕКЦІЯ ТЯЖКИХ ПОРУШЕНЬ МОВЛЕННЯ СТАРШИХ ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ГРИ	161
<i>Вероніка Матвійчук</i> ФОРМУВАННЯ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАЇКАННЯМ	166
<i>Наталія Романюк, Світлана Чупахіна</i> РОЗВИТОК СЛУХОВОЇ УВАГИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ	172
<i>Лілія Стефанишин, Інна Марченко</i> ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ МОВЛЕННЄВОГО СПІЛКУВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ	176
Розділ 5 / Część 5 СОЦІАЛЬНА РОБОТА В ШКОЛІ PRACA SOCJALNA W SZKOLE	
<i>Олександр Близнюк, Галина Лемко, Тетяна Близнюк</i> ІКТ-КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОДИН З КЛЮЧОВИХ КОМПОНЕНТІВ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ	182
<i>Христина Вовчук, Марія Клепар</i> ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАУРОЧНІЙ РОБОТІ	189
<i>Вікторія Грекуляк, Олена Будник</i> СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ ДО УМОВ НУШ	194

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ
AKTUALNE PROBLEMY SZKOLNICTWA PODSTAWOWEGO

Боднар Ярина,
студентка педагогічного факультету

Лідія Плетеницька
кандидат педагогічних наук, доцент,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ
КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Запропонована до розгляду стаття присвячена розкриттю математичної компетентності молодших школярів. Беззаперечним є той факт, що посеред компетентностей, котрими повинен оволодіти молодший учень, виділяють математичну компетентність, що ідентифікується як особистісне утворення, що визначає здібність школяра творити математичні моделі процесів навколишнього середовища, використовувати досвід математичної практики під час розв'язування навчально-пізнавальних та практично зорієнтованих завдань, потрібних для самореалізації вихованців у теперішньому світі.

***Ключові слова:** компетентність, молодші школярі, формування, засади, математика, учень.*

Вступ

Уміння усвідомлювати, бачити та використовувати математику в дійсному житті, розуміти сутність і методи математичного моделювання, вміння будувати математичну модель, ідентифікувати її методи, з'єднувати одержані результати є важливим у житті кожної людини. Беззаперечним є той факт, що суспільство вимагає на сьогоднішній день гармонічної, автономної, енергійної, яка може доцільно здійснювати свою діяльність в теперішніх безперервно змінюваних умовах. Очікування громади пов'язані перш за все з формуванням особистості, котра може правильно та швидко пристосуватися до сучасних вимог, відповідно реагувати на теперішні виклики, оперувати й керувати інформацією, активно діяти, навчатися

упродовж життя, правильно користуватися здобуті знання, розвиватися та творити.

Набуття життєво-важливих компетентностей надає можливість людині орієнтуватись у теперішньому суспільстві, абсорбується формуванню в особистості здатності швидко реагувати на запити часу.

Результати дослідження

Поняття «математична компетентність» на сучасному етапі розвитку педагогіки визначається і як ключова, і як предметна. Так, Європейська довідкова система рекомендує розглядати математичну компетентність рівнозначно із базовими компетентностями у галузі науки і техніки як ключову. У її документі «Ключові компетентності для навчання впродовж життя» подається таке визначення: «Математична компетентність — це здатність застосовувати додавання, віднімання, множення, ділення та пропорції в усних та письмових обчисленнях у повсякденних ситуаціях. Математична компетентність включає здатність та бажання використовувати математичні способи мислення (логічне та просторове) та викладу (формули, моделі, конструкції, графіки, діаграми)» [4, с. 414].

Вітчизняні педагоги на ранньому етапі дослідження відносили математичну компетентність до сфери функціональних компетентностей, «що передбачають компоненти інтелектуального розвитку, здатність застосовувати логіку, математичні знання та здібності, системне мислення та вміння розв'язувати складні логічні й математичні конструкції, просторові навички та моделювання». Таке визначення про математичну компетентність підштовхує до її ідентифікації як головної, адже функціональність полягає у бажанню людини використовувати набуті впродовж життя знання, уміння та навички для розв'язування максимально широкого діапазону життєвих задач у різноманітних галузях діяльності.

У Державному стандарті початкової загальної освіти зазначається, що предметну математичну компетентність необхідно розуміти як здібність учня створювати математичні моделі процесів навколишньої дійсності,

використовувати досвід математичної діяльності для розв'язування навчально-пізнавальних і практично зорієнтованих задач. Це складне особистісне утворення, яке включає різноманітні розумові процеси, інтелектуальні й практичні вміння, а також психологічні характеристики – мотивацію, самостійність, самоконтроль, відповідальність, упевненість [1].

За загальним правилом прийнято вважати компетентність - загальну здатність особистості, яка характеризується складними вміннями, навичками, що базуються на знаннях, які дають змогу ефективно діяти або виконувати певну функцію. Основна різниця між поняттями «компетенція» і «компетентність» полягає в тому, що перше визначається нормативними документами, які організовують той чи інший вид діяльності, а друге набувається особистістю в процесі оволодіння знаннями, вміннями, навичками (компетенціями) і вказує на здатність і нахил індивіда до виконання певного виду діяльності. Зміст шкільного курсу математики передбачає засвоєння учнями певної системи математичних знань, умінь і навичок, але не можна зводити все математичне навчання в школі до передачі учням певної суми знань і навичок. Це обмежувало б роль математики в загальній освіті. Тому, перед школою стоїть важливе завдання математичного розвитку учнів [2, с. 5].

До математичних компетентностей належать уміння виконувати усні та письмові обчислення, розв'язувати сюжетні задачі, робити найпростіші геометричні побудови, обчислювати площу прямокутника та периметр багатокутників, розв'язувати рівняння, користуватися математичною термінологією тощо.

Слід наголосити на тому, що розвиток математичної компетентності учнів включає різні аспекти навчально-виховного процесу, що базуються на індивідуальному підході:

- популяризація занять математикою;
- самоосвіта;

- процес навчання: урок, факультативне навчання, підготовка до олімпіад, конкурсів, змагань тощо [7, с. 13].

Відповідно до компонентів навчальної діяльності виділимо такі суттєві ознаки компетентнісно зорієнтованих задач:

- мотивують учнів до свідомої діяльності в умовах, які моделюють реальну ситуацію;
- інтегрують зміст кількох взаємопов'язаних питань із різних дидактичних ліній навчального предмету чи освітніх галузей;
- передбачають застосування проблемно-пошукових методів навчання;
- мають варіативність розв'язків;
- сприяють розумінню учнями практичної значущості навчання [6, с. 46].

Особливу роль ці задачі відіграють у формуванні в учнів умінь вчитися, оскільки в процесі їх розв'язування діти мають навчитися: 1) сприймати та визначати мету діяльності; 2) організовувати свою діяльність; добирати й застосовувати потрібні знання; 3) результативно міркувати й працювати з інформацією; використовувати здобутий досвід; усвідомлювати, аналізувати, оцінювати, коригувати результати своєї діяльності [6, с. 47].

У межах уроку компетентнісно зорієнтовані задачі сприятимуть реалізації дидактичних цілей, пов'язаних із формуванням як предметної математичної, так і загальнопредметних компетентностей. Цей аспект забезпечує: 1) застосування під час розв'язування знань і вмінь, засвоєних на уроках математики; 2) використання в ході розв'язування задач знань і вмінь із інших навчальних предметів; 3) розвиток в учнів загально-навчальних умінь [6, с. 48].

Викладене вище свідчить про те, що компетентнісно зорієнтовані задачі відповідають найвищому рівню засвоєння навчального матеріалу – застосування у змінених умовах. У зв'язку з цим їх доцільно

використовувати на завершальному етапі вивчення теми (в межах одного уроку чи кількох взаємопов'язаних уроків) або на етапі контролю навчальних досягнень учнів.

Висновки

Відповідно до зазначеного переліку вмінь виокремлено складові математичної компетентності молодшого школяра — обчислювальну, інформаційно-графічну, логічну, геометричну, алгебраїчну.

Базу обчислювальної складової математичної компетентності організовує бажання учня використовувати обчислювальні вміння та навички у практичних ситуаціях. У змісті початкової математичної освіти до їх числа, зокрема, відносять уміння порівнювати числа, виконувати арифметичні дії з ними; знаходити значення числових виразів; порівнювати значення однойменних величин і виконувати дії з ними тощо.

Викладене вище свідчить про те, що компетентісно зорієнтовані задачі відповідають найвищому рівню засвоєння навчального матеріалу – застосування у змінених умовах. У зв'язку з цим їх доцільно використовувати на завершальному етапі вивчення теми або на етапі контролю навчальних досягнень учнів.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України 21 лютого 2018 р. № 87 (у редакції постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688).
2. Кінах С. Використання ІКТ на уроках математики. *Початкова школа*. 2018. № 41. с. 5-6.
3. Кірик М. Нова українська школа: організація діяльності учнів початкових класів закладів загальної середньої освіти. Львів: Світ, 2019. 136 с.
4. Коваль Л. В, Скворцова С. О. Методика навчання математики: теорія і практика: Підручник для студентів за спеціальністю 6.010100 «Початкове навчання», освітньо-кваліфікаційного рівня «бакалавр. Х.: Принт- Лідер, 2019. 414 с.
5. Нова українська школа: poradnik для вчителя. Київ: Літера ЛТД, 2019. 208 с.
6. Онопрієнко О. Предметна математична компетентність як дидактична категорія. *Початкова школа*. 2010. № 11. С.46–50.
7. Перміна І. Інформаційні технології при вивченні початкового курсу математики. *Початкова освіта*. 2013. № 20. с.13-17

Воробчак Яна,
магістрантка педагогічного факультету
Катерина Фомін,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ НАЦІОНАЛЬНО-МОВНОЇ ОСОБИСТОСТІ В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У межах цієї статті ми розглянемо педагогічні умови розвитку національно-мовної особистості в навчальному процесі початкової школи. Оскільки в останні десятиліття, поряд зі змінами в різних сферах суспільного життя, окреслилася чітко виражена тенденція до зростання національної самосвідомості, яка отримала характеристику етнічного парадоксу сучасності.

Ключові слова: національна самосвідомість, мова, мовна особистість, педагогіка, початкова школа, мовна культура.

Вступ

Національне питання було, є і буде актуальним у сучасній Україні. Наукою і практикою переконливо доведено, що мовне ренегатство сіє бездуховність і манкуртизм, отупляє людину. Найприроднішим й оптимально вираженим для дитини є навчання й виховання рідною мовою в атмосфері культури рідного народу. Через рідну мову український народ продовжує й розвиває себе у своїх дітях, генерує національний дух, менталітет, характер, психологію, традиційну родинно-побутову й мовну культуру, спосіб життя. Завдяки українській мові можемо зберегти й примножити свою національну самобутність й оригінальність, єдність, наступність і спадкоємність поколінь.

Результати дослідження

У цьому дослідженні ми розглядаємо національне питання у вимірі мови, яка виступає вагомим чинником розвитку національно-мовної особистості. У центрі досліджень, які здійснюються в лінгвістиці та педагогіці, є людина як носій духовних цінностей і знань про світ, як носій національної культури. Мова є основним засобом опису та пізнання

зовнішнього світу і психіки самої людини, що передовсім відбивається в мові, а мова, своєю чергою, - це дзеркало людської душі, тому величезний інтерес представляє собою людина як мовна особистість. На думку Н.Формановської, кожна особистість – унікальна, характеризується своїм власним «мовним і соціокультурним тезаурусом, своєю системою комунікативних цінностей».

Розгляд мовної особистості в аспекті мовного впливу завжди викликав великий інтерес у лінгвістів та педагогів. У європейському мовознавстві ця проблема виникла у зв'язку з постановкою таких глобальних питань, як соціальна природа мови, співвідношення мови і мовлення, мови індивіда і колективу (В. Гумбольдт, І.А. Бодуен де Куртене, Ф. де Соссюр, Е. Сепір і ін.), учені все частіше починають говорити про становлення антрополінгвістики, у якій формується новий об'єкт вивчення – «мовна особистість». На сучасному етапі визначено в загальних рисах основні її теоретичні поняття, складено орієнтовну типологію мовної особистості, створено її моделі, однак досі ця наукова галузь поки що залишається переважно у сфері абстрактного підходу до мовця як суб'єкта. Аналізується або мовна особистість взагалі як *homo logiens* [3], або мовна особистість як носія національної мови та культури [6].

У площині дослідження національно-мовної юної особистості (учня початкової школи) до цього часу не здійснено глибокого комплексного дослідження. Під особистістю в мовознавстві розуміється «сукупність здібностей і характеристик людини, що зумовлюють створення і сприйняття нею мовних творів, мовну компетенцію, що характеризується глибиною і точністю відображення дійсності, при цьому інтелектуальні характеристики мовної особистості висувуються на перший план [7]. Перші дослідження мовної особистості, як відомо, здійснено в праці Й. Вайсгербера «Рідна мова і формування духу» (1927), у якій німецький учений-лінгвіст уперше послуговується терміном «мовна особистість» [10]. Дослідник підкреслює: на формування мовної особистості впливає національна специфіка мовної

картини світу, яка в той же час обмежує її своєрідність. Таким чином, Й. Вайсгербер вивчав мовну особистість крізь призму національної мови. Тоді ж (1927 р.) американський мовознавець Е. Сепір у праці «Мова як риса особистості» намагався з'ясувати, як відображаються в мові індивідуальні особливості людини [80]. Ці теорії докладніше розробляв учений В. Виноградов, саме він у 1930-х рр. увів до наукового обігу поняття мовної особистості і сам термін, науковець досліджував мову художньої літератури. Про мову як чинник виховання особистості – патріота і громадянина – за того часу писали українські педагоги, мовознавці, історики, громадські та політичні діячі (М. Грушевський, С. Русова, Б. Грінченко, І. Огієнко, Г. Ващенко та ін.). Вони увиразнили діяльнісний характер мовознавства й лінгвістики наприкінці ХХ – на початку ХХІ ст., що зумовлює значну інтегрованість, комплексність досліджень мовної особистості, позаяк мова в дії передбачає підключення чинників широкого діапазону – психологічних, ментальних, прагматичних та ін., тому сучасні вчені під мовною особистістю розуміють не окремий аспект особистості взагалі, один з її корелятивів, а поглиблення, розвиток, насичення додатковим змістом поняття особистості взагалі [9].

Отже, концепцію мовної особистості ми розглядаємо не тільки як центральне поняття лінгводидактики, а й педагогіки, оскільки мовна особистість – це «людина, яку розглядаємо з точки зору її готовності виконувати мовні вчинки, створювати і приймати твори мови» [8, с. 14]. Інтеграційний і багатовимірний характер цього терміна передбачає неоднозначність і багатоаспектність його розуміння в лінгвістиці та педагогіці.

Отже, функціональна модель мовної особистості (тобто її мовний портрет) повинна включати такі три рівні [8 с. 68]: 1) лексикон мовної особистості – рівень, який відображає володіння людиною лексико-граматичним фондом мови, тобто в процесі створення мовного портрета мовної особистості необхідно проаналізувати використовуваний нею запас слів і

словосполучень. При цьому враховується не тільки кількість одиниць, а й «уміння правильно використовувати вербальні засоби відповідно до норм соціальної диференціації і варіативності, функціонально-стилістичної цінності», ця характеристика визначається не тільки ступенем володіння цим умінням, а й порушенням нормативних правил словотворення, граматики і вимови; 2) тезаурус мовної особистості – це мовна картина світу, яка при описі мовленнєвого портрета цього рівня відбивається у використанні характерних розмовних формул, мовних зворотів, особливої лексики, за якою ми пізнаємо особистість; 3) так званий прагматикон мовної особистості – система комунікативних ролей, мотивів, цілей, які реалізує особистість у процесі комунікації. Іншими словами, ідеться про своєрідний паспорт мовця – сукупність тих комунікативних особливостей особистості, які і роблять цю особистість унікальною, ідентифікують її з нацією, мовний паспорт виступає як один з аспектів комунікативної поведінки, а ідіостиль – як аспект комунікативної компетенції.

Окрім того, компетенція включає мовне чуття, тобто «систему несвідомих оцінок, які відображають системність мови в мовленні та громадські мовні ідеали», і мовний смак – систему установок людини щодо мови і мови [7]. З вищезазначеного робимо висновок про те, що українська мова постає могутнім чинником відображення дійсності в її національному виявленні, на ґрунті якої створюється система понять, які і визначають лінгвістичну картину світу українця. Саме в опануванні національно-мовними категоріями, які є відтворенням способу життя, світобачення українства, розвивається національна самосвідомість. З огляду на це увага вчителя початкової школи до мовних компонентів, які мають національно орієнтований характер, слугуватимуть духовному, культурному збагаченню юної особистості.

У процесі розробки вчителями початкової школи змісту навчального матеріалу, насиченого українознавчим наповненням, доцільно користуватися такими принципами: концентризму, урахування профілю

навчального закладу, національних, статевих, вікових та індивідуальних особливостей учнів, історизму в розробці змісту навчального матеріалу з українознавства, науковості в розробці змісту навчального матеріалу з українознавства, системності, народності, зв'язку українознавства із життям, дослідництва і творчості в оволодінні українознавства, гуманістичної спрямованості змісту українського народознавства тощо.

Висновки

Отже, урахування цих та інших педагогічних і методичних принципів допоможе вчителю поліпшити якість підготовки дидактичних матеріалів з українського народознавства для уроків у початковій школі. Ці принципи стали ключовими й у побудові авторської методики вивчення грамоти в першому класі на засадах використання українського народознавства, оскільки основою навчання виступає передовсім формування в дітей любові й пошани до української мови, досконале володіння нею, уміння вправно й грамотно користуватися її усною й писемною формами та стильовими різновидами. Не випадково український письменник Панас Мирний зазначав: «Найбільше і найдорожче добро в кожного народу – це його мова, ота жива схованка людського духу, його багата скарбниця, в яку народ складає і своє давнє життя, і свої оповідання, розум, досвід, почування» [4]. А видатний педагог К. Ушинський у своїй знаменитій праці «Рідне слово» назвав рідну (материнську) мову «незвичайним педагогом», «великим народним педагогом», що вивчає й виховує дітей надзвичайно швидко, легко й доступно, якимось незвичайним, властивим тільки для неї способом [5].

В оцінці гідності українця неодмінно враховується ставлення його до своєї рідної української мови. Відмова від неї розцінюється як зречення батька, матері, діда-прадіда, родини, отчого дому, рідного краю, зрада Батьківщини. Завдяки українській мові можемо зберегти й примножити свою національну самобутність й оригінальність, єдність, наступність і спадкоємність поколінь. Той українець, який не знає української мови або цурається її, хоч і живе в Україні, сам засуджує себе на злиденність душі й

безбатьківство і перестає бути українцем. Сьогодні, як ніколи, актуально звучать слова-застереження українського письменника Бориса Харчука: «Нещасна, неправдива людина, що добровільно й легко зрікається рідної мови; щаслива, праведна людина, що в радості й горі буде слова своєї землі. Нещасні, прокляті батько й мати, що сплоджують перевертнів; щасливий, непереможний народ, що породжує своїх захисників і оборонців» [2].

Список використаних джерел

1. Словник-довідник з української лінгводидактики / за ред. М. Пентилюк. К.: Ленвіт, 2003.
2. Харчук Б. Сорочка духу народу. URL: <http://kulturamovy.univ.kiev.ua/КМ/pdfs/Magazine39-1.pdf>
3. Семенюк О. А., Паращук В. Ю. Основи теорії мовної комунікації : [навч. посіб.]. К. Академія, 2010.
4. Панас Мирний. Рідна мова. URL: <https://www.ukrlib.com.ua/books/printit.php?tid=2610>
5. Шкрумеляк Ю. Молитва за рідну мову. [Текст]: поезії / упоряд. В. Левицький. Івано-Франківськ: Нова Зоря, 2015.
6. Котик Т.М. Українська дошкільна лінгводидактика: історія, здобутки, перспективи : [монографія]; [рец.: Г. П. Коваль, Т. К. Завгородня, Н. В. Гавриш] ; АПН України, Півден. наук. центр АПН України. Одеса : [Б. в.], 2005.
7. Концепція громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності. Шлях освіти. 2000. № 3.
8. Культура української мови: Довідник / С.Я. Єрмоленко, Н.Я. Дзюбишина-Мельник, К.В. Ленець та ін.; За ред. В.М. Русанівського. К.: Либідь, 1990.
9. Симоненко Т. Шляхи і засоби формування національно-мовної особистості в школі. Українська мова і література в школі. № 1. 2000.
10. Бех І. Д. Виховання особистості : У 2 кн. Кн. 1. Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади. Київ : Либідь, 2003.

Інеса Іваноньків,
магістрантка педагогічного факультету

Тетяна Близнюк,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

КРИТИЧНЕ МИСЛЕННЯ УЧНІВ ТА ЙОГО ОЗНАКИ:

ПЕДАГОГІЧНИЙ РАКУРС

У статті висвітлено особливості осмислення та аналізу поняття «критичне мислення» у психолого-педагогічній літературі. Узагальнено ознаки критичного мислення учнів з урахуванням результатів педагогічних досліджень проблеми.

Ключові слова: критичне мислення, самостійність мислення, аргументованість, аналітичність мислення, культура мислення.

Вступ

У наш час особливого значення набуває вміння людини не розгубитися в морі різномірної інформації, розрізнити істину від неправдивих тверджень і фактів, мати власну думку та критично розмірковувати, приймаючи виважені рішення. Критичне мислення як світоглядна категорія має стати об'єктом професійної уваги кожного вчителя, який з перших кроків дитини у початковій школі має змогу впливати на процес формування її поглядів, переконань, цінностей.

Критичне мислення – предмет досліджень зарубіжних дослідників М.Ліпман, Д. Клустер, Д. Халперн, Р. Пауль, Р. Стернберг. Проблематику критичного мислення та навчальні видання в Україні розробляли харківські дослідники О. Тягло, Т. Воропай. Як зауважує С. Терно, «здебільшого напрацювання в галузі навчання критичного мислення стосуються вищої школи (О. Колесова, Л. Києнко-Романюк, О. Марченко, Т. Хачумян та ін.); завдяки освітнім програмам поширилися в початковій (О. Белкіна-Ковальчук, О.Пометун) й у середній школі (О. Богданова, Д.Десятов, Л. Журба, С.Матвієць, В. Островський, та ін.).

У дослідженнях проблеми формування та розвитку критичного мислення велику роль відіграли положення Л. Виготського, ідеї розвивального навчання Д. Ельконіна та В. Давидова. Такі вчені як С.Рубінштейн, Ж. Піаже, В. Штерн з недовірою відносились до розвитку критичного мислення в учнів початкових класів. Вони пояснювали це тим, що для більшості школярів даного вікового періоду характерними є наслідуваність, емоційність, низький самоконтроль, образність мислення. Однак порушена проблема по-іншому розглядається сучасними науковцями та педагогами-практиками.

Мета статті – висвітлити особливості осмислення та аналізу поняття «критичне мислення» учнів у психолого-педагогічній літературі; узагальнити його ознаки, спираючись на педагогічне бачення проблеми.

Результати дослідження

Критичне мислення – це наукове мислення, суть якого полягає в ухваленні ретельно обміркованих та незалежних рішень. Головним чином йому притаманні такі властивості, як усвідомленість та самовдосконалення. Особливими ознаками критичного мислення молодших школярів є: незалежність мислення, відносна самостійність думок, протистояння до навіювання думок, зразків поведінки, вимог інших; критичне ставлення до себе, виявлення власних помилок та адекватне ставлення до них; пошукова спрямованість мислення, прагнення до знаходження кращих варіантів вирішення навчальних завдань; вміння брати участь у діалоговій взаємодії.

Критичне мислення входить до загальної структури мислення в процесі пізнання і є мисленням вищого порядку. Структуру мислення складають такі компоненти: загальне мислення; предметне мислення (історичне, математичне тощо); критичне мислення.

З точки зору філософів, критичне мислення – це вміння логічно мислити та аргументувати. У педагогіці – це мислення вищого порядку, що спирається на інформацію, усвідомлене сприйняття власної інтелектуальної діяльності та діяльності інших, яке сприяє розвитку креативності та формує творче мислення. З точки зору теоретиків літератури, критичне мислення – це підхід, за яким тексти розкладають на складові. За цим підходом з'ясовують, як вони впливають на читачів, а також якими є мотиви тих, хто їх написав. Критичне мислення дає змогу міркувати над тим, яким чином ми розв'язуємо проблему. Ці роздуми ґрунтуються на логіці та надійній достовірній інформації, яку ми збираємо з багатьох джерел.

Ознаки критичного мислення з точки зору педагогічної теорії розвивального навчання, у якому в учня як суб'єкта пізнавальної діяльності розвивається і формується механізм мислення, а не експлуатується пам'ять:

- аналітичність (відбір, порівняння, зіставлення фактів та явищ);
- асоціативність (установлення асоціацій з раніше вивченими фактами);
- самостійність;
- логічність (уміння будувати послідовність дії);
- системність (уміння розглядати об'єкт, проблему в цілісності їх зв'язків і характеристик) [5, с. 5].

П'ять складових критичного мислення (за Д. Клустером): самостійність; процес пізнання стає осмисленим, безперервним і продуктивним; критичне мислення починається з постановки запитань і з'ясування проблем, що потрібно розв'язувати; аргументованість; критичне мислення – це мислення соціальне [5, с. 2-3].

К.Уейд і К.Таврис вважають, що критичне творче мислення – це здібність і прагнення оцінювати різні твердження та робити об'єктивні судження на основі добре обґрунтованих доказів [Див.6]. Критичне мислення сприяє не усвідомленню своєї позиції, а обранню кращої позиції із можливих. Саме так критичне мислення розумів фундатор цієї педагогічної новації М. Ліпман. Н.Дауд і З. Хусін переконані, що всі визначення поняття «критичне мислення» зводяться до одного: критичне мислення – це свідомі зусилля з визначення того, які твердження вважати правильними, а які ні» [Цит. за 6, 15].

У педагогічній літературі останніх років, як вітчизняній, так і зарубіжній, підкреслюється значення критичного мислення для розвитку суспільства і для самої людини. Так, О.Тягло наголошує, що критичного мислення можна і треба вчити. «Його культуру слід цілеспрямовано і терпляче вирощувати на всіх рівнях, починаючи з першого класу школи, потім – у вищому навчальному закладі та різних інститутах після вузівської освіти. Ні економічні, ні політичні, ні культурні перетворення на шляху

входження України у світову спільність розвинених країн не будуть стійкими і успішними без паралельної і навіть випереджаючої зміни менталітету людей – системи ідеалів, цінностей, норм, традицій, а також алгоритмів сприйняття, мислення і практичного перетворення реальності. Одним із шляхів бажаних змін, що відповідають апробованому досвіду демократичних країн, є традиція критики чи, більш конкретно, критичного мислення» [7].

Вчені ставили питання про розвиток уміння самостійно осмислювати навчальний матеріал, виконувати нестандартні завдання, робити власні висновки, бачити як власні помилки, так і помилки своїх однолітків. Це свідчить, що риси критичного мислення треба розвивати вже в початковій школі. На думку науковців, культура мислення поряд із культурою спілкування та культурою поведінки є однією із важливих складових виховання культури особистості.

Є чимало досліджень, автори яких тією чи іншою мірою обґрунтовують важливість розвитку окремих ознак критичного мислення навіть у молодшому шкільному віці. На думку вчених, особливими ознаками критичного мислення молодших школярів є: незалежність мислення, відносна самостійність думок, протистояння до навіювання думок, зразків поведінки, вимог інших; критичне ставлення до себе, виявлення власних помилок та адекватне ставлення до них; пошукова спрямованість мислення, прагнення до знаходження кращих варіантів вирішення навчальних завдань; вміння брати участь у діалоговій взаємодії [1].

Для філософів критичне мислення – це вміння логічно мислити й аргументувати. З погляду теоретиків літератури (Ч.Темпл), критичне мислення – це підхід, за яким тексти розкладаються на частини і який розглядає, як вони досягають впливу на читачів, у чому полягають мотиви тих, хто їх написав. З точки зору психології (Л. Терлецька), критичне мислення – це мислення, що має такі характеристики: глибина, послідовність, самостійність, гнучкість, швидкість, стратегічність.

Найважливішим аспектом критичного мислення є його відповідність вимогам демократизації освіти та суспільства. Воно є дієвим способом виховання демократичного менталітету. Як правило, критичним називають таке мислення, яке допомагає відрізнити те, що здається, від істини, факти – від суджень.

На думку Д. Дьюї, критичне мислення виникає тоді, коли у полі зору учнів з'являється певна проблема, фокусування пізнавального інтересу на якій стимулює природну допитливість і змушує шукати її вирішення. Він наводить приклади розвитку критичного мислення учнів при вивченні іноземної мови. Так, ситуативно-тематична побудова змісту шкільного курсу іноземної мови дозволяє вчителю при підготовці до занять спочатку самому визначати коло вартих обговорення проблем, а згодом, коли учні набудуть певного досвіду розв'язання таких проблем, допомагати їм самотійно аналізувати, які проблеми те чи інше явище породжує. Наприклад, при обговоренні традиційної теми «Погода» молодшим школярам цілком доступно проаналізувати на іноземній мові таке явище, як дощ, з точки зору того, які проблеми, для кого і у яких сферах життєдіяльності може викликати дощова погода. Завдяки критичній направленості мислення рутинне «школярство» перетворюється на цілеспрямовану, змістовну особистісно-спрямовану діяльність, у процесі якої діти здійснюють реальну інтелектуальну роботу і знаходять відповіді на життєві запитання.

Помилково з точки зору сучасної педагогіки вважати, що одного лише змісту навчального матеріалу достатньо для автоматичного формування критичного мислення учнів. Цій меті мають слугувати також відповідні дидактичні засоби. Одним з них є активне використання читання та письма. Читаючи тексти та обговорюючи прочитане на уроках читання, осмислюючи зміст та описані вчинки персонажів, учні висловлюють власні думки та судження. Письмове висловлювання своїх думок щодо прочитаних текстів, яке розглядається сучасною шкільною програмою з мови та читання

як невід'ємний компонент мовленнєвої компетенції учнів, робить видимим процес викладу думок. Читаючи текст, учень має можливість проаналізувати логіку викладу і зробити для себе певні висновки. Навіть нескладні тексти для читання, спеціально організовані вчителем і запропоновані молодшим школярам, можуть спонукати учнів до постановки і обговорення запитань, які стимулюють критичне мислення, наприклад: яка інформація у тексті є найбільш важливою, що можна було б вилучити з тексту без порушення аргументації, чи можна поміняти місцями абзаци тексту, не порушивши логіку подій, тощо. У процесі ж власної продуктивної письмової діяльності учень мислить самостійно, користується усім накопиченим багажем мовного матеріалу, формулює свою особисту точку зору і аргументує її відповідно до поставленої ним самим мети. Крім того, письмове мовлення (і у вигляді тексту для читання, і як самостійна письмова творчість учня) завжди носить соціальний характер, оскільки воно розраховане на певного читача.

Слід чітко усвідомити відношення між поняттями «критичне мислення» (як процес мислення людини, основними формами якого є самостійні судження і міркування, аргументація та висновки) і «технологія розвитку критичного мислення» (як сукупність методик і педагогічних прийомів, використання яких спонукають учнів до дослідницької творчої активності, створюють умови для усвідомлення ними матеріалу, узагальнення одержаних знань» [4].

Висновки

Опрацювавши низку наукових психолого-педагогічних та методичних праць, присвячених проблемі нашого дослідження, слід констатувати, що існують різні визначення поняття «критичне мислення». Більшість авторів розмірковують над формуванням критичного мислення учнів взагалі у навчально-виховному процесі, а не при вивченні конкретних предметів, наприклад, читання. Узагальнивши визначення поняття «критичне мислення», дане зарубіжними й вітчизняними науковцями, та з'ясувавши

особливості цього процесу, можемо дійти висновку, що критичне мислення – мислення самостійне, а основною ознакою його сформованості є вміння аргументовано висловлювати власну думку, а також доводити певні переконання. Розвиток критичного мислення доцільно проводити в початковій школі. Зокрема уроки читання з акцентом на постійній і систематичній роботі з художніми текстами, їх аналізом, осмисленням та творчій діяльності на основі прочитаного стають добрим підґрунтям формування критичного мислення дитини. При цьому важливу роль відіграють використані методики й технології.

Список використаних джерел

1. Белкіна-Ковальчук О. В. Формування критичного мислення учнів початкових класів у процесі навчання: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук : 13.00.09. Луцьк, 2006.
2. Белкіна О. В. Проблема формування критичного мислення в учнів початкових класів. *Проблеми педагогічних технологій: Збірник наукових праць*. Луцьк: Волинський Академічний Дім, 2000. Вип. 1. С. 50 – 57.
3. Ліпман М. Критичне мислення: чим воно може бути? *Управління школою*. 2005. № 25. С. 18-31.
4. Сучасні підходи щодо організації методичної роботи в початковій школі. *Розкажіть онуку*. 2008. № 9. С. 5 – 11.
5. Тарасенко С. Прийоми розвитку критичного мислення на уроках читання. 2 клас. *Початкова освіта*. 2010. № 6. С. 2-5.
6. Терно С. О. У чому секрет успіху пропаганди, або Усвідомленість – твірна властивість критичного мислення. *Постметодика*. 2014. № 4. С. 13 – 20.
7. Тягло О. В. Критичне мислення: навч. посіб. Х. : Вид. група «Основа», 2008. 189 с.

Іванна Ільків,
магістрантка педагогічного факультету,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ЗАСТОСУВАННЯ НАДБАНЬ РОДИННОЇ ПЕДАГОГІКИ

В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НУШ

У статті висвітлено сучасний стан проблеми застосування надбань родинної педагогіки в освітньому процесі Нової української школи та її дослідження у науково-педагогічній літературі. Акцентовано на потребі використання принципів, методів і засобів родинної педагогіки в освітньому процесі НУШ.

Ключові слова: *родина; родинне виховання; родинна педагогіка; батьки;*

учні початкової школи; Нова українська школа.

Вступ

В українському суспільстві відбуваються стрімкі зміни, що призводять до нових соціальних умов проживання в цивільному середовищі. Виклики часу зумовили розроблення Концепції «Нова українська школа» – документа, який проголошує збереження цінностей дитинства, необхідність гуманізації навчання, особистісного підходу, розвитку здібностей учнів, створення навчально-предметного середовища, що в сукупності забезпечують психологічний комфорт і сприяють вияву творчості дітей.

Проте провідну роль у вихованні й соціалізації дитини відіграють батьки, адже успіх сімейного виховання значною мірою залежить від організації домашнього побуту і становлення сімейних цінностей. Родинна педагогіка як практика виникла одночасно з формуванням у соціумі такого осередку, як родина.

Теоретичні основи родинної педагогіки були закладені у працях Ф. Рабле «Гаргантюа і Пантагрюель» (1535 р.); Ж.-Ж. Руссо «Еміль, або Про виховання» (1762 р.); Й. Г. Песталоцці «Лінгард і Гертруда» (1795 р.), А. С. Макаренка «Книга для батьків» (1937 р.), В. А. Сухомлинського «Батьківська педагогіка» (1975 р.), К. Д. Ушинського «Людина як предмет виховання».

У психолого-педагогічній науці питанням щодо застосування надбань родинної педагогіки в освітньому процесі Нової української школи займаються В. М. Галузяк, А. І. Кузьмінський, В. Л. Омеляненко, Н.Є. Мойсеюк, М. І. Сметанський, О. Є. Олексюк, В. І. Шахов та ін.

Результати дослідження

Сім'я – це перша і основна школа, де людина вчиться жити в суспільстві. Родина вводить людину в світ соціальних відносин, формує ставлення до оточуючих, закладає моральні цінності. Ми знаємо про надзвичайно велике значення родини в житті кожної людини, суспільства і

держави. Саме родина для кожної людини – невичерпне джерело любові, відданості і підтримки. У родині закладаються основи моральності, духовності і терпимості. Здорова, міцна родина – запорука стабільності і процвітання будь-якого суспільства.

Родина – це та суспільна структура, у якій відбувається відтворення людини як члена суспільства. Саме в родині формується світосприйняття людини та її соціальні якості. Українська родина – це той життєвий осередок, що плекає найвищу цінність людства – майбутнє народу. Від того, яким чином складуться відносини в родині, яке спілкування переважатиме в середовищі сімейного мікрокосмосу, залежить середовище в суспільстві. Виховання дитини – дуже відповідальна справа, до якої долучається кожна родина [3].

Особливості виховання висвітлюються не лише в літературі, вони творяться батьками, накопичуються з досвідом. Кожне суспільство формує власні теорії виховання, які пасують менталітету, характеру, культурі та історії. Проте варто зазначити, що зі зміною суспільства, змінюються і вимоги до виховання дитини. Світ змінюється, змінюються люди, змінюється навколишнє середовище. А тому питання виховання повинне завжди бути в центрі уваги як для батьків, так і для педагогів та держави загалом [1].

Родинна педагогіка є наукою про виховання в сім'ї і вивчає специфічні особливості сімейного виховання, його потенційний ресурс, розробляє наукові рекомендації батькам з правильного формування особистості дитини.

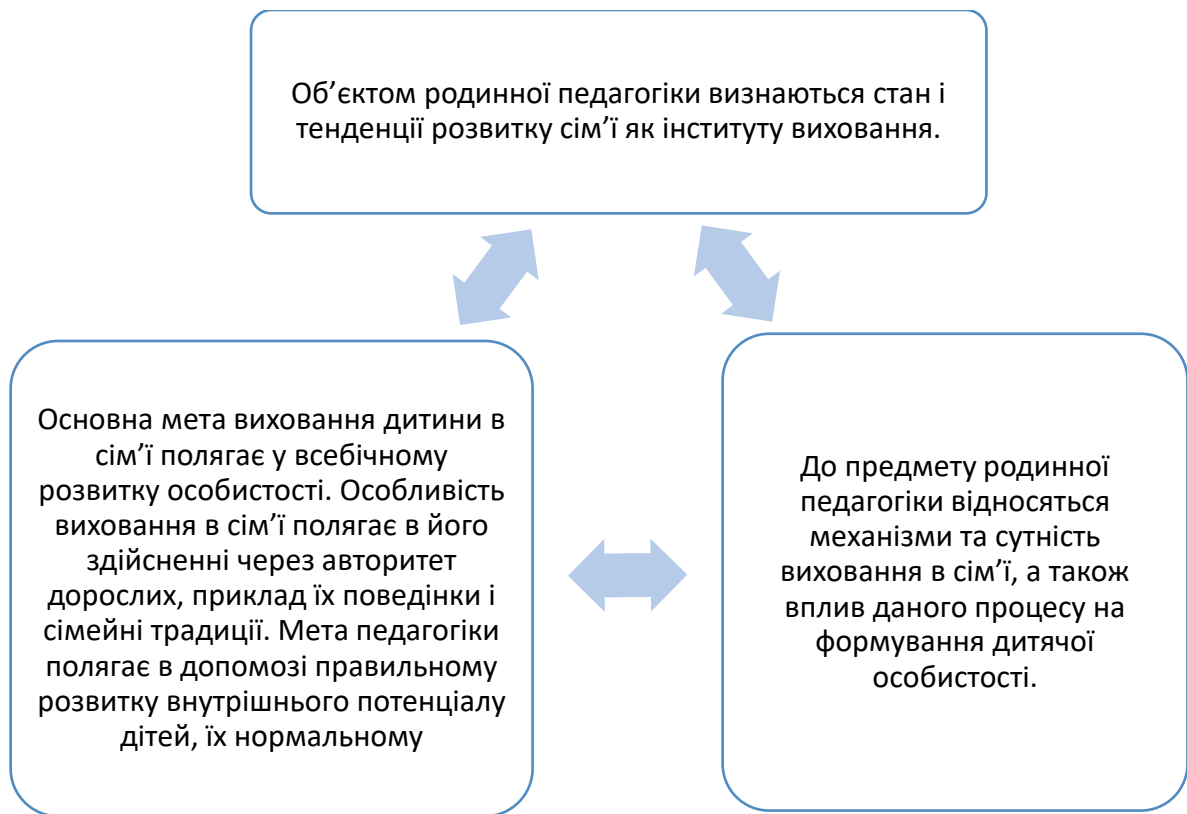


Рис. 1. Категоріальний апарат родинної педагогіки

Родинна педагогіка не ставить собі за мету створити правила, які регламентують яким бути людині і як жити, а досліджує обставини, при яких дітям буде добре, а при яких можуть виникнути труднощі. Наукові знання неможливо замінити досвідом і мудрістю життя [5].

Успішність родинного виховання досягається за наявності наступних умов: знання батьками своїх дітей, особистого прикладу батьків, їх авторитету, відповідного характеру стосунків у сім'ї та високої педагогічної культури батьків, складовими частинами якої є оволодіння майстерністю виховання в сім'ї, культура спілкування, духовне багатство, етика, любов до дітей. Найкращих педагогічних успіхів досягають у сім'ї ті батьки, які чітко знають виховну мету своїх дій, кінцевий ідеал, до якого прагнуть довести своїх дітей. Завжди домагаються високих результатів ті батьки, які вміють своєчасно мобілізувати необхідні виховні засоби і вдало та доречно застосувати відповідні виховні методи.

Домогтися успіху у вихованні дітей батьки можуть тільки тоді, коли чітко ставлять певні педагогічні завдання перед собою і твердо знають, чого

вони домагаються. Діти, виховані в сім'ї, в певний час стають частиною дитячого колективу і цей момент яскраво показує рівень їх соціального розвитку. У їх поведінці закріплюються специфічні особливості зв'язку з батьками, які потім стають моделлю контактів з іншими оточуючими. Приклад і авторитет батьків є однією з найважливіших форм передачі соціального досвіду, особливо його моральної складової, а також механізмом соціального успадкування. Сімейне виховання в педагогіці – це процес, який має постійний, безперервний характер [6].

Фахівці виокремлюють кілька причин, які впливають на ефективність виховання в сім'ї (Рис. 2):

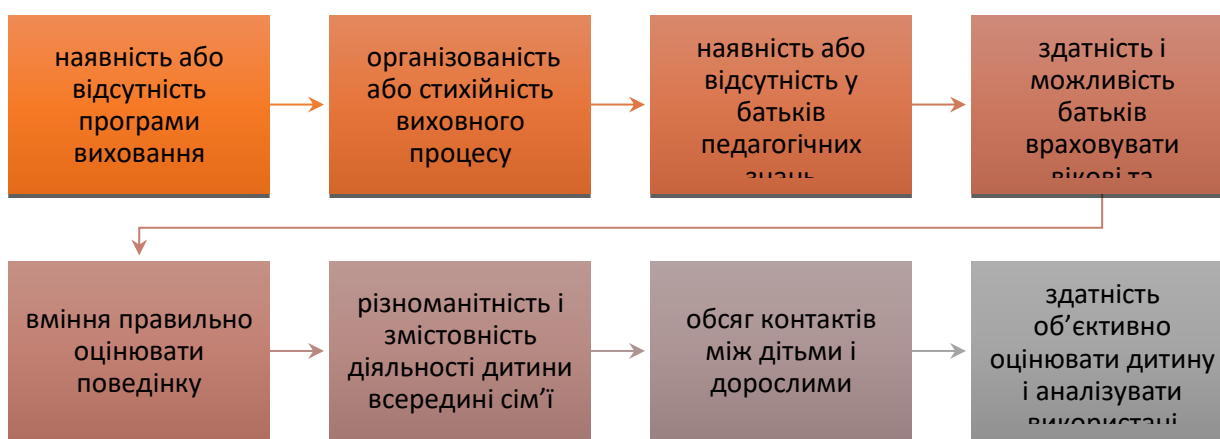


Рис. 2. Ефективність сімейного виховання

Переорієнтація сучасної української школи зі знанневої на компетентнісну має на меті формування в учнів життєвого досвіду, здобуття необхідних знань, умінь та цінностей, потрібних для успішної реалізації у швидко змінюваному суспільстві. Концепція Нової української школи проголошує особистісно зорієнтоване навчання, тобто орієнтоване не на звичайне засвоєння знань, а на формування особистості самої дитини, її характеру, ставлення до світу. Мета модернізації системи освіти – переведення вектора пізнання із зовнішнього світу дитини, створеного природою та людиною, на засвоєння процесів взаємодії з цим світом, розуміння смислів власної діяльності [7].

Сьогодні застосування надбань родинної педагогіки у навчальному процесі Нової української школи є надзвичайно актуальним. Відтак, на сторінках журналу «Початкова школа» у статті «Сімейне виховання – гарант морального становлення особистості» наголошується: «Ті великі завдання, які стоять нині перед школою і які вона не зможе розв'язати без постійної підтримки батьків, наполегливо вимагають гармонійної єдності в сімейному та шкільному вихованні. Проблеми відносин батьків і вчителів, єдність вимог школи і родини набувають особливого значення з першого дня дитини в школі». Ось чому має значно зрости увага до сім'ї та родинної педагогіки зокрема. Знати все про дитину: про рівень її підготовленості до навчання, про її здоров'я, звички, схильності – не просто обов'язок педагога, а й потрібна умова успішного навчання маленьких школярів, турбота про те, щоб учитися було цікаво, необтяжливо, щоб дитина не відчувала себе занедбаною, має стати спільною справою і для батьків, і для вчителів (М. Боришевський) [9].

На основі проаналізованих психолого-педагогічних досліджень доцільно сказати, що для навчання та виховання всебічно розвиненої особистості в освітньому процесі Нової української школи потрібно використовувати принципи родинного виховання (Рис. 3).

Автори статті «Школа і сім'я: точки дотику» М.Ворон, Ю.Найда зазначають: «Школа як суспільний інститут не може замінити сім'ю, розв'язати багато її соціально-економічних і матеріальних проблем. Вона покликана підіймати виховний потенціал, авторитет сім'ї за допомогою організації продуктивних взаємин із батьками своїх учнів».

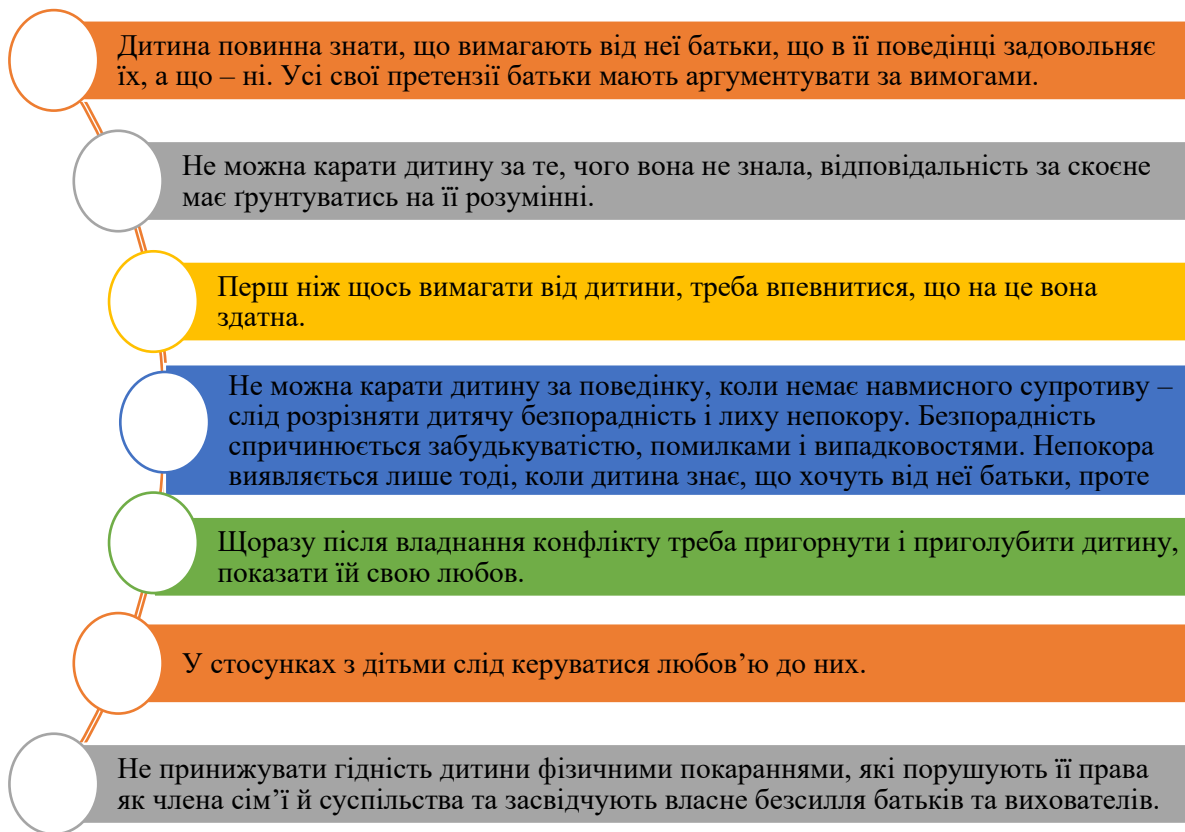


Рис. 3. Головні принципи родинного виховання дітей

Отже, основа взаємодії «сім'я – школа» має визначатись такими напрямками:

- підвищення педагогічного рівня знань батьків у період усього навчання дітей у школі;
- консультування батьків з питань виховання психологами школи;
- узгодження виховних педагогічних дій педагогів і батьків;
- організація соціально-педагогічної допомоги сім'ї;
- спільне вироблення найбільш адекватних напрямів удосконалення виховання підростаючого покоління [2].

Особливу увагу сучасні дослідники звертають на те, що взаємодія сім'ї та школи має полягати не лише в допомозі цих соціальних інститутів один одному, а й у розумному об'єднанні можливостей, зусиль в організації життєдіяльності школярів. Проте це стає можливим лише за умови організації взаємодії, виходячи з потреб та інтересів дітей і батьків, урахування специфіки конкретного навчально-виховного закладу,

ґрунтування на принципах демократичності, рівноправності у відносинах між усіма партнерами цього процесу [10].

Висновки

Отже, взаємодія сім'ї та школи – це взаємоузгоджена діяльність означених соціальних інститутів, спрямована на налагодження продуктивних партнерських відносин з метою розвитку та виховання особистості дитини. Застосування надбань родинної педагогіки у навчальному процесі Нової української школи є надзвичайно актуальним, адже саме у сім'ї формуються людські якості та цінності, необхідні у навчанні та житті. Використовуючи у своїй роботі принципи, методи та засоби родинної педагогіки, авторитет дорослих, приклад поведінки і сімейні традиції, вчителі початкової школи у своїй діяльності мають створити всі умови для позитивної вмотивованості дітей до навчання та успішної самореалізації учня як особистості.

Список використаних джерел

1. Етно-психічні орієнтири сімейного виховання: Навч-метод. посібник / Ред. Л.Є. Орбан. Івано-Франківськ, 2006. 96с.
2. Зязюн І.А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. посіб. К.: МАУП, 2000. 312 с.
3. Кравченко Т. Сімейне виховання та його технології :родина педагогіка / Т. Кравченко, О. Хромова. *Учитель*. 2000. № 1-3. 29 с.
4. Кузьмінський А.І., Омеляненко В.Л. Педагогіка: Підручник К.: Знання-Прес, 2003. 418с.
5. Кравчинська Т. Педагогіка партнерства: повага до особистості. *Збірник наукових праць Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації»*, 2019. Т. 4. С.333-335.
6. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування початкової школи, 2016. 35 с.
7. Нова українська школа: організація взаємодії з батьками учнів початкової школи: навч.-метод. посіб. / Т.М.Бабко, О.В.Банах, А.В.Вознюк. К.: Видавничий дім «Освіта», 2020. 208 с.
8. Нова українська школа: poradnik для вчителя / за заг. ред. Н.М.Бібік. Київ: Літера ЛТД, 2019. 208 с.
9. Олійник Т.І. Педагогіка партнерства» - як один із факторів ефективної взаємодії учасників освітнього процесу. *Інтеграція як освітня стратегія модернізації дошкільної освіти*. /Зб.наук.пр. ред. кол.: В.І.Очеретянко (гол.) та ін. Хмельницький: ХОШПО, 2019. С.95-99.
10. Фіцула М.М. Педагогіка: навч. посібн. для студентів вищих педагогічних закладів освіти. К.: Академвидав, 2003. 528 с.

Наталія Максим'юк,
магістрантка педагогічного факультету

Марія Клепар,
доктор педагогічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

РОЗВИТОК ЕСТЕТИЧНИХ СМАКІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

У статті висвітлено теоретичні основи естетичного виховання учнів початкових класів, зокрема формування в них естетичних смаків.

***Ключові слова:** естетичне виховання, початкова школа, естетичні почуття, естетичні смаки.*

Актуальність дослідження. Гармонійний розвиток особистості – стрижневе завдання освітньої галузі на сучасному етапі, що вимагає перегляду традиційних підходів до навчання і виховання особистості на етапі становлення, аналізу чинників впливу на її розвиток, пошуку нових шляхів розкриття внутрішнього потенціалу. На цьому наголошує низка нормативно-правових документів про освіту, які розкривають нагальну потребу розвитку задатків та здібностей дітей на етапі їхнього навчання у освітньому закладі, підготовки до самостійного життя, формування творчої та креативної особистості. Особливий акцент сьогодні зроблено на естетичному вихованні, формуванні естетичного світогляду та почуттів учнів задля подальшої відбудови нашої держави. Теоретичні засади виховання естетично розвиненої особистості визначено такими документами про освіту, як-от: Закон України «Про освіту», Державна національна програма «Освіта (Україна XXI століття)», Концепція національного виховання, Концепція естетичного виховання учнівської молоді в умовах відродження української національної культури, Концепція художньо-естетичного виховання учнів у загальноосвітніх навчальних закладах, Концепція розвитку Нової Української Школи.

Мета статті – розкрити теоретичні основи питання формування естетичних смаків молодших школярів.

Результати дослідження

Краса, прекрасне і потворне, натхненне, мистецьке – питання, які завжди на часі. Проблема естетичного смаку була однією з основних у трактатах, виконаних на початку XVIII століття. Відомі представники епохи класицизму, як-от: Н. Буало, Ш. Монтеск'є, Ф. Вольтер порушували питання розвитку естетичного смаку, вважаючи останній важливою складовою гармонійної людини. Зокрема почуття краси, на міркування Вольтера, - це здатність відчувати прекрасне й розмежовувати його з іншим, протилежним, це якість, яка розвивається упродовж виховного впливу та культурного розвитку особистості. Філософ Гегель трактував сутність поняття «естетичний смак» на кшталт «витонченого культурою почуття прекрасного». Інший мислитель епохи Ф. Шіллер наголошував, що лише естетичний смак є свідченням того, що людині властива внутрішня гармонія, що своєю чергою позитивно впливає на гармонію у суспільстві у цілому.

У вітчизняній спадщині так само спостерігаємо культ Людини, Дитини і Природи, моралі та етики, народного гуманізму, що, з одного боку, яскраво розкривало культуру, побут сутність життя українського народу, національну самосвідомість, а з іншого, перебувало у полі зору діячів України. Представники Відродження П. Беринда, І. Гізель, І. Галятовський, М. Смотрицький, Ф. Прокопович акцентували увагу на необхідності формування Людини з глибоким внутрішнім світом та добрими думками, відкритою й щирою натурою, здатною до красивих дій. Неодноразово питання естетичного виховання порушували видатні педагоги Т.Зіньківський, І. Огієнко, С. Русова, Я. Чепіга та ін. Не можна обминути творчу спадщину видатного педагога В. Сухомлинського, який жив, творив задля розвитку гармонійної особистості: «Якщо добрі почуття не виховані в дитинстві, їх ніколи не виховати, тому що це суто людське утверджується в душі одночасно з пізнанням найважливіших істин, одночасно із переживанням найтонших відтінків рідного слова» [4]. Так само видатний

педагог стверджував: «Мистецтво – це резонатор, який підсилює усе добре, усе прекрасне, що є у душі дитини. Треба допомогти дитині через мистецтво глибше усвідомлювати свої думки та почуття, ясніше мислити і глибше почувати» [4, с.18].

Естетичні смаки – властивість особистості, вміння здійснювати правильний вибір естетичних цінностей й на його основі будувати власну траєкторію саморозвитку. Практика показує, що людина, якій властиві прагнення пізнати навколишній світ, захоплення від краси природи та творів мистецтва, вирізняється з-поміж інших своєрідною неповторністю, завершеністю, цілісністю. На цьому неодноразово наголошували вітчизняні діячі минулого, це ж питання порушується у наукових колах сьогодні. Науковці стверджують, що цінність людини – у її унікальності, своєрідності та несхожості на інших, що своєю чергою є наслідком впливу культурних цінностей, духовних орієнтацій у процесі становлення та розвитку особистості. Естетичні смаки – це інструментарій, яким послуговується педагог, батьки та фахівці освітнього закладу у процесі формування особистості, започаткування у ній задатків до самореалізації, самовираження та самоствердження у соціумі.

Сучасні науковці Н. Бондар, Т. Бутайко, Н. Волошина, Н. Калашник, Д. Кучерюк, Л. Левчук, Л. Овдійчук, З. Новлянська, В. Панченко та інші досліджують проблему розвитку естетичних смаків учнів різними засобами. Дослідник Н. Бондар стверджує: «Мета літературної освіти на сучасному етапі – ввести молодь у світ прекрасного, залучити їх до національного і світового мистецтва слова у його взаємозв'язках з мовою, історією, живописом, архітектурою, музикою, до духовних пошуків народу; виховувати потребу в читанні, інтерес до художнього слова, високі естетичні смаки, здатність і вміння творчо сприймати прочитане; сформувати на цій основі правильне розуміння загальнолюдських цінностей і цим сприяти вихованню духовно багатой, всебічно розвиненої особистості» [1].

У працях вітчизняних науковців О. Дивниненко, І. Долецької, А. Зися, М. Киященка, І. Лазарева, В. Мозготи, В. Панченка розкрито різні аспекти процесу формування естетичних смаків у процесі навчання, виховання особистості. Вітчизняні дослідники намагаються пояснити чинники впливу на формування естетичних поглядів та смаків дитини, розкривають інші особливості, механізми, передумови, що є важливими у даному процесі. Широкий спектр наукових інтересів відображають дослідження різних аспектів означеного питання, а саме:

- проблеми індивідуальної своєрідності особистості (О. Дивниненко, Л. Коган, В. Лисенкова, І. Маца, В. Розумний, Р. Шульга);
- естетизовані почуття та їх значення у життєдіяльності людини (О.Костюк);
- створення гармонії чуттєвого і раціонального (В. Липський);
- шляхи формування естетичних смаків дитини у процесі навчання у школі (С. Барило, Б. Івасів, Т. Лисінська, І. Казимирська, О.Маленицька, Н. Калашник);
- формування естетичних та художніх смаків у процесі професійної підготовки (Г. Падалка, О. Коробко);
- розвиток художніх смаків під час вивчення мистецтва (Л.Литвиненко);
- значення естетичного виховання, особливості організації процесу формування художньо-естетичних смаків (О. Ігнатович, Н.Калашник);
- відображення дійсності в естетичній свідомості та прояві смаку (Л. Шульц) тощо.

Такий інтерес до означеної проблеми доводить, що вона на часі й потребує не лише нових досліджень, а й реалізації поставлених завдань на практиці.

Сучасні вчені Л. Одерій, А. Роздемаха зауважують, що естетичний смак особистості – це показник здатності особистості емоційно оцінити «естетичні цінності різних епох, національних культур, що створені в

різноманітних видах і жанрах мистецтва» [2]. Саме тому інша дослідниця В. Стрілько наголошує на потребі міждисциплінарного підходу до естетичного виховання учнів, використання різних наук, що загалом слугуватиме естетичному саморозвитку. Вчена визначає низку складових естетичної культури особистості, до яких відносить:

- естетичні почуття (емоційна реакція, що демонструє ставлення до світу прекрасного);
- естетичне сприйняття (чуттєве пізнання, опосередковане суспільними естетичними нормами та ідеалами);
- інтуїтивне відображення;
- смакове судження (особистісна оцінка, що базується на естетичній насолоді);
- стійкі знання, світогляд (погляди, переконання);
- естетична потреба тощо [3, с.7].

За такого підходу вчена виокремлює «естетичну здатність» особистості, яка містить різні психічні механізми, що визначають розвиток естетичних смаків.

Висновки

Отже, формування естетичних смаків молодших школярів – актуальна проблема сьогодення, про що свідчить чимала кількість праць дослідників, багатий творчий доробок вітчизняних та зарубіжних вчених минулого. Формування почуття прекрасного та естетичної свідомості дозволяють не лише перебувати у певному психічному стані, відчувати красу творів мистецтва, природи, довкілля, а й створювати власну унікальну траєкторію саморозвитку та самовдосконалення.

Список використаних джерел

1. Бондар Н. Формування естетичних смаків та уподобань на заняттях з української мови. *Проблеми та перспективи розвитку науки на початку третього тисячоліття у країнах СНД: Матеріали XVIII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції* 29-30.12.2013. Переяслав-Хмельницький. URL: <http://oldconf.neasmo.org.ua/>

2. Одерій Л., Роземаха А. Виховання естетичного смаку особистості засобами українського мистецтва. Актуальні проблеми підготовки фахівців у галузі мистецької освіти. *Молодий вчений*. 2017. № 9 (2) (49. 2). С. 108-111.

3. Стрілько В. Формування естетичних смаків старшокласників у роботі загальноосвітньої школи. Харків: Колегіум, 2011. 252 с.

4. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. К., Радянська школа, 1984. 288 с.

Марія Мельник,

магістрантка педагогічного факультету

Оксана Кондур,

доктор педагогічних наук, професор,

Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника, Україна

НАСТУПНІСТЬ У ФОРМУВАННІ ПАТРІОТИЧНИХ ПОЧУТТІВ У ДОШКІЛЬНИКІВ ТА УЧНІВ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У статті розглянуто проблему наступності в національно-патріотичному вихованні дітей старшого дошкільного віку та учнів перших класів.

Ключові слова: *наступність, національно-патріотичне виховання, дошкільники, учні початкової школи.*

Вступ

Актуальність дослідження. У Програмі Міністерства освіти і науки України «Основні орієнтири виховання учнів 1-11 класів загальноосвітніх навчальних закладів України» говориться: «Процес становлення незалежної демократичної України з її прагненням стати повноправним членом європейської спільноти передбачає всебічне утвердження в суспільному та індивідуальному бутті цивілізованих норм життя на основі загальнолюдських цінностей та духовних, моральних і культурних засад життя українського народу. Тому мета сучасного освітнього процесу – не тільки сформувати необхідні компетенції, надати ґрунтовні знання з різних предметів, а й формувати громадянина, патріота; інтелектуально розвинену, духовно і морально зрілу особистість, готову протистояти викликам глобалізації життя».

Стрижнем системи виховання в українській школі стає національна ідея, яка відіграє роль консолідуючого фактора в становленні молодого

покоління, формування у нього активної громадської позиції, відповідальність за народ, країну.

Патріотичне виховання належить до пріоритетних напрямків національної системи виховання і передбачає формування патріотичних почуттів, любові до свого народу, глибокого розуміння громадянського обов'язку, готовності відстоювати державні інтереси Батьківщини. До засобів патріотичного виховання належить рідна мова, вітчизняна історія, українська література, рідна природа, українська культурно-духовна спадщина тощо.

Вихованню у дітей і молоді патріотизму надавали першочергово значення корифеї вітчизняної педагогіки О. Вишневський, Г. Ващенко, С.Русова, К. Ушинський, Г. Сковорода, В. Сухомлинський та ін., які в основу патріотичного виховання ставлять національну свідомість та наголошують на усвідомленні безперечної цінності Батьківщини.

В. Сухомлинський писав: «Виховання патріотичної свідомості, почуттів і переконань нерозривно пов'язане з розумовим, моральним, трудовим, ідейно-світоглядним, естетичним, емоційним становленням особистості. Патріотичне виховання – це сфера духовного життя, яке проникає в усе, що пізнає, узнає, робить, до чого прагне, що любить і ненавидить людину, яка формується. Патріотизм як діяльна спрямованість свідомості, волі, почуттів, як єдність думки і діла дуже складно пов'язаний з освіченістю, етичною, естетичною, емоційною культурою, світоглядною стійкістю, творчою працею».

Актуальність національно-патріотичного виховання особистості в умовах глобалізації значною мірою зумовлюється вимогами сучасних державотворчих процесів на засадах гуманізму, демократії, соціальної справедливості, що мають забезпечити усім громадянам рівні стартові можливості для розвитку та застосування їхніх потенційних здібностей.

Результати дослідження

Патріотичне виховання є одним із найбільш важливих напрямів досліджень в сучасній педагогіці. З поняттям «патріотичне виховання» тісно пов'язано низку інших понять, які становлять своєрідний логічний ряд і дозволяють найбільш повно розкрити сутність самого процесу патріотичного виховання.

Основним щодо цього, є поняття «патріотизм», яке визначається, перш за все, як духовно-моральна якість особистості. Наукові основи поняття «патріотизм» розглядалися в працях багатьох дослідників у галузі соціології, філософії, психології та педагогіки. Це такі науковці, як Н.Анісімов, В. Афанасьєв, І. Бех, Г. Біленька, Г. Бугайцева, В. Вугрич, Є.Голибард, П. Ігнатенко, Ф. Константинов, Л. Кошуга, В. Лебединський, О. Леонтєв, Л. Міщенко, О. Павелко, Р. Петронговський, А. Русецький, В. Сластьонін, М. Терентій, К. Чорна та ін.

Відомі українські вчені І. Бех та К. Чорна, автори багатьох праць стосовно патріотичного виховання, розглядають патріотизм як беззаперечну любов до своєї Вітчизни та свого народу; бажання утвердження держави в європейському та світовому просторі; готовність служити батьківщині, сприяти її розквіту, обороняти її тощо.

Основу патріотизму становить система знань, переконань, відповідних почуттів, які людина, відповідним чином засвоївши, може надалі визначати в ставленні до своєї родини, краю, Вітчизни. В основі патріотизму є також ставлення людей до історії та культури свого народу, традицій своєї родини, 10 окремих фактів з минулого свого роду, якими пишаються близькі люди. Патріотизм характеризується не тільки відповідними патріотичною свідомістю, патріотичними переконаннями, патріотичною життєвою позицією.

Виховання у людини патріотизму ґрунтується на відповідних патріотичних почуттях. І. Бех, характеризуючи сутність патріотизму, визначає його дві особливості – безумовність та високо смислове почуття – цінність. І означені особливості, на думку вченого, можливі до формування

й у дітей старшого дошкільного віку. При цьому базовою основою слугують зовнішні орієнтири особистості, тобто – її життєві уподобання, стремління, намагання.

Вчений так характеризує компонентний склад почуття патріотизму:

– любов до свого народу, відданість своїй країні;

– суспільна спрямованість цінностей, а також розвиненість моральних якостей, наявність почуття власної гідності, що створює підоснову національної самосвідомості. Дослідниця Т. Анікіна розглядає поняття «патріотизм» як потребу та спроможність особистості до взаємодії із соціально-культурним досвідом певної народності або національної спільноти. При цьому слід визначати своєрідність та значущість означеного феномену культури для загальнолюдської культури, що надає можливість людині аналізувати роль культури для себе та себе в контексті культури, історії та сьогодення свого народу. Слід зазначити, що більшість науковців, які розглядали сутність поняття «патріотичне виховання» вказували на його філософське підґрунтя, яким є національна свідомість народу, яку можна визначити як його ментальність. Таких поглядів дотримуються науковці І. Бех, Д. Прасол, В. Сухомлинський, Ф. Ефендієв,

Патріотичне виховання – це сфера духовного життя, яка проникає в усе, що пізнає, робить, до чого прагне, що любить і ненавидить людина, яка формується. Патріотичне виховання як введення підростаючого покоління в систему цінностей демократичного (громадянського) суспільства передбачає формування у нього основ громадянської культури. Видатна українська громадська діячка С. Русова, надавала великого значення педагогові, який закладає у дітей громадянськість, духовність, патріотизм. Вона накреслила основні вимоги до українського національного закладу та відводила особливу роль громадянському вихованню дітей, яке будується з урахуванням національних рис народу. Патріотичне виховання за С. Русовою – це система вискоелективних ідей, принципів, методів, доступних та емоційно наснажених засобів, приймів і форм роботи з дітьми.

Принципи патріотичного виховання визначають вихідні положення, згідно з якими організовується навчально-виховний процес. Сучасний український патріотизм слід визначати не лише за ознаками спілкування рідною мовою чи любові до певних культурних цінностей, а як мислення, що сформоване на повазі до країни та з любов'ю до малої батьківщини. Під таким кутом зору проблема національного виховання дітей досліджувалася такими сучасними українськими вченими А. Богуш, Н.Кирстою, Н. Лисенко, Н. Луцан, О. Макаренко, Л. Плетеницькою, Н. Рогальською та ін. (ними розглядалися окремі питання ознайомлення дітей в дошкільних навчальних закладах з українським народознавством); В. Зелюк, Г. Кловак, Е. Павленко, І. Таран.

Сутність методики здійснення наступності у формуванні у дошкільників та учнів початкових класів патріотичних почуттів. Неможливо уявити справжнього громадянина-патріота, який би не виявляв любові до рідного краю, не шанував батька-матері, не знав свого родоводу, національних традицій, не відчував єдності з рідною природою, не турбувався про її охорону та примноження багатств.

Проте в умовах українського державотворення виникла нагальна потреба в розробці нових підходів, форм і методів, шляхів і засобів, а також технології процесу виховання юних патріотів України на засадах принципів гуманізму, свободи, демократії, громадянського миру і національної злагоди.

Ідея досвіду базується на наукових положеннях К. Ушинського, який вперше обґрунтував поняття «малої батьківщини» й окреслив стратегічний напрям його формування шляхом запровадження батьківщинознавства, а також на працях В. Сухомлинського, який підкреслював діяльнісний характер патріотизму, необхідність вчити дітей пошуку свого місця в житті країни [6].

Сучасна українська школа прибуває у процесі інтенсивного розвитку, плідного пошуку, активізації науково-педагогічних ініціатив. Школа

покликана стати для учня і педагога місцем духовного збагачення кожного з учасників навчально-виховного процесу, де формувалася б громадянська зрілість, відповідальність за свій внесок у національно-культурне відродження України, у розбудову держави. Важливу роль у цьому відіграє патріотичне виховання молодших школярів. Під патріотизмом розуміємо духовно-моральний принцип життєдіяльності особистості, який характеризуються відповідальним ставленням людей до рідного краю, до Батьківщини, до народу; це активна праця на благо Вітчизни, примноженні її багатства, розбудова науки і культури, захист свободи та честь своєї держави [8, с. 9].

Мета виховної роботи – сформувати свідомого громадянина, патріота, людину із притаманними особистісними якостями та рисами характеру, світоглядом і способи мислення, почуттями, вчинками та поведінкою спрямованими на саморозвиток і розвиток демократичного громадянського суспільства в Україні.

Мета виховної роботи досягається через систему поставлених завдань. Отже, завданнями виховної роботи є такі:

1. Виховання почуття патріотизму, поваги до державних символів, звичаїв, традицій, історичного минулого;
2. Формування національної свідомості, приналежності до рідної землі, народу, навичок національної терпимості;
3. Формування високих моральних принципів;
4. Формування політичної та правової культури;
5. Сприяння утвердженню серед учнів здорового способу життя, вироблення в них негативного ставлення до шкідливих звичок;
6. Розвиток критичного мислення;
7. Сприяння розвитку органів самоврядування класу;
8. Формування працелюбності особистості, відповідальності за свої дії;
9. Розвиток самостійності, ініціативності, творчості в колективі;

10. Залучення батьківського колективу до активної участі в житті класу.

Від того як учитель вміє спілкуватися з дітьми на уроці і поза ним як він розуміє їх і залежить успіх і результати виховної та навчальної діяльності [5].

Патріотичне виховання використовує такі засоби: рідну мову, родовід, рідну історію, краєзнавство, природу рідного краю, народну міфологію, фольклор, національне мистецтво, народний календар, національну символіку, народні прикмети і вірування, виховні традиції, національні традиції, звичаї та обряди.

Власне патріотичне виховання передбачає, що якості дійсного патріота формуються гармонійно за такими напрямками:

1. Історико-патріотичне виховання – має на меті знання історичного минулого України: збереження трудових, культурних, духовних традицій українського народу та дотримання їх; виховання на цій основі гордості за свою країну та її історичні надбання; усвідомлення пам'ятних подій, знання пам'ятних місць, видатних громадських і політичних діячів та їхніх справ; відзначення пам'ятних дат у житті рідних сіл і міст (заснування, оборони від ворогів, культурний та політичний розвиток); походи та екскурсії пам'ятками історичними місцями.

2. Героїко-патріотичне виховання має на меті формування готовності до подвигу в ім'я Батьківщини, зокрема – до самопожертви заради життя наступних поколінь: усвідомлення витоків героїчного – любов до Батьківщини, її народу; особиста відповідальність за їхню долю; визнання пам'ятних місць визвольних боїв, походи та екскурсії ними; розуміння сутності подвигу: зробити саме те, що потрібне для Вітчизни у важкий час; визнання історичних особистостей, національних героїв; Книга Пам'яті, Книга Скорботи – справжні Хрестоматії Подвигу українського народу у боротьбі за свою незалежність.

3. Фізичне виховання має на меті формування здоров'я нації: залучення громадян до регулярних занять фізичною культурою і спортом; спрямування фізичного розвитку на підготовку молоді до праці та захисту Вітчизни; розвиток громадянського спортивного руху.

4. Військово-патріотичне виховання має на меті: формування патріотичних почуттів відповідно до вимог Конституції України та Законів України про захист Батьківщини та готовності до служби у Збройних Силах України; прагнення до опанування військових знань, відповідного рівня фізичної підготовки та загартованості в інтересах захисту Вітчизни; підвищення престижу військової служби, військова професійна орієнтація молоді; формування і розвиток мотивації, спрямованої на підготовку до захисту Української держави у Збройних Силах України та інших військових формуваннях; формування здібностей до аналізу зовнішньої та внутрішньополітичної обстановки, вміння на цій основі самостійно адекватно оцінювати події, що відбуваються в державі та в світі, свою роль та місце в цих подіях [4].

Ефективність формування громадянської компетентності залежить від обраних педагогом технології, форм та методів. пріоритетну роль у своїй педагогічній діяльності необхідно відводити активним методам і форма, що ґрунтуються на демократичному стилі, сприяють формуванню критичного мислення, ініціативи, творчості, розвивають уміння міркувати, аналізувати, ставити запитання, шукати власні відповіді, робити висновки, брати участь у громадянському житті. Найефективнішими для формування громадянської компетентності є колективні творчі справи, використання проектних інтерактивних, інформаційно-комунікаційних технологій [1].

Процес патріотичного виховання здійснюється в навчальній, позакласній і позашкільній діяльності та в сім'ї, дитячих та юнацьких об'єднаннях. В навчанні патріотичне виховання значною мірою зумовлюється змістовими характеристиками освітніх предметів, які сприяють оволодінню системою знань про людину і суспільство. Крім того,

оволодіння системою знань формує здатність усвідомлювати місце своєї спільноти серед інших спільнот світу. Весь освітній процес має бути насичений різними аспектами патріотичного виховання. Проте особлива роль тут належить предметам соціально-гуманітарного циклу. Серед методів і форм патріотичного виховання пріоритетна роль належить активним методам, що ґрунтуються на демократичному стилі взаємодії, спрямовані на самостійний пошук істини і сприяють формуванню критичного мислення, ініціативи й творчості. До таких методів належать: різноманітні акції на підтримку учасників АТО, сімей загиблих захисників Батьківщини, інвалідів, соціально-проектна діяльність, Інтернет-технології, рефлексивно-експліцитний метод, ситуаційно-рольові ігри, соціодрама, метод відкритої трибуни, соціально-психологічні тренінги, інтелектуальні аукціони, «мозкові атаки», метод аналізу соціальних ситуацій з морально-етичним характером, ігри-драматизації, створення проблемних ситуацій, ситуацій успіху, аналіз конфліктів, моделей, стилів поведінки, прийняття рішень, демократичний діалог, педагогічне керівництво лідером і культивування його авторитету, використання засобів масової комунікації, методики колективних творчих справ, традицій, символіки, ритуалів, засобів народної педагогіки [3].

Складний процес героїко-патріотичного виховання здійснюється за допомогою різноманітних форм роботи, вибір яких залежить від змісту та завдань виховної роботи, вікових особливостей вихованців з урахуванням основних напрямів діяльності школярів. Основними формами патріотичного виховання школярів є:

- інформаційно-масові (дискусії, диспути, конференції, «філософський стіл», «відкрита кафедра», інтелектуальні аукціони, ринги, вікторини, вечори, подорожі до джерел рідної культури, історії держави і права, «жива газета», створення книг, альманахів);

- діяльнісно-практичні (творчі групи, осередки, екскурсії, свята, театр-експромт, ігри-драматизації, огляди-конкурси, олімпіади);

- інтегративні (шкільні клуби, фестивалі, асамблеї, гуртки);
- діалогічні (бесіда, міжрольове спілкування);
- індивідуальні (доручення, творчі завдання, звіти, індивідуальна робота тощо);
- наочні (шкільні музеї, кімнати, зали, галереї, виставки дитячої творчості, книжкові виставки, тематичні стенди тощо).

Ефективність патріотичного виховання молодших школярів забезпечується неухильним дотриманням таких основних принципів: національної спрямованості, гуманізації, самоактивності і саморегуляції, культуровідповідності, полікультурності, соціальної відповідності [8].

Всі вищеназвані принципи важливі, бо в педагогіці немає принципів головних і другорядних. Дотримання їх у вихованні учнів обов'язкові. Навіть незначний відступ хоч би від одного з них шкодить вихованню, підриває педагогічну позицію початкової школи.

Отже, результативність формування патріотизму залежить від того, як педагоги стимулюють розвиток самоорганізації, самоуправління молодших школярів, демократичного стилю взаємодії; сприяють формуванню критичного мислення, творчості і самостійності, усвідомленню власних світоглядних орієнтацій, що є основою життєвого вибору, громадянського самовизначення і патріотизму як особистісної якості загалом.

Висновки

У статті розглянуто проблему наступності в національно-патріотичному вихованні дітей старшого дошкільного віку та учнів перших класів. Проаналізовано різні підходи до визначення поняття “наступність”. Наступність дитячого садка і початкової школи передбачає, з одного боку, передачу дітей до школи з таким рівнем знань, умінь, загального розвитку і вихованості, який відповідає вимогам шкільного навчання. Формування готовності до навчання в початковій школі означає створення у дітей передумов для успішного засвоєння навчальної шкільної програми та входу кожної дитини в учнівський колектив. Зазначено, що

наступність у національно-патріотичному вихованні дітей старшого дошкільного віку та учнів перших класів має здійснюватися на засадах системного підходу відповідно до їхніх вікових можливостей. Національно-патріотичне виховання реалізується в процесі всіх предметів курсу ЗДО і початкової школи.

Список використаних джерел:

1. Бойченко В. Сучасний стан патріотичної вихованості молодших школярів. *Початкова школа*. 2005. №5. С.12-14.
2. Гонський В. Патріотизм як основа сучасного виховання та ідеології держави. *Рідна школа*. 2001. № 2. С. 9-14.
3. Васянович, Г. Принцип громадянськості й патріотизму (етико-педагогічний аспект). *Вісник Львівського університету. Сер. педагогічна* / редкол.: Д. Герцюк, Т. Равчина, Г. Васянович [та ін.]. Львів : ЛНУ, 2006. Вип. 21, ч. 1. С. 17–21.
4. Вербицький, В. Патріотичне виховання молоді в освітньому просторі – вимога сьогодення. *Педагогічна майстерність академіка Івана Зязюна: збірник наукових праць* / редкол.: Н. Г. Ничкало, О. М. Боровік, С. У. Гончаренко [та ін.]. Київ: Богданова А. М., 2013. С. 365–372.
5. Демидова І.Ю. Національно-патріотичне виховання молодших школярів // *Позакласний час*. 2002. №21. С.1-2
6. Ляшко Л. Виховання патріотичних почуттів молодших школярів у творчій спадщині В. О. Сухомлинського. *Школа першого ступеня: теорія і практика: Зб. наук. пр.* Переяслав-Хмельницький, 2002. Вип. 4. -С.204-218.
7. Патріотичні акварелі: Формування свідомого громадянина - патріота України: навчально-методичний посібник [Текст] / автори-укладачі: О.І.Боярчук, Л.В.Микитюк, Ю.П. Устич. Біла Церква: КНЗ КОР «КОПОПК», 2015. 264с.
8. Пащенко Д. Патріотичне і національне виховання - складові становлення громадянина. *Шлях освіти*. 2002. № 1. С. 9-14.
9. Потапчук, Т. Стрілецька пісня як засіб виховання молоді українцями-патріотами. *Освіта і управління*. 2006. № 3/4. С. 187–189.
10. Рідна країна моя – Україна [Текст] / автор-укладач М.В.Богатиренко – Донецьк: ТОВ ВКФ „БАО”, 2006. 64 с.
11. Шкільник, М. Україна у боротьбі за державність в 1917-1921 рр.: спомини і роздуми [Текст]; упоряд. В.Верстюк. К.: ТОВ Видавництво «Кліо», 2016. 512 с.

Оксана Мороз

студентка педагогічного факультету

Оксана Кіліченко

кандидат педагогічних наук, доцент,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ПАРТНЕРСЬКА ВЗАЄМОДІЯ ВЧИТЕЛЯ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ З БАТЬКАМИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Зміна державної політики в галузі освіти зумовила визнання провідної ролі сім'ї у вихованні дітей. У «Концепції сімейного виховання в системі освіти України «Щаслива родина» наголошено: «Метою навчального закладу має бути здійснення такої політики, при якій батьки відчують свою визначальну роль та відповідальну у справах учнівського та педагогічного колективів. Адже сім'я – це найважливіший соціальний замовник освіти». У Концепції «Нова українська школа» увага акцентується на побудові взаємин між педагогами, батьками та учнями на засадах педагогіки партнерства з метою перетворити батьків на помічників та співавторів освітнього процесу. Батьки потребують педагогічної допомоги, яку може надати їм педагог якісно нової генерації.

Ключові слова: взаємодія, партнерська взаємодія, Нова українська школа, партнерство.

Вступ

Значний внесок у дослідження проблеми взаємодії школи і сім'ї у вихованні особистості зробили сучасні педагоги і психологи. Ними вивчались різні аспекти проблеми: особливості виховного потенціалу родинної педагогіки (С. Бабишина, З. Болтарович, М. Стельмахович); підготовка до виконання батьківських та материнських функцій (В. Бойко, Д. Луцик, Г. Чередніченко); формування педагогічної культури сучасних батьків (А. Марушкевич, В. Постовий); психологічні основи сімейного виховання (В. Кравець); основні напрями співпраці сім'ї і школи (Т.Алексєєнко); форми організації роботи з батьками в освітньому закладі (І.Рибальченко); виховна робота сім'ї та школи з важковиховуваними дітьми (В. Татенко, Т. Титаренко, В. Оржеховська); педагогічні проблеми молоді сім'ї (Т. Алексєєнко, В. Постовий); спілкування батьків і вчителів з дітьми (П. Щербань).

Результати дослідження

Вперше поняття «партнерство» було введено у науковий обіг американською дослідницею Джойс Л. Енштейн на початку 90-х років ХХ століття. У вітчизняному науковому просторі поняття «партнерство» з'являється у 2017 році із появою Концептуальних засад реформування середньої освіти «Нова українська школа», у яких відзначено, що нова школа працюватиме на засадах педагогіки партнерства, де учителі та учні є рівноправними учасниками освітнього процесу і разом відповідають за його результати [4].

Поняття «взаємодія» по-різному тлумачиться у різних наукових джерелах. З філософської точки зору взаємодія – це філософська категорія, що відображає процеси впливу об'єктів один на одного, їх взаємну обумовленість і породження одним об'єктом іншого. Взаємодія – об'єктивна і універсальна форма руху, розвитку, яка визначає існування і структурну організацію будь-якої матеріальної системи [6, с. 39].

Психологи взаємодію розглядається як взаємозалежний обмін діями, організацію людьми взаємних дій, спрямованих на реалізацію спільної діяльності, в процесі якої здійснюється взаємне регулювання, взаємоконтроль, взаємовплив та взаємодопомога [9].

Вчені у галузі педагогіки під поняттям «взаємодія» окреслюють систему таких дій, які становлять зміст цієї системи. Сутність цієї структури полягає в тому, що кожна дія одного учасника процесу (суб'єкта) зумовлює відповідні дії іншого для досягнення єдиної мети, що відображає їхні спільні ціннісні орієнтири. Взаємодію «вчитель – батьки» як процес характеризують партнерські взаємини, спільна діяльність, інформаційний зв'язок, взаємовплив, взаєморозуміння [2].

Взаємодія сім'ї та школи визначається як процес спільної діяльності за погодженням цілей, форм і методів сімейного та шкільного виховання. Ціннісна основа такої взаємодії – створення умов для успішної самореалізації дитини, її особистісного зростання, формування мотивації до

навчання, збереження фізичного та психічного здоров'я, соціальної адаптації. Взаємодію «вчитель-батьки» як процес характеризують партнерські взаємини, спільна діяльність, інформаційний зв'язок, взаємовплив, взаєморозуміння.

Особливе значення для встановлення ефективної взаємодії з батьками має період навчання дитини в початкових класах, коли батьки залюбки відвідують навчальний заклад, цікавляться навчанням і поведінкою дитини. Процес взаємодії сім'ї і школи спрямований на активне включення батьків у навчально-виховний процес, співпрацю з дітьми та педагогами, адже результат виховання може бути успішним тоді, коли вчителі та батьки стануть одностайними. В. Сухомлинський зазначав: «У наші дні немає важливішого у сфері виховання завдання, ніж навчити батька й матір виховувати своїх дітей» [11, с. 87].

Партнерство розглядається як:

- ✓ система взаємовідносин, які відбуваються у процесі певної спільної діяльності;
- ✓ спосіб взаємодії і взаємовідносин, організованих на принципах добровільності, рівності та доповнюваності результатів діяльності всіх учасників;
- ✓ організаційна форма спільної діяльності, що передбачає об'єднання осіб на відповідних умовах розподілу праці та активної участі в її реалізації;
- ✓ спосіб взаємовідносин, за яких зберігаються права кожної зі сторін, чітко узгоджені та злагоджені дії учасників спільної справи, що ґрунтуються на засадах взаємовигоди та рівноправності.

Партнерство є особливим типом соціальної взаємодії. Воно базується на принципах рівноправності автономних суб'єктів, їх взаємного визнання та відповідальності, добровільністю співробітництва й орієнтацією на соціально значущі цілі.

Вчені М. Бахтін, С. Жданенко вважають: партнерство як характеристика соціальної взаємодії досліджується в межах теорій і концепцій різних антропологічних наук, в тому числі і педагогіки. З позицій філософії, партнерська взаємодія виступає як безупинний процес, стадіями якого виступають: діалог, згода або консенсус та практична діяльність; єдність цих стадій утворюють безперервний цикл партнерської взаємодії [6, с. 87].

Партнерська взаємодія будується на таких ціннісних установках як: визнання іншого як рівноправного, рівноцінного партнера; терпиме (толерантне) ставлення до партнера; установка на несиловий (домінуючий) вплив, але з урахуванням сили аргументів; дотриманням добровільності, чесності, співробітництва, готовності до індивідуальної та колективної відповідальності за дії та результати партнерської взаємодії.

З точки зору психологів партнерство розглядається:

- ✓ самотивований процес налагодження контактів з іншими людьми;
- ✓ як модель міжособистісних відносин (співпраця, як оптимальна навчальна діяльність психологічно сумісних суб'єктів або ж конкуренція);
- ✓ гарант продуктивних стосунків між людьми, спосіб вирішення проблем;
- ✓ психологічний показник рівня особистісного і професійного зростання людини.

Партнерська взаємодія має характер обміну досвідом, ідеями, почуттями, настроями, матеріальними носіями результатів діяльності. Науковці (О.Коханова, С. Лівинська) вважають, що будь-який обмін, якщо він влаштовує обидві сторони, потребує зворотного відгуку (відповіді). Тобто процес взаємодії, в якому партнери проявляють готовність і здатність включатися в різноманітні суб'єкт-суб'єктні зв'язки, при цьому адекватно

визначати цілі спільних дій та конструктивно й результативно їх досягати – набуває ознак партнерської взаємодії [5].

У педагогіці поняття «партнерство» розглядається через сутнісні характеристики педагогічної взаємодії і виступає скоріше як ціннісний орієнтир. Термін «педагогічна взаємодія» розглядається науковцями як тривалі або тимчасові спеціально організовані контакти педагога з дитиною, метою яких є зміни в поведінці, діяльності та відносинах дитини; характеризується їх взаємною обумовленістю і зв'язком. У педагогічному словнику тлумачення «педагогічної взаємодії» подається як особистісний контакт викладача й студента, різний за характером (випадковий або спеціальний, приватний або публічний, тривалий або короткочасний, вербальний або невербальний), результатом якого відбуваються взаємні зміни у поведінці, діяльності, відносинах [7, с. 67].

Феномен «партнерська взаємодія» розглядається як форма соціальної взаємодії, яка будується на принципах рівноправності і автономності суб'єктів, їх взаємній відповідальності. Узагальнюючи різні аспекти сутності партнерства, ми можемо виділити такі ознаки партнерської взаємодії.

- ✓ взаємообумовлений контакт і вплив суб'єктів один на одного для вирішення питань;
- ✓ взаємодія, направлена на прийняття рішень, коригування цілей, дій і поведінки суб'єктів;
- ✓ толерантне ставлення учасників до позиції партнерів;
- ✓ рівноправність сторін у виборі шляхів вирішення питань;
- ✓ добровільність у визнанні партнерських відносин і рівня включеності у спільну діяльність;
- ✓ здійснення вибору партнерами цілей, шляхів, методів, засобів на основі компромісу, доброзичливості, довіри, рівності;

✓ взаємовигідна зацікавленість сторін, повага і врахування інтересів один одного, оскільки вирішальним фактором є взаємна корисність;

✓ спільна взаємна відповідальність за дії, виконання поставлених завдань, прийнятих особистих зобов'язань, отриманого результату.

Для успішної організації взаємодії вчителя з батьками на засадах партнерства необхідно враховувати основні принципи роботи.

Можна виділити такі принципи сімейного виховання у роботі з батьками:

- ✓ наступність і спадковість поколінь;
- ✓ єдність вимог, виховних намірів і культури відповідності;
- ✓ збереження і підтримка сімейних цінностей;
- ✓ створення атмосфери соціальної захищеності.

До найпоширеніших принципів в партнерській взаємодії вчителя з батьками відносяться:

✓ Зміцнення та підвищення авторитету батьків (тобто вчитель повинен розуміти, що батьки є партнерами, враховувати їхні позиції та думки та має поважати вибір у питаннях навчання та виховання учня. Має існувати взаємоповага та відповідальність. Основними формами взаємодії виступають обмін досвідом, рада та спільне обговорення, єдине рішення, яке задовольняє обидві сторони).

✓ Довіра до виховних можливостей батьків, підвищення рівня їх педагогічної культури й активності у вихованні (вчитель має бути зацікавлений в розширенні й покращенні педагогічної культури та обізнаності батьків у питаннях виховання дітей, врахування їх вікових особливостей у процесі становлення. Це сприятиме кращій результативності та ефективності співпраці у вирішенні завдань навчання та виховання школярів).

✓ Педагогічний такт, неприпустимість втручання в життя сім'ї (учитель нерідко стає очевидцем або мимовільним свідком некоректних

сімейних відносин, конфліктів. І важливо бути толерантним і педагогічно виваженим у комунікації як з дорослими, так і з дітьми. Адже при спілкуванні з учнями, батьками; при спостереженні за учнями в освітньому процесі і позанавчальний час, вчитель отримує інформацію про дитину, сімейне виховання, взаємини в сім'ї тощо. Всі знання про особливості кожної сім'ї він має використовувати для надання допомоги батькам у вихованні дітей. Проявляти тактовність і професійну етику).

✓ Мажорний настрій у вирішенні проблем виховання, опора на позитивні якості дитини, на сильні сторони сімейного виховання, орієнтація на успішний розвиток особистості (цей принцип поєднується з принципами педагогічного оптимізму та гуманності. Значний практичний досвід вітчизняної педагогіки, рекомендації видатних педагогів Макаренка А., Сухомлинського В. та ін. підтверджують положення про необхідність у співпраці з учнями і батьками знаходити позитивні моменти у розвитку учня/учениці і опиратися на них при вирішенні проблем. Також велике значення має емоційне налаштування вчителя і дорослих на вирішення поставлених завдань. Позитивні емоції «заряджають» учасників комунікації і сприяють більш ефективній і продуктивній взаємодії. Керуючись такими ідеями й переконаннями вчитель зможе краще налагодити співпрацю з учасниками освітнього процесу і ефективніше будувати відносини).

Організація всієї роботи вчителя з батьками складається з таких етапів.

✓ Перший етап ознайомлювальний (діяльність вчителя спрямована на: перше – встановлюється контакт з батьками в ході бесіди, з якої можна зрозуміти, як батьки ставляться до педагога; друге – встановлюються межі взаємодії з сім'єю, тут вчитель може зрозуміти наскільки сім'я відкрита та активна до співпраці; на третій ланці – вчитель отримує інформацію про розвиток, виховний потенціал, тип сімейного виховання та про характер взаємин у сім'ї; четверте – з отриманої інформації, педагог розробляє стратегію взаємодії, яка буде підходити

конкретній сім'ї). На цьому етапі дуже важливо обговорити становлення зворотного зв'язку.

✓ Другий етап – це діагностичний. На цьому етапі визначаються проблеми сім'ї. Як правило на цьому етапі проводяться такі заходи: допомагати спільно дітям адаптуватися в шкільному колективі; відвідування сімей у дома, це дасть краще пізнати мікросередовища дитини; проведення індивідуальних бесід з метою повідомлення батькам інформації про школу, її вимог, про успіхи та поведінку дитини; на цьому етапі вчитель має інформувати батьків про вікові та індивідуальні особливості дітей, при цьому мають враховувати вік та їх рівень педагогічної культури самих батьків. Прислухатися до їх думки, зауважень і побажань; за необхідності надавати допомогу для виконання різних виховних завдань.

На цьому етапі вчитель може використовувати такі методи:

✓ метод документалістики (спрямований на вивчення документальних даних про сім'ю та дитину. Вчитель аналізує отриману інформацію та складає характеристику про школяра, його особливості розвитку та навички навчання);

✓ методи опосередкованого вивчення сім'ї (цей метод спрямований на те що, увага вчителя спрямовується на учня як на члена сім'ї, для вивчення поведінки, характеру, темпераменту, стосунків з батьками та іншими членами сім'ї, ровесниками, його навчальні здібності і пристрасті, захоплення, уподобання тощо через використання проектних методик, психомалюнка, письмових робіт).

✓ Останній третій етап – це виконавчий етап (він спрямований на розробку та створення структурованих зав'язків з батьками. Велику роль відіграють часті зустрічі у різних форматах, завоювання авторитету та співробітництво. Тут головне щоб вчитель розробив гнучку модель для партнерської взаємодії з різними батьками та отримання зворотного зв'язку від учнів та батьків. У наших реаліях дистанційного та змішаного навчання вчителі практикують комунікацію через соціальні мережі.

З метою ефективної комунікації вчителя з учасниками освітнього процесу необхідно допомогти батькам знайти баланс рівня контролю та самостійності, який спрацює для їхньої дитини. Встановити чіткі правила організації і виконання домашньої роботи, навчальних проєктів, різних завдань.

Висновки

Поняття «взаємодія» в загальному розуміють як процес впливу об'єктів або суб'єктів один на одного, результатом якого є їх взаємна обумовленість, зв'язок, динамічна зміна поведінки. Загалом взаємодія між людьми є безперервним діалогом, який реалізується через спостереження, аналіз, розуміння почуттів, позиції, намірів і перспектив подальшої взаємодії. Активність інших учасників взаємодії здійснює як позитивний так і негативний вплив на нашу власну поведінку. У результаті впливу ми можемо змінити позицію, наміри; переглянути або відмовитися від їх реалізації; або ж відстрочити, або прискорити їх здійснення. Це сприяє розвитку як особистісному так і професійному. Отже, у процесі партнерської взаємодії дії інших можуть визначати наші плани – змінювати, коригувати їх; перешкоджати або сприяти їх реалізації. У цілому партнерство передбачає прагнення до взаємодії з іншими, тяжіння до партнера і в той же час прагнення до самостійності, незалежності.

Список використаних джерел:

1. Гаврилюк Н. Г. Використання інноваційних технологій в роботі з батьками : метод. посіб. К., 2012. 35 с.
2. Десятник К.В. Взаємодія сім'ї і школи у вихованні духовності молодших школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.07 – теорія і методика виховання. Луцьк, 2012. 22 с.
3. Жданенко С. Б. Партнерська взаємодія у процесі становлення громадянського суспільства :соціально-філософський аналіз: дис ... канд. філософ. наук. Х., 2003. 207 с.
4. Концепція «Нова українська школа». К., 2016.
5. Коханова О. Партнерство як фактор соціалізації особистості. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/2004/1/O_Kokhanova_PPTP_2_IP_SP.pdf
6. Краткий словник по філософії. Редакція: І.В. Блауберга, І.К. Пантіна. 1982. 431 с.
7. Крупський Я. В. Глумачний словник з інформаційно-педагогічних технологій : словник / Я. В. Крупський, В. М. Михалевич. Вінниця : ВНТУ, 2010. 72 с.

8. Нова українська школа: порадник для вчителя / за заг. ред. Н. М. Бібік. К : Літера ЛТД, 2018. 160 с
9. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. К.: Академвидав, 2005. 448 с.
10. Скиба М. Краще разом. Що таке педагогіка партнерства і навіщо вона в НУШ. URL: <https://nus.org.ua/articles/pedagogika-partnerstva-shho-tse-take-ta-yak-zrozumity-chy-vona-ye-u-shkoli/>
11. Сухомлинський В.О. Батьківська педагогіка. К. : Рад. школа, 1978. 263 с.

Юлія Приймак

магістрантка педагогічного факультету,

Олена Будник

доктор педагогічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ДИДАКТИЧНА ГРА ЯК ЗАСІБ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті розкрито теоретичні аспекти інтелектуального розвитку молодших школярів. Обґрунтовано педагогічну ефективність дидактичної гри в розвитку індивідуальної освітньої траєкторії учня в умовах НУШ.

Ключові слова: інтелектуальний розвиток, дидактична гра, початкова школа, НУШ.

Вступ

На сучасному етапі реформування освіти України чільне місце належить збагаченню інтелектуального фонду нації. Таке завдання відображено в нормативних документах про освіту та сучасних наукових дослідженнях. Приміром, Закон України «Про освіту» визначає освіту як «основу інтелектуального, соціального, економічного розвитку суспільства і держави», де на першому місці поставлено інтелектуальний розвиток нації». У «Концепції національного виховання» також серед основних методів і завдань – інтелектуальний розвиток дитини на всіх її вікових етапах, з урахуванням природних здібностей і нахилів.

Питання інтелектуального розвитку досліджується як психологами, так і педагогами. Ж.Ж. Руссо, М. Монтесорі, Й. Герберт, Й.Г. Песталоцці, К. Ушинський, П. Гальперін, О. Савченко та ін. Проблема розвитку інтелектуальних здібностей молодших школярів висвітлена в наукових

роботах таких учених (О. Ляшенко, М. Марусинець, І. Осадченко, В.Паламарчук, О. Топузов та інші).

Мета дослідження – обґрунтувати прогресивні ідеї інтелектуального розвитку учнів початкових класів засобами дидактичної гри.

Результати дослідження

Важливе завдання НУШ – розвиток інтелекту дитини, її творчих здібностей і талантів, вміння реалізувати себе і вчитися упродовж життя [3]. Для розвитку інтелекту дітей у початковій школі України впроваджено науково-педагогічний проект «Інтелект України» – сутність якого в тому, щоб лише поглибити теоретичні знання дитини, а у набутті нею, передусім, необхідних навичок роботи з інформацією, аналізу, гнучкого творчого мислення, самоконтролю та самооцінки, розвитку пізнавальних процесів, якостей особистості школяра. Це свого роду «прорив у системі навчання», вважають педагоги та батьки. Дана методика вдало інтегрує різні сучасні методи, форми і прийоми навчання в освітньому процесі. Адже сам проект спрямований на розвиток інтелектуальних здібностей сучасної дитини, посилення її інтересу до навчання, збудження зацікавлення й мотивації [2].

Для розвитку інтелекту дітей в початковій школі важливо практикувати використання цифрових ресурсів з відповідним інтелектуальним навантаженням для пошуку інформації з різних джерел [1], критичного мислення, роботі в групах, парах і т.п. Окрім того, важливе значення має динамічність уроків, насиченість інформацією, робота у підручниках – зошитах, елементи гри, змагань, завдання від Кнопочки, Незнайки (та інших героїв) – не залишають байдужими учнів. Дітям цікаво на уроках, комфортно, вони відчують, що можуть бути успішними, а це – головне. Перебувати у «ситуації успіху» для дитини – це шлях до подолання усіх навчальних, а пізніше і життєвих, перешкод [2]. Є багато цікавих вправ для розвитку інтелектуальних здібностей учнів (Рис. 1)



Рис. 1. Вправи для розвитку інтелектуальних здібностей учнів [5].

Учителі, які працюють у школі за програмою «Інтелект України», значну увагу приділяють завданням для диференціації та індивідуалізації процесу навчання, формування внутрішньої мотивації в процесі активного сприйняття, засвоєння та передачі навчальної інформації. Важливо також сприяти формуванню комунікативних якостей учнів, активізації їх розумової діяльності. Учні проектних початкових класів активно знаходять креативні рішення поставлених завдань, презентують результати своєї діяльності. Вчителями на кожному уроці широко використовується дидактичний матеріал (пам'ятки, тести, сюжетні малюнки), роздатковий матеріал, ІКТ та мультимедійний супровід, якими їх повністю забезпечують автори науково-педагогічного проекту «Інтелект України». Згідно ідеї проекту, на кожному уроці в проектних початкових класах застосовуються інформаційно-комунікаційні технології та мультимедійне забезпечення, адже сьогодні нові інформаційні технології – невід'ємна частина нашого життя. Їх застосування дає змогу інтенсифікувати процес навчання в початковій школі, зробити його більш наочним і динамічним, скоротити час на вивчення теми, підвищити рівень сприйняття і розуміння учнями матеріалу, формувати вміння працювати з інформацією, формувати дослідницькі вміння, розвивати комунікативні здібності молодших

школярів. Науково-педагогічний проєкт «Інтелект України» реалізується на базі державних програм з різних навчальних дисциплін. [2].

Навчання без розвитку емоційної складової інтелекту може викликати труднощі в побудові стосунків, розумінні власних потреб і бажань, визначенні свого місця в соціумі. Коефіцієнт інтелекту IQ (intelligence quotient) тепер не вважається єдиним показником, який визначає життєвий успіх. Будь-які здобутки навряд чи можливі при низькому рівні емоційного інтелекту – EQ (emotional quotient) – допомагає почуватися комфортно у будь-якому середовищі. Тому в Концепції НУШ значно уваги приділено цим завданням, зокрема розвитку soft skills молодших школярів – соціальних і комунікативних компетентностей. Нова стратегія школи – навчити дітей будувати продуктивні взаємини з іншими та розуміти свої та їхні емоції на основі інтелекту (аналізу, синтезу, узагальнення), рефлексувати [6] (Рис. 2).



Рис. 2. Розвиток емоційного інтелекту учнів у НУШ [6].

Висновки

Інтелект, сила розуму реалізуються через низку здібностей, які необхідно розвивати з дошкільного віку, а саме: пізнавати і вчитися; аналізувати інформацію для її систематизації і якісного засвоєння; здатність мислити логічно; знаходити закономірності і відмінності в одержуваній інформації, вибудовувати асоціації з засвоєними раніше фактами.

На основі теоретичного аналізу нами визначено та обґрунтовано такі педагогічні умови ефективного використання дидактичної гри в інтелектуальному розвитку учнів початкової школи:

- створення належного розвивального освітнього середовища;
- урахування вікових та індивідуальних особливостей учнів;
- виокремлення та застосування у навчанні дидактичних ігор, які спрямованих на саморозвиток, самореалізацію і самовдосконалення учнів у самостійній чи груповій інтелектуальній діяльності.

Список використаних джерел

1. Будник О.Б. Розвиток цифрової компетентності майбутніх педагогів у Новій українській школі. *Інноваційні освітні технології в Новій українській школі*: монографія / за ред. проф. О.Б. Будник. Івано-Франківськ : Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2021. 100 с.; С. 22-33.
2. Інтелект України. Сайт: Спеціалізована школа № 134 гуманістичного навчання та виховання. URL: <https://school134.dnepredu.com/uk/site/intelekt-ukrayini.html>
3. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja. За заг. ред. Н. М. Бібік. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
4. Навчальна гра як засіб розвитку дитячих інтересів. URL: <https://zosh5.org.ua/sites/default/files/gra.pdf>
5. Формування інтелекту молодших школярів. Сайт: На урок. URL: <https://naurok.com.ua/prezentaciya-formuvannya-intelektu-yak-chinnika-rozvitku-molodshih-shkolyariv-314494.html>
6. Чому Нова українська школа фокусується на розвитку емоційного інтелекту. Інтелект успіху. URL: https://zn.ua/ukr/EDUCATION/intelekt-uspihu-344945_.html

Марія-Ірина Федоришин,
студентка педагогічного факультету,

Тетяна Качак,
доктор філологічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ПРОБЛЕМА ВИХОВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ МОРАЛЬНО-ЕТИЧНИХ ЦІННОСТЕЙ В УМОВАХ ВОЄННОГО ЧАСУ

У статті розкрито особливості виховання морально-етичних цінностей у молодших школярів під час війни. Запропоновано фрагмент конспекту уроку з літературного читання для учнів четвертого класу, в основі якого - читання й робота з книгою-картинкою Романи Романишин та Андрія Лесіва «Війна, що змінила Рондо».

***Ключові слова:** цінності, морально-етичні цінності, війна, учні молодшого шкільного віку.*

Вступ

Ранок двадцять четвертого лютого змінив наше життя на «до» і «після». Ми боялися, не знали що робити. Проте побачили наскільки свідоме наше суспільство. Скільки молодих людей взяли зброю в руки та почали захищати свою Батьківщину. Це справжні патріоти своєї держави, які готові віддати життя за Україну. Та не тільки військові, але й волонтери, медики, працівники критичної інфраструктури, прикордонники, люди, які допомагають Збройним силам. Педагоги пишалися своїми учнями і з впевненістю стверджували, що виховали національно свідоме покоління українців. Проте окрім патріотичного виховання важливе формування у школярів морально-етичних цінностей, які визначають життєву позицію та поведінку особистості. Сьогодні ми спостерігаємо багато прикладів проявів добра, милосердя, любові, взаємопідтримки й поваги один до одного. Нас розчулює сюжет, в якому розповідається про те, як воїн Збройних Сил України рятував пораненого їжачка. Він не міг його залишити помирати, бо кожне життя важливе. Незважаючи на обставини, люди мають залишатися людьми. Запорукою людяності, гуманності є моральність та етичність, яка

виявляється у кожному вчинкові, а починає формуватися в дошкільному віці. В умовах війни проблема морально-етичного виховання ще більше загострюється і потребує нових підходів й методичних моделей її вирішення з урахуванням суспільного контексту.

Мета статті – розкрити особливості виховання морально-етичних цінностей у молодших школярів під час війни.

Поняття «цінності», «моральність», «мораль» є у філософській, психологічній та педагогічній науках. Різні погляди щодо розуміння змісту виховання моральних цінностей зустрічаємо у працях філософів (Платон, Аристотель, І. Кант, та ін.); психологів та педагогів (І. Бех, Л. Виготський, М.Рокич, та ін.); соціологів, культурологів (В. Барулін, М. Каган, В.Сагатовський та ін.). Так, М. Бліхар зазначає, що цінність – це «все те, що для людини цінне, те, що важливе, значуще. Світ цінностей – це, насамперед, світ культури, сфера духовної діяльності людини, її моральної свідомості, оцінок тощо» [1, с. 119].

Значний внесок у теорію морального розвитку особистості зробили українські вчені І. Бех, А. Богущ, Г. Васянович, С. Гончаренко, С.Карпенчук, О. Киричук, Н. Ковтун, О. Кононко, О. Сухомлинська, П. Щербань та ін. У своїх наукових працях вони акцентують увагу на засвоєнні людиною норм моралі як сукупності правил і перехід їх у вчинки. Наприклад, Н. Ковтун стверджує, що «в контексті цього мораль постає як специфічна сфера соціальної активності, для якої характерна єдність об'єктивної соціальної необхідності та суб'єктивно зорієнтованої свободи волі індивіда або соціальної групи. Всупереч тому, що моральні цінності виховуються через соціальний примус, конкретна моральна поведінка індивіда, як втілення його соціальної активності, виходить із автономії духу і свободи волі» [2, с. 244].

Вагомим внеском у розвиток і вирішення проблеми морально-етичного виховання школярів вважаємо педагогічну спадщину В.Сухомлинського: «Як учитель і вихователь я прагнув до того, щоб

перекласти в юні серця моральні цінності, створені і завойовані людством протягом багатьох століть, – любов до Батьківщини і свободи, непримиренність до поневолення й гноблення людини людиною, готовність віддати свої сили і життя в ім'я високих ідеалів – щастя та свободи людей. Дуже важливо, щоб високі слова про Батьківщину її величні ідеали не перетворилися у свідомості наших вихованців на гучні, але пустопорожні фрази, щоб вони не знебарвилися, не злиняли, не стерлись від частого вживання» [4].

Результати дослідження

Цінності відіграють важливу роль у формуванні особистості. Моральні цінності (добро, справедливість, безкорисливість, альтруїзм, благородство) – це цінності індивідуального суб'єкта, що характеризують його свідомість і самосвідомість. Вони властиві лише людині, мають емоційну основу і виявляються у поведінці, спрямованій на іншу людину, а їх носієм є духовна інтенція (спрямованість) поведінки, що підлягає етичній оцінці. Утвердженню моральності сприяє багаторазове здійснення самостійного морального вибору, здатність покладатися на себе і відповідати за свої вчинки, що призводять до формування певних потреб. При цьому ціннісним «інструментом» моральної свідомості є совість – внутрішня спонука до моральної дії.

Впродовж багатьох століть відбувалося формування не тільки держав, але й людства загалом. Разом із розвитком суспільства сформувалися цінності, без яких не можна уявити сучасний світ. Перед сучасними педагогами постає найважливіше завдання, а саме: навчити дітей не просто бути добрими чи ввічливими, але по-справжньому поважати інших людей. Вчителям доволі не просто донести це всім своїм учням, адже, на жаль, є ті, які не сприймають серйозно настанов учителя, або їхні батьки подають зовсім інший приклад. В умовах війни ситуація дещо змінюється. Потреба активної взаємодії й взаємодопомоги зростає. Теоретичні постулати щоденно підтверджуються у практичних діях. Вчитель найперше вчить

дітей гідності, справедливості, сміливості, показує, як відрізнити добро і зло.

Моральні цінності – це моральні зразки, поняття та вимоги, що дають можливість людині оцінювати життя та орієнтуватися у ньому. Тобто це певні загальноприйняті правила поведінки, обумовлені людськими принципами. Ці цінності людина набуває впродовж життя під впливом людей та обставин, набуваючи власного досвіду та аналізуючи чужий.

Моральні почуття учнів формуються та розвиваються під впливом різних чинників та явищ навколишнього середовища, а також художньої літератури, мультфільмів, кіно й телебачення. Завдання сучасних педагогів – ефективно використати ці засоби на шляху виховання моральності у школярів, мотивації до вияву любові до Батьківщини, народу, справедливості, честі, гідності та інших чеснот. Під час війни дуже важливо, щоб учні розуміли, що потрібно любити інші народи й не всі люди такі погані. Обов'язково настане час, коли їм буде не потрібно ховатися у холодних сховищах під час ракетних обстрілів, коли звуки тривоги будуть звучати тільки для того, щоб перевірити систему безпеки. Це можна зробити у процесі читання та обговорення книг на воєнну тематику. Такою книгою є казка Романи Романишин та Андрія Лесіва «Війна, що змінила Рондо» [3].

Пропонуємо фрагмент конспекту уроку з літературного читання для учнів четвертого класу, який буде актуальним у формуванні морально-етичних цінностей, а також під час якого ми зможемо обговорити з учнями проблеми нашого часу, зокрема війну та її наслідки.

Аналіз та бесіда прочитаного твору «Війна, що змінила Рондо» Романи Романишин та Андрія Лесіва.

1) Аналіз прочитаного твору

- Як звали головних героїв ? (Данко, Фабіян, Зірка);
- Що світило у Данко найяскравіше? (серце);
- Що тримало Фабіяна на землі? (срібний медальйон з карбованою літерою «F»);

- Яким був головний номер у квітковій оранжереї («Рондо» Моцарта);
- Якою була ВІЙНА? (чорна та страшна);
- Які квіти вирости коли ВІЙНА зникла? (маки);
- Чи росли маки до приходу ВІЙНИ? Якщо так, то якого кольору вони були ? (Так, різнокольорові);
- Якого кольору маки росли після перемоги ? (червоного);
- Як ви вважаєте, що символізували червоні маки ? (людей, яких не стало).

2) *Бесіда «Твір та сучасні події в Україні»*

- Життя у місті Рондо на початку твору було прекрасне, так само як і усі українці жили до подій двадцять четвертого лютого 2022 р. Звісно у кожного з нас могли бути якісь певні проблеми, проте усіх їх завжди можна було вирішити. У творі сказано, що прийшла ВІЙНА. Сторінки книги на цих епізодах уже не кольорові, а темні. Думаю, кожен з вас це помітив. ВІЙНА прийшла неочікувано, її ніхто не чекав і не кликав. Так само відбулося і в нашій Україні. Ніхто з нас не думав, що усе так станеться. А чи пам'ятаєте ви той день і ту мить коли почули, що прийшла війна? Що тоді ви відчували? (відповіді дітей на відповідь вчителя)

- Багато хто відчував тоді страх, невизначеність, розпач і в той момент це були доволі правильні емоції. Адже жоден з нас не був готовий до цих подій. Проте пам'ятайте, що у будь-якій ситуації ми не повинні опускати руки та перестати вірити. Пам'ятайте, що як би не було важко, ми повинні завжди дбати не тільки про себе, але й про інших. Так само, як і Фабіян з казки. Про кого подбав головний герой ? Можливо ви подбали про когось від початку війни? (відповіді учнів)

- Молодці, ви дуже хороші та свідомі учні. Я пишаюсь вами й радію, що ви подбали про своїх домашніх улюбленців, друзів, сестер чи братів та інших людей. Хоч ми думаємо, що наш вчинок маленький, проте пам'ятайте, що і він може стати частиною нашої перемоги. Хто б міг

подумати, що ліхтарик може стати початком закінчення війни. Ми завжди маємо допомагати один одному, дбати про інших та себе. Скажіть чим закінчилася наша казка? (відповіді дітей)

- Так, ви маєте рацію. Знайте, так само як війна закінчилася у Рондо, так само закінчиться і в Україні. Нам зараз потрібно об'єднатися і разом тільки працювати для нашої перемоги. І я впевнена, що незабаром почуємо такі бажані слова: «Ми перемогли!». Після цієї події нам прийдеться ще докласти багато зусиль для відновлення та розбудови нашої держави. Проте ми впораємось. Вірте в це і робіть те, що у ваших силах.

- Що допомогло мешканцям Рондо перемогти війну? І як ви вважаєте, що допоможе Україні перемогти? (відповіді учнів)

- Так, ви цілком праві. Добро перемагає зло, а світло – темряву. Роблячи добрі справи, допомагаючи іншим, люблячи свою країну та народ ми докладемо свої зусилля та можливості до спільної перемоги. Будьте свідомими, поважайте інших, любіть Україну так, як герої твору любили Рондо. В нас обов'язково все вийде. Ми та наші рідні зроблять все, щоб наблизити нашу перемогу.

Тема війни є непростою, але неминучою для наших учнів. Вчитель має знайти правильні слова й форми спілкування з дітьми, щоб не травмувати їх, а водночас сформулювати правильну морально-етичну й національно-патріотичну позицію. Книжка – ефективний і дієвий інструмент такої розмови.

Висновки

Виховання морально-етичних цінностей як педагогічна проблема не втрачає своєї актуальності, особливо під час війни. Завдання вчителя – виховати гідне покоління українців, національно свідому, духовно багату націю. Учні мають чітко розрізняти добро і зло, знати, що таке гідність, національна свідомість, демонструвати морально-етичні якості й поведінку. Перспективою дослідження є розробка та апробація моделі виховання

морально-етичних цінностей в учнів початкової школи засобами дитячої літератури про війну.

Список використаних джерел

1. Бліхар М. П. Ціннісні орієнтації студентської молоді України: соціологічний аналіз проблеми. Вісник Львівського університету. Львів, 2011. Вип. 5. С. 116–125.
2. Ковтун Н. М. Співвідношення морального і вольового у контексті дослідження соціальної активності. *Гуманітарний вісник Запорізької державної інженерної академії*. 2013. Вип. 53. С. 239 – 250.
3. Романишин Р., Лесів А. Війна, що змінила Рондо. Львів: ВСЛ, 2015.
4. Сухомлинський В. «Біля джерел життєвого ідеалу» (з книги «Серце віддаю дітям»). URL : <https://mala.storinka.org/василь-сухомлинський-біля-джерел-життєвого-ідеалу-з-книги-серце-віддаю-дітям.html>

Розділ 2 / Część 2
ОСВІТА В ЗАРУБІЖНИХ КРАЇНАХ: ДОСВІД ПОРІВНЯЛЬНОГО
АНАЛІЗУ
EDUKACJA W PAŃSTWACH ZAGRANICZNYCH: DOŚWIADCZENIE Z
ANALIZY PORÓWNAWCZEJ

Христина Гнатюк,
магістрантка педагогічного факультету

Тетяна Котик,
доктор педагогічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

КОМПЕТЕНТНІСНЕ ВМІННЯ «ЕФЕКТИВНО СПІЛКУЮТЬСЯ» В
ЄВРОПЕЙСЬКОМУ СОЮЗІ ТА НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

У статті висвітлено значення поняття «компетентність», ключові компетентності для навчання впродовж життя, вагомість компетентнісного вміння «ефективно спілкуються» та за допомогою яких методів можна розвивати в Новій Українській школі

***Ключові слова:** Нова українська школа, вміння «ефективно спілкуються», мовленнєва діяльність.*

Вступ

Зазвичай освіту розглядають як засвоєння молодшими школярами сукупності знань та навичок, які передбачаються Державними стандартами, Концепцією НУШ та навчальними програмами. Перед сучасною школою постає завдання виховати особистість, здатну до компетентнісного вміння «ефективного спілкування».

Розвиток компетентнісного вміння ефективного спілкування повністю чи частково розглядали такі вчені: Ю. Громико, С. Бондар, О.Овчарук, О. Пометун, Н. Бібик, О. Савченко та Н. Голуб.

Результати дослідження

Нова українська школа виділяє на сьогоднішній день виділяє 10 ключових компетентностей. Однією з головних є «спілкування державною мовою». Безумовно це вміння усно та письмово висловлюватись є дуже

важливою. Але є і інша компетентність яка є похідною від зазначеної нами – це вміння «ефективно спілкуюся» [3].

На території Європейського Союзу поняття «компетентності» охоплюють знання, навички, цінності та ставлення у певному контексті. Ключові компетентності містять знання (предметні й міжпредметні), набір навичок (пізнавальні й метапізнавальні навички, соціальні, емоційні, практичні), ставлення та цінності (індивідуальні, місцеві, суспільні, глобальні). Отже, ключові компетентності передбачають мобілізацію когнітивних, метакогнітивних і практичних навичок, розвиток творчих здібностей і критичного мислення та інших психосоціальних ресурсів особистості, таких як ставлення, мотивація, вольові якості та цінності [1].

У Рекомендаціях Європейського парламенту та Ради Європейського Союзу від 18 грудня 2006р. визначено ключові компетентності для навчання впродовж життя, зокрема:

1. Спілкування рідною мовою.
2. Спілкування іноземними мовами.
3. Математична компетентність та основні компетентності з науки та технологій.
4. Цифрова компетентність.
5. Уміння вчитися.
6. Соціальна та громадянська компетентності.
7. Ініціативність та підприємницька компетентність.
8. Культурна свідомість і самовираження.

Поняття «компетентність» у документі визначається як поєднання знань, умінь та ставлень [1].

Мовленнєва діяльність не відбувається сама для себе – вона завжди включена до інших видів мовленнєвої діяльності людини. Різновидами мовленнєвої діяльності є говоріння, слухання й розуміння, читання й письмо. Тому, мовленнєва компетентність – це вміння адекватно й доречно практично користуватися мовою в конкретних ситуаціях, використовувати

для цього як мовні, так і позамовні (міміка, жести, рухи) та інтонаційні засоби вираження. Основні з них:

1. Слухання. Це вміння слухати уважно та зрозуміти повідомлення співрозмовника. Щоб бути ефективним співрозмовником, потрібно давати зрозуміти іншій стороні, що її думка важлива.
2. Висловлювання. Ефективний співрозмовник має уміти точно та чітко висловлювати свої думки та ідеї. Для цього потрібно вміти добирати потрібні слова та формулювати свої думки лаконічно та зрозуміло. мовлення.
3. Емпатія. Це вміння розуміти почуття та переживання іншої людини та ставитися до неї з розумінням та повагою. Вміння співчувати та розуміти іншу сторону допоможе зберегти позитивні взаємини та зміцнити співпрацю.
4. Навички міжкультурного спілкування. У світі, де все більше людей з різних країн та культур, важливо мати навички спілкування з представниками інших культур. Для цього потрібно вивчати та розуміти інші культури, розуміти їхні традиції та цінності.
5. Вміння вирішувати конфлікти. Ефективний співрозмовник має уміти вирішувати конфлікти та знаходити компромісні рішення [2].

Навички комунікації і співробітництва формуються на основі вміння «ефективно спілкуюсь», яке передбачає:

- чітко формулювати думки; ефективно застосовувати усне, писемне та невербальне спілкування;
- слухати (читати) уважно, щоб зрозуміти смисл сприйнятого (дані, ставлення й наміри, оцінки);
- використовувати комунікацію з різними цілями (для інформування, мотивування й переконання, вказівок);
- опановувати різноманітні інформаційні засоби і технології, оцінювати результати їхнього застосування;

- ефективно спілкуватись у різноманітних умовах (зокрема, у багатомовному просторі) [2].

Для розвитку компетенції «ефективно спілкуюсь» можна використовувати такі методи та прийоми, як:

- Рольові ігри та імпровізації, під час яких учні можуть відчути себе в ролі різних персонажів і навчитися ефективно спілкуватися в різних ситуаціях.
- Дискусії, дебати та круглі столи, під час яких учні навчаються аргументувати свою думку та вміти слухати інших.
- Проекти та інтерактивні завдання, під час яких учні можуть взаємодіяти та співпрацювати, що сприяє розвитку комунікативних навичок та вміння працювати в команді.
- Використання технологій та інтерактивних інструментів, наприклад, відео- та аудіо-матеріали, веб-конференції, інтерактивні дошки тощо [4].

Висновки

Зважаючи на наведені моменти хочемо сказати, що розвиток вміння ефективно спілкуватись потребує постійного та чіткого вправлення. Саме тому на формування вміння ефективного спілкування молодших школярів потрібно скоординувати основні сили, оскільки на сьогоднішній день спостерігається, що у великій кількості учнів молодшої школи переважає недостатній лексичний запас, оскільки діти висловлюються розмовно – побутовою мовою, часто не вміють зв'язно висловлювати власні думки, неправильно вимовляють слова.

Список використаних джерел

1. Глушко О. *Компетентнісний підхід в освіті: європейський досвід*. URL: <http://npstudies.dnpb.gov.ua/article/view/250238/247850>
2. Кріпака С.В. *Формування мовленнєвої компетентності в учнів початкової школи шляхом використання схеми – моделі функціонально – системного підходу*. URL: <https://naurok.com.ua/formuvannya-movlennevo-kompetentnosti-v-uchniv-pochatkovo-shkoli-shlyahom-vikoristannya-shemi-modeli-funkcionalno-sistemnogo-pidhodu-275351.html>

3. Нова українська школа: poradnik dla wczetela.
URL: https://nus.org.ua/wpcontent/uploads/2017/09/razdel_1_Oglyad.pdf.

4. Пометун О.І., Пирожено Л.В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. А.С.К., 2004 – 192 с. URL: <https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=ZGVmYXVsdGRvbWFpbmNubWtwcmlyb2RuaWNpaGRpc2NpcGxpbnxneDozOTJhYzkyMGNiZjU2ODU>

Лідія Корвацька

магістрантка педагогічного факультету

Тетяна Качак

доктор філологічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ В ДОСВІДІ

ЗАРУБІЖЖЯ

У статті розглянуто важливість розвитку діалогічного мовлення учнів початкової школи. Проаналізовано досвід педагогів навчальних закладів зарубіжжя.

Ключові слова: спілкування, діалог, діалогічне мовлення, розвиток діалогічного мовлення, текст, молодші школярі, початкова школа.

Вступ

У початковій школі закладається фундамент культури мислення, мовлення і спілкування, розвиваються комунікативні здібності, образне творче мислення. Саме у молодшому шкільному віці потрібно сформувати інтерес до краси й мудрості живого слова, його значущості у житті людини.

Сучасна ідея мовної освіти характеризується різноманітністю навчальних завдань, серед яких важливим є формування діалогічного мовлення – вироблення елементарних умінь комунікативної поведінки навичками культури мовлення та етики спілкування. Вивчення фольклорних творів на уроках у початковій школі дасть змогу активізувати процес пізнавальної діяльності учнів, зміцнити мотивацію до навчання, забезпечити належний рівень мовленнєво-комунікативного спілкування, а значить сприятиме формуванню діалогічної компетентності.

Мета розвідки – розкрити важливість розвитку навичок діалогічного мовлення у досвіді зарубіжжя.

Теоретико-методологічна основа дослідження. Питання розвитку діалогічного мовлення молодших школярів належить до важливих проблем у лінгводидактиці й педагогіці, розв'язання якої має науково-практичне значення для розроблення концептуальних положень із формування комунікативної компетентності учнів. Поняття «діалогу» активно досліджували науковці С. Лебединський, О. Леонтьєв, В. Біблер, Л. Виготський, С. Рубінштейн, Л. Щерба, Н. Гавриш, І. Зимня та ін. Діалог як форма мовленнєвого спілкування став предметом дослідження науковців М. Вашуленко, Л. Вознюк, Н. Луцан. Проблему «діалогової взаємодії» в аспекті діалогічного спілкування розглядали М. Бахтін, Л. Виготський, І. Зимня.

Результати дослідження

Мовлення є важливим засобом спілкування, передачі інформації, обміну думками та почуттями між людьми. З перших днів навчання в учнів виникає потреба у спілкуванні – вміння говорити чітко, правильно, лаконічно.

Головними цілями навчання в школі, а саме початкової ланки, є формування комунікативних компетенцій: навчити школярів змістовно, правильно і стилістично висловлювати власні думки в усній та писемній формах, вільно володіти мовою, а також бути готовим до комунікації. А це, в свою чергу, допомагає особистісному розвитку учнів та їх соціалізації.

Впродовж життя саме через діалог відбувається взаємодія людей, самовираження та самоствердження кожної особи, пошук ефективних рішень та будь-яка діяльність.

За словами В. Скалкіна, «діалог» – це «форма усного мовлення, комунікативний акт, у якому має місце зміна ролей мовця і слухача, він протікає у певній ситуації і є її продуктом» [1, с. 28]. Натомість Л. Якубинський вважає, що «діалог» є формою спілкування між особистостями, зокрема «адресатом – адресантом», і проєктує зміну висловлювань, поєднаних між собою однією темою [1, с. 29]. Отож, діалог

– це форма спілкування, яка переважає в буденному житті та професійній діяльності людини.

Поняття «діалогічне мовлення» – це особливий вид мовленнєвої діяльності, функції якої реалізуються в процесі безпосереднього спілкування між співрозмовниками в результаті послідовного чергування стимулювальних і регулювальних реплік [2, с.76].

Проблема розвитку діалогічного мовлення школярів на уроках залишається однією з найактуальніших протягом багатьох десятиліть. Оскільки мовлення, будучи засобом спілкування і знаряддям мислення, виникає і розвивається в процесі спілкування.

У ситуації діалогічного мовлення визначають мотиви мовлення, які, у свою чергу, є джерелом мовлення. Успіх діалогу під час взаємодії на уроці сильно залежить від контексту спілкування, визначеного вчителем і предметом.

Особливістю діалогічного мовлення є те, що діалог завжди насичений позамовними засобами спілкування (міміка, інтонація, сила голосу, жести тощо), за допомогою яких мовець висловлює припущення, обурення, жаль тощо. Учасники діалогу послідовно стають то слухачем, то мовцем. Кожен із них висловлює своє ставлення до предмета розмови, до позиції другого учасника [2, с.77].

Активне слухання в діалозі – це навичка, яка потребує знання суті діалогу та емоційної майстерності. Діалоги та наукові дискурси, які проводить професор польської школи (Państwowa Wyższa Szkoła Zawodowa w Koninie (Polska)) Mykoły Zymomryi в атмосфері усвідомленого мультикультуралізму, у кожному разі вимагають взаємоповаги та сприйняття. Професор справедливо стверджує, що це не менш важливо, ніж говорити саме по собі. Проникнення в сутність не лише матеріальної сфери самовираження, а й сфери особистості на основі позитивного ставлення є обов'язковою умовою діалогічного спілкування для досягнення бажаного компромісу [6, с.54-55].

Варто зауважити, що на діалогічне мовлення молодших школярів впливає низка чинників: мовне оточення; якість читання, усвідомленість прочитаного (здатність розуміти прочитане); здатність об'єктивно оцінити мовленнєву ситуацію (проаналізувати її); якість функціонування мовленнєвого апарату (Рис. 1).



Рис. 1. Чинники, що впливають на діалогічне мовлення учнів

Щоб формувати діалогічні вміння учнів, зрозуміти своєрідність дитячого діалогу, необхідно врахувати психологічні особливості дітей шестирічного віку: емоції, які, як правило, домінують над логічним міркуванням; світогляд ще досить обмежений, тобто багато різних тем дитині невідомі або незрозумілі; першокласники важко усвідомлюють той факт, що інші люди можуть мати свою думку, яка не буде збігатися з їхньою [4, с.67].

Загалом діалогічне мовлення, як правило, довільне й невимушене, людина послуговується виробленими протягом життя мовленнєвими зразками (кліше) й для кожної ситуації спілкування має свої певні «заготовки». У той же час дитина шестирічного віку ще не має достатньо життєвого досвіду й може відчувати труднощі у спілкуванні, не маючи в запасі таких мовленнєвих заготовок [4, с.68].

Для того, щоб вправно будувати діалогічне мовлення потрібно виробити ряд вмінь та навичок:

- 1) сприймати мовлення співрозмовника;
- 2) розуміти почуте;
- 3) вміти чітко сформулювати власну думку, й правильно оформити її;
- 4) спостерігати за розвитком бесіди та в разі зміни теми адаптуватися до продовження розмови;
- 5) враховувати особливості розмови та вміти вносити потрібні зміни;
- 6) контролювати логічність та правильність власного мовлення;
- 7) підтримувати емоційний фон діалогу.

Мукоу Zymomyi зазначає, що міжособистісні контакти між індивідами в колективі (і в сім'ї) створюють організаційні умови для спілкування і водночас сприяють процесам емоційного і соціального розвитку кожної людини як члена групи (колективу). Діалог у міжособистісних стосунках (у тому числі навчальний) потребує взаємної відкритості, в якій дуже важливим елементом є усвідомлення власної недосконалості та націленість на можливість виправити те, що в ході діалогу виявилось можливим покращити [6, с. 56].

Важливе місце в системі засобів мовленнєвого розвитку, зокрема діалогічного мовлення, посідає дитячий фольклор. На думку М. Стельмаховича, саме фольклор має не тільки «високу педагогічну ефективність», а й «значно прискорює мовленнєвий розвиток дитини». Учений виділяє, що слухання й переказування казок, легенд, оповідань, запам'ятовування прислів'їв і приказок, відгадування загадок є ефективним способом розвитку мовлення дітей.

Сформованість діалогічної компетентності молодших школярів засобами українського фольклору – набуття учнями початкової школи необхідних знань, умінь і навичок діалогічного спілкування, оволодіння

виражальними засобами та формулами мовленнєвого етикету через вивчення українського фольклору та доречність використання цих засобів у діалогічному спілкуванні [1, с. 70].

Чудодійним методом розвитку мовлення дітей називав В.Сухомлинський казку. За його словами, це «свіжий вітер, що роздуває вогник дитячої думки і мови». Завдяки казці дитина пізнає світ не тільки розумом, а й серцем, відкликається на події та явища навколишнього життя, висловлює ставлення до них [3].

Викладач Каршинського інженерно-економічного інституту (Karshi Engineering and Economics Institute) Г. Дюмаєва (G. Djumaeva) зазначає, що серед основних проблем, які виникають під час роботи над діалогічним мовленням можна є:

- учні соромляться, бояться помилитися, піддаються критиці з боку вчителів та однокласників;
- словниковий запас учня недостатній;
- студентам нічого сказати про обговорювані теми та недостатньо інформації;
- учні не знають, що робити, бо не розуміють усного завдання;
- учні не володіють достатніми мовними та мовними ресурсами для виконання завдання [5, с. 59].

Отож, комунікація дозволяє людям обмінюватися думками, міркуваннями та ідеями, емоціями та почуттями, вирішувати проблеми, цікавитися світом, життям людей, розповідати про інтереси та вподобання, висловлювати власні думки, відстоювати їх, мислити.

Висновки

Комунікація відіграє важливу роль у житті кожної людини та є невід'ємною його частиною. Завдяки комунікації та вмінні вести розмову, діалог ми можемо вільно почуватися та взаємодіяти з суспільством та навколишнім середовищем. Вміння спілкуватися, вести діалог є завданнями

для вчителя у формуванні діалогічного мовлення молодших школярів. Діалог є основною формою соціалізації людини, школяра.

У перспективі подальших досліджень вбачаємо актуальність у розробці завдань для розвитку діалогічного мовлення молодших школярів.

Список використаних джерел

1. Варварук М. М. Методика формування діалогічної компетентності молодших школярів засобами українського фольклору : дис. на здобуття ступеня д-ра філософії : 29.03.23. Івано-Франківськ. Прикарпатський національний університет ім. В. Стефаника, 2021. 245 с.
2. Варварук М. М. Український фольклор як засіб формування діалогічної компетентності учнів початкової школи. *Теорія і методика навчання* (з галузей знань). 2019. Вип. 17. С. 75-78.
3. Єфименко А. В. Мовленнєвий розвиток молодших школярів та сучасна мовна освіта. 2018. URL: <https://naurok.com.ua/stattya-movlenneviy-rozvitok-molodshih-shkolyariv-ta-suchasna-movna-osvita-67807.html> (дата звернення: 29.03.2023).
4. Родюк Н. Ю., Голюк О. А. Шляхи ефективного формування діалогічного мовлення учнів на уроках навчання грамоти. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка*. 2019. Вип. 3 (326). С. 64-74.
5. Djumaeva G. A. Using language situation as an effective method development of conversational language in English education. *American Journal of Pedagogical and Educational Research*. 2022. P. 58-61
<https://americanjournal.org/index.php/ajper/article/view/174>
6. Grzesiak Jan. Dialogicznosc wobec wartosci tworczosci naukowej I literackiej Mykoly Zymomyri. *Науковий вісник ПНПУ ім. К. Д. Ушинського*. 2021. Вип. 33. С. 52-71
<https://www.lingstud.od.ua/archive/2021/33/6.pdf>

Ілона Лагойда,

магістрантка педагогічного факультету

Оксана Кондур

доктор педагогічних наук, професор,

Прикарпатський національний університет

імені Василя Стефаника, Україна

ВПЛИВ ІКТ-ТЕХНОЛОГІЙ НА ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ.

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ПОЛЬЩІ ТА УКРАЇНИ

Інформаційні технології мають значний вплив на життя людей сьогодні. Вони допомагають забезпечувати ефективнішу та швидшу комунікацію, отримувати доступ до великої кількості інформації, вирішувати складні завдання. Проте є і негативний вплив, який потрібно враховувати у навчальному процесі, особливо з молодшими школярами..

Ключові слова: *інформаційні технології, інформаційне середовище, сучасні виклики, освіта, здобувач освіти, дидактичний вплив, організаційний вплив, психологічний вплив, розвиваючий вплив, НУШ.*

Вступ

Одним із основних напрямків в навчально-виховному процесі НУШ є використання інформаційно-комунікативних технологій (ІКТ). Питанням впливу ІКТ на здобувачів освіти початкової школи займалися такі вчені, як В. Биков, О. Будник, О. Співаковський, С. Хантер, О. Шиман, С. Пейперт, С. Розен, Річард Е. Кларк, Девід Х. Джонсон, Карен Сулліван, Кетрін Біггар та ін.

Застосування ІКТ в освіті є позитивним явищем, оскільки вони дозволяють швидко та ефективно знаходити необхідну інформацію та навчатися за допомогою різноманітних електронних засобів навчання. Це дає можливість покращити якість навчання та підвищити рівень освіти в цілому.

Результати дослідження

Залежність від ІКТ може стати серйозною проблемою, а саме: збільшення часових витрат на роботу за комп'ютером або смартфоном може негативно впливати на соціальну та розумову діяльність дитини. Тому важливо вміти збалансувати життя он-лайн та в реальності задля отримання максимально корисного впливу на нашу життєву діяльність.

Сучасні освітні технології включають в себе використання інформаційних ресурсів, які дозволяють значно полегшити процес навчання та збільшити ефективність освіти. Наприклад, використання комп'ютерних програм, інтерактивних дощок, мультимедійних матеріалів, онлайн-курсів та інших сучасних технологій дозволяє зробити навчання більш доступним та зрозумілим для здобувачів освіти, збільшити мотивацію до навчання та підвищити інтерес до відповідного навчального предмету.

Однак, важливо підкреслити, що освітні технології повинні бути спрямовані на розвиток особистості в цілому, а не тільки на передачу інформації. Тому, використання технологій повинно супроводжуватись взаємодією вчителя та учня, сприяти розвитку критичного мислення,

творчості, комунікаційних та інших навичок, які є необхідними для успішної життєвої діяльності.

Отже, сучасні освітні технології мають великий потенціал для розвитку та покращення освіти, їхнє використання повинно бути спрямоване на формування повноцінної особистості, здатної до саморозвитку та самореалізації. Сучасні інформаційні технології, зокрема Інтернет та комунікаційні мережі, мають значний вплив на розвиток особистості. З одного боку, вони надають можливості для збагачення знань, розвитку критичного мислення, спілкування з людьми з різних країн та культур. З іншого боку, вони можуть призвести до ізоляваності та залежності від технологій, порушення психічного здоров'я, а також до негативного впливу на соціальне та моральне формування особистості, і найперше - школярів. Тому використання ІКТ у навчальному процесі має бути обґрунтованим та збалансованим з огляду на їхній вплив на розвиток особистості учнів. Необхідно забезпечувати доступ до якісної та перевіреної інформації, навчати школярів використовувати технології відповідально та безпечно, виховувати критичне мислення та етичні стандарти у використанні інтернету та соціальних мереж.

Таким чином, сучасні інформаційні технології можуть стати важливим інструментом у формуванні повноцінної та розвиненої особистості, якщо їх використовувати з урахуванням потенціалу та можливих негативних наслідків.

Сьогодні думки експертів з проблеми впливу інтернету на формування особистості учнів розділились. Одні фахівці (вчителі, психологи та інші) відзначають негативний вплив, оскільки в мережі знаходиться багато матеріалів сумнівного змісту. Неконтрольоване використання ресурсів, таких як комп'ютерні ігри та телевізійні розважальні програми, може призводити до зниження критичного мислення та недооцінювання ролі книг, образотворчого мистецтва та музики. Тому

важливо розвивати свідоме ставлення до вибору матеріалу та адекватну оцінку інформації.

Інші дослідники констатують позитивний вплив ІКТ на моральний розвиток молоді людини, адже вони є необхідні для сучасного життя. Фахівці різних галузей знань вважають, що необхідно знайти сприятливі резерви сучасних інформаційних технологій для розвитку учнів та збереження їх особистісної цілісності. Це вимагає від учнів навичок самостійної роботи з ресурсами, високого рівня критичного мислення, творчих здібностей та здатності орієнтуватися в освітньому просторі. Фахівці шукають способи сприйняття учнями нових інформаційних матеріалів, які будуть психологічно сприятливі для школярів [5, С.34].

Також важливим аспектом використання ІКТ у навчанні є можливість індивідуалізації процесу навчання. Завдяки інтернету кожен учень може працювати у своєму темпі, вибирати для себе необхідну інформацію, використовувати різноманітні методи навчання, що найбільш підходять саме йому. ІКТ можуть стати засобом залучення до навчання тих учнів, які мають різні форми обмежень або затримок у розвитку [1, С.36].

Завдяки ІКТ учні можуть долучитися до різноманітних онлайн-курсів, вебінарів та тренінгів, що сприятимуть розвитку їх навичок у різних сферах. Онлайн-навчання дає можливість отримати нові знання без необхідності фізично знаходитися у навчальному закладі.

Окрім того, інтернет-середовище забезпечує доступ до різноманітних соціальних мереж та форумів, де учні можуть обмінюватися ідеями, спілкуватися з однолітками з усього світу, розвивати комунікативні навички та навички співпраці. Учні можуть об'єднуватися у віртуальних групах, спілкуватися на форумах, обмінюватися думками й інформацією, досліджувати інші культури та традиції. Це допомагає розвивати навички міжкультурної комунікації та розширювати світогляд.

Проте, необхідно зазначити, що використання інтернету у навчанні потребує забезпечення певних заходів безпеки. Наприклад, необхідно вчити

учнів правильно використовувати інтернет-ресурси, не надавати особисту інформацію незнайомим людям, не завантажувати підозрілі файли, загалом – дотримуватися етичних норм та правил безпеки в мережі. Також необхідно встановлювати спеціальні програми для захисту комп'ютерів від вірусів та зловмисного програмного забезпечення.

Отже, вчителі та батьки повинні сприяти розвитку пізнавальних та комунікативних навичок учнів за допомогою інтернету, але при цьому забезпечувати їхню безпеку та відповідальне використання цих технологій [2].

ІКТ можуть мати значний дидактичний, організаційний, розвиваючий і психологічний впливи на здобувача освіти (див. табл.1).

Табл.1.

Класифікація впливів ІКТ на особистість школяра

Вид впливу	Прояв впливу
Дидактичний вплив	<ul style="list-style-type: none"> • Збільшення доступності інформації: ІКТ дозволяють учням швидко і легко знаходити, оцінювати та збирати інформацію з різних джерел, що може збільшити їх знання та розуміння. • Стимулювання самостійного навчання: ІКТ надають учням можливість навчатися власним темпом, використовуючи різноманітні інтерактивні інструменти та програми, які дозволяють зосередитися на індивідуальних потребах та інтересах. • Розвиток критичного мислення: Використання ІКТ може допомогти учням розвивати критичне мислення та аналітичні навички, оскільки вони повинні оцінювати та аналізувати інформацію, що знайшли в Інтернеті. • Розвиток співпраці та комунікації: ІКТ можуть сприяти розвитку співпраці та комунікації між учнями, вчителями та іншими фахівцями. Учні можуть співпрацювати в різних проектах, обмінюватися ідеями та надавати зворотний зв'язок один одному. • Розвиток творчих навичок: ІКТ можуть допомогти учням розвивати творчість.
Організаційний вплив	<ul style="list-style-type: none"> • Покращення організації часу: Використання ІКТ може сприяти покращенню організації часу учня, особливо коли він використовує електронні календарі та планувальники для збереження та планування завдань та важливих дат. • Зручність виконання завдань: ІКТ можуть сприяти зручності виконання завдань, особливо коли вони включають

	<p>в себе дистанційне навчання, електронні підручники та інші цифрові матеріали.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Підвищення ефективності: Використання ІКТ може підвищити ефективність навчального процесу, забезпечуючи учням швидкий та легкий доступ до інформації, а також можливість працювати з інтерактивними інструментами та програмами. • Підвищення мотивації: ІКТ можуть підвищити мотивацію учня, оскільки вони можуть забезпечити більше можливостей для взаємодії, залучення та захоплення уроків та завдань. • Підвищення доступності: Використання ІКТ може підвищити доступність навчального матеріалу для учнів, які мають особливі потреби. Наприклад, інтерактивні програми можуть допомогти дітям з порушеннями розумового розвитку, а аудіо- та відеоматеріали можуть допомогти дітям з порушеннями зору та слуху.
<p>Розвиваючий вплив</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Розвиток критичного мислення: Використання ІКТ може сприяти розвитку критичного мислення, оскільки вони забезпечують учням доступ до різноманітної інформації та можливість оцінювати та аналізувати її. • Розвиток творчості: ІКТ можуть сприяти розвитку творчості учня, оскільки вони забезпечують можливості для експериментування та створення нових матеріалів, таких як мультимедійні презентації, відео та інші. • Розвиток комунікативних навичок: Використання ІКТ може сприяти розвитку комунікативних навичок учня, оскільки вони забезпечують можливості для взаємодії з іншими людьми через електронні комунікаційні засоби, такі як електронна пошта, соціальні мережі, відеоконференції тощо. • Розвиток навичок розв'язання проблем: ІКТ можуть сприяти розвитку навичок розв'язання проблем учня, оскільки вони забезпечують можливості для використання різних інтерактивних інструментів та програм для розв'язання завдань. • Розвиток навичок самостійної роботи: Використання ІКТ може сприяти розвитку навичок самостійної роботи учня, оскільки вони забезпечують можливості для самостійного вивчення та виконання завдань, використовуючи електронні ресурси та програми.
<p>Психологічний вплив</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Збільшення залежності від ІКТ: Часте використання ІКТ може привести до залежності, особливо від ігор та соціальних мереж. Це може викликати стан тривоги та депресії, а також втрату інтересу до інших форм дозвілля та навчання. • Покращення самооцінки: ІКТ можуть сприяти покращенню самооцінки учня, особливо коли він виконує завдання та отримує негайний фідбек за допомогою онлайн-тестів та інших інтерактивних інструментів.

	<ul style="list-style-type: none"> • Розвиток соціальних навичок: Використання ІКТ може сприяти розвитку соціальних навичок, таких як спілкування та співпраця з іншими учнями. Однак, якщо це відбувається виключно в онлайн-середовищі, то учень може мати проблеми зі спілкуванням та формуванням міжособистісних відносин у реальному житті. • Зниження уваги та концентрації: ІКТ можуть викликати в учня зниження уваги та концентрації через постійне переключення на нові завдання та інформацію. Це може впливати на навчання та здатність до продуктивної роботи в загальному.
--	--

У країнах ЄС цифрова компетентність вважається однією з ключових компетентностей, необхідних для протистояння викликам сучасного світу. Вона допомагає людям не тільки ефективно працювати з різними програмними продуктами та інтернет-ресурсами, а й вести активну громадянську позицію, здійснювати інтерактивну комунікацію, збирати та аналізувати інформацію, розвивати свій творчий потенціал та знайомитися з культурними та соціальними процесами.

Це правда, що в Польщі від 1 вересня 2017 року почали впроваджувати навчання основам програмування у початковій школі. Це робиться в рамках реформи освіти, спрямованої на розвиток цифрової компетентності учнів. Зокрема, навчання програмуванню має допомогти формуванню у дітей таких навичок, як логічне мислення, творчість, співпраця та комунікація, а також розвивати їхні здібності в галузі інформаційних технологій.

Відповідно до нової програми, учні початкової школи повинні оволодіти базовими знаннями з програмування, зокрема з робототехніки, а також навчитися працювати з комп'ютером, розвивати навички використання різноманітних програм та інструментів. При цьому, навчання повинно бути доступним для усіх учнів, а не лише тих, хто має попередні знання в галузі інформаційних технологій.

За словами польських науковців і вчителів, раннє введення навчання програмування в початковій школі допоможе виховати нову генерацію

громадян, які будуть вміти працювати з інформаційними технологіями та використовувати їх у різних сферах життя. Вони також стверджують, що навчання програмуванню може збільшити інтерес учнів до навчання взагалі, зокрема до математики та науки.

Застосування ІКТ в освітньому процесі дозволяє учителям і учням ефективніше взаємодіяти між собою, швидше та зручніше знаходити необхідну інформацію, збільшувати обсяг знань та розуміння тем, які вивчаються. [6, С.167].

ІКТ є важливою складовою Нової української школи (НУШ), оскільки допомагають вчителям та учням досягати мети розвитку компетентностей, зазначених в Державному стандарті початкової загальної освіти.

Основні завдання використання ІКТ в НУШ:

- розвивати навички та уміння учнів у використанні ІКТ;
- підвищувати якість навчання та пізнавальної діяльності;
- забезпечувати можливість доступу до навчальних ресурсів та електронних матеріалів.

Для реалізації завдань НУШ використовуються такі ІКТ-інструменти та технології:

- електронні підручники та навчальні матеріали;
- відеоуроки та інтерактивні завдання;
- веб-ресурси та веб-2.0 сервіси для створення й опублікування власних навчальних матеріалів;
- інтерактивні дошки та віртуальні класи;
- програмне забезпечення для розвитку навичок програмування та аналізу даних;
- мультимедійні презентації та ігрові технології для стимулювання зацікавленості та мотивації учнів [3].

Використання ІКТ в НУШ допомагає створити комфортну та цікаву навчальну обстановку, підвищує ефективність навчального процесу,

забезпечує зв'язок між учнями та вчителями, сприяє розвитку компетентностей, необхідних у сучасному світі.

Загалом, використання ІКТ є однією з ключових складових сучасної освіти та їх правильне використання може позитивно впливати на розвиток особистості учня та його успішність в навчанні [4, с.167].

Висновки

Отже, інформаційні технології мають багато переваг, але також можуть мати й негативний вплив на людей та суспільство загалом. Зокрема, використання ІКТ може сприяти зростанню соціального інтелекту, але в той же час може призвести до зменшення емпатії та реального спілкування між людьми.

Наслідки використання ІКТ можуть проявлятися на різних рівнях: як індивідуальні взаємини, взаємодії людей з державними та комерційними організаціями, на рівні зв'язків між державами тощо. Тому, для того щоб ефективно використовувати інформаційні технології, потрібно розуміти як їхнє використання може впливати на різні сфери життя.

Загалом, ІКТ мають великий потенціал для розвитку суспільства, але вони також потребують обережного підходу та усвідомлення їхнього впливу на людей і суспільство в цілому. Для досягнення позитивного ефекту від використання ІКТ необхідно забезпечити їхнє ефективне використання та контролювати можливі негативні наслідки.

Отже, сучасна школа Польщі як і України має велике завдання навчити учнів вірного та ефективного використання новітніх технологій, а також забезпечити якісну ІКТ підготовку для всіх вчителів. Володіння ІКТ компетентністю учнями, з постійним вдосконаленням, є ключовим для досягнення найкращих результатів у навчальному процесі. Крім того, важливим завданням школи є підготовка учнів до життя в інформаційному суспільстві. Тому використання ІКТ у процесі навчання має позитивний вплив на розвиток дитини, включаючи її пізнавальні, емоційні та соціальні навички, а також сприяє формуванню ІКТ компетентності.

Список використаних джерел

1. Будник О. Б., Дяків І. Б., Кондур О. Цифрові технології в інклюзивній освіті: реалії, проблеми та перспективи. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія «Педагогічні науки». Випуск № 3.2020. С.39-45.
2. Жигайлова Р. Використання інформаційно– комп’ютерних технологій в початковій школі. Генезум: Центр Прогресивної Освіти. URL: <https://genezum.org/library/vykorystannya-informaciyno--kompyuternih-tehnologiy-v-pochatkoviy-shkoli> (дата звернення: 27.02.2023).
3. Інформаційні технології в НУШ. Освітній проект «На Урок» для вчителів. URL: <https://naurok.com.ua/informaciyni-tehnologi-v-nush-300568.html> (дата звернення: 27.02.2023).
4. Кондур О. Інформаційна компетентність учителя початкових класів як складова інформатизації освіти. Наступність у реформуванні системи освіти у гірському регіоні: монографія.. За наук.ред. Оліяр М.П. – Івано-Франківськ: Супрун В.П., 2021. С.351-364.
5. Кучерак, І. В. Інформаційні технології в роботі сучасного педагога: виклики НУШ. Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: "Педагогічні науки", 2020. С. 35-39.
6. Марченко О. ІКТ-засоби в початковій школі як засіб підвищення мотивації до навчання. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми,. 2019. Т. 1, № 59. С. 167.
7. Хомело Л. Використання інтерактивних технологій в навчальному процесі початкової школи. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2018. Т. 1, № 59. С. 179–186.

Надія Теслюк,

магістрантка педагогічного факультету

Олена Будник,

доктор педагогічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ДОСВІД ЕСТЕТИЧНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ

У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ ЯПОНІЇ

У статті розкрито деякі аспекти естетичного виховання молодших школярів у Японії. Наголошено на унікальності досвіду з розвитку естетичного середовища в початковій школі, зокрема естетичного сприймання, естетичних потреб, естетичного ставлення до навколишнього світу, естетичних знань і т.п.

Ключові слова: естетичний розвиток, естетичні традиції, початкова школа в Японії.

Вступ

На даному етапі реформування початкової освіти в Україні важливим є впровадження кращого зарубіжного досвіду. У руслі нашої проблематики –

це естетичне виховання учнів. Заслуговує на увагу своєрідний підхід до реалізації естетичного компонента в початковій освіті, що реалізується у закладах освіти Японії. У цій статті ми акцентуємо на формуванні традиційних рис японського національного характеру (працьовитість, цілеспрямованість, наполегливість, вміння бачити й цінувати красу навколишнього світу), в естетичному вихованні, які розвиваються в процесі соціалізації дітей.

Мета дослідження – обґрунтувати прогресивні ідеї естетичного виховання учнів початкових класів в Японії на предмет їх впровадження у практику роботи з українськими школярами.

Результати дослідження

Японський навчальний рік починається 1 квітня, а закінчується в березні. Він розділений на три семестри з 40-денними канікулами в липні і серпні і з зимовими канікулами в кінці грудня. Японські діти відвідують школу 240 днів у році, включаючи заняття по суботах (в США навчальний рік триває 180 навчальних днів). Класи в японських школах за встановленою нормою можуть доходити до 45 осіб. Японська школа культивує національний дух японців, формує у своїх вихованців відповідні норми моралі, закладає і розвиває в них риси національного характеру. У японській школі, особливо в початковій, завжди виховувалися повагу до батьків і старших, віра в друзів. [1]

Японці вважають, що мистецтво покликане виявляти красу й по-особливому сприймати її, тому у школах цієї країни навчають учнів з перших днів перебування у закладі освіти відчувати цю красу, сприймати і розуміти прекрасне. Мабуть, не випадково вони досягли неабиякого прогресу в науці та техніці, а їхня система освіти очолює список «Топ-10 кращих систем у світі». Крім того, в Японії переконані, що ніякий науковий і технічний прогрес не може змінити етико-естетичну складову повноцінного людського життя. Тому, як засвідчують наукові джерела, там

навчають основам естетики, краси з перших днів життя дитини спочатку в умовах родини, а далі в дитячому садку та початковій школі.

Задля збереження єдиних державних стандартів освіти Міністерство освіти Японії спільно з Радою з питань навчальних програм при Міністерстві здійснюють розробку обов'язкових курсів навчання для початкових і середніх шкіл. Для шкіл усіх ступенів є підручники обов'язкового користування, відповідальність за вибір яких покладається на відповідні відділи освіти органів місцевого самоврядування або директорів державних шкіл. Оновлення підручників відбувається кожні три роки відповідно до змін у курсах навчання [3, с. 22].

Освітняни цієї країни, навчаючи дітей, керуються основними державними директивними документами у сфері освіти: «Програмою формування людини», «Імідж ідеального японця», в яких визначена головна ідея – здійснення гармонічної освіти особистості, а також – вимоги до японця, в яких підкреслюється необхідність збереження традиційних якостей громадянина Японії досягати максимального розвитку особистості; зробити свій будинок місцем постійної освіти та відпочинку, бути відданим праці, бути творчим ; бути патріотом, заохочувати національні особливості [2].

Варто зауважити, що особливою рисою японської системи художньо-естетичної освіти є ставлення до музичного мистецтва. Навчання музиці може починатися в досить ранньому віці, що працюють за системою відомого японського скрипаля й педагога Шініці Сузукі. Педагогічна стратегія виховання цього митця базується на ідеї сенситивності раннього дошкільного періоду для емоційного та чуттєвого розвитку дитини. Адже музикальність – це не вроджений талант, який потрібно розвивати. Тому протягом свого життя (більше 50 років) Сузукі присвятив вивченню музичного мистецтва учнями та переконливо довів, що діти легко опановують рідну мову. Ці принципи, зокрема з розвитку мовлення, він застосовував у навчанні музиці: систематичне повторення, слухання,

батьківська підтримка і відповідальність. Окрім того, педагог значну увагу приділяв співпраці з родиною, щоб батьки допомагали дитини пізнавати прекрасне, зокрема музику як мистецтво, засіб естетичного виховання.

Японські вчителі важливого значення надають кольоровому навчанню, тобто правильному використанню кольору, який має таку властивість як виразність, а також здатність впливати на почуття людей (має емоційне значення). Як зазначає О. Железняк, в Японії розроблена методика вивчення кольору в школі, а також методика розвитку відчуття кольору в кожній дитини засобами образотворчого мистецтва, що широко використовуються в японських загальноосвітніх школах. Дослідниця повідомляє, якщо в дитячому садку дитина знайомиться з палітрою в 24 кольори й відтінки, то другокласник повинен вміти користуватися фарбами 36 кольорів й відтінків та знати їх назви. Закінчуючи школу, кожний підліток має знати 240 відтінків кольорів, які мають номери і назви. Це 24 основних (за спектром) і 10 модуляцій кожного кольору. Відрізнити близькі модуляції в Японії вчать усіх [2]. Зокрема, на уроках образотворчого мистецтва радять підбирати матеріал для навчання так, щоб збуджувати у дітей відповідні естетичні почуття до природи, фокусувати їхню увагу на її красі задля виховання в них бажання і співпереживання у душі естетичності. Обов'язковим для японця є знання природних кольорів та вміння оперувати ними, що сприяє оволодінню основами кольорового комбінування. Важливо, що в 1-2 класах в Японії дітей знайомлять із основними кольорами, потім використовують їх для того, щоб викликати певні емоції чи відчуття [2]. Це розвиває відповідні також естетичні смаки, ідеали, уявлення, а в цілому й естетичні компетентності.

Для естетичного виховання надзвичайно важливе середовище для творчості, зокрема партнерство у навчанні та свобода. Саме цим принципам приділена значна увага у вихованні в японських школах. Так, до 5 років дитина може робити все, що завгодно, вона «наче король чи королева», має вдосталь уваги у родині, їй нічого не забороняють, не сварять, не кричать. А

вже з 5 до 15 років з учнем поводяться «як з рабом», а після 15 – «як з рівним», оскільки підліток фактично вже доросла людина, яка має розуміти дисципліну і виконувати певні правила. «Всьому своє місце» – один з основних принципів японського світогляду, однак це не є перешкодою для творчості в естетичному розвитку [5].

Отож, значна робота в початковій школі проводиться з естетичного виховання: учнів навчають гри на 2-3 музичних інструментах, формують естетичні навички образотворчого мистецтва (звичайно, на початковому рівні). У процесі сприймання творів мистецтва, тобто шляхом залучення їх до художньо-естетичної діяльності відбувається й естетичний розвиток дитини, потреба в духовному самовдосконаленні, формується ціннісне ставлення до мистецтва, розвивається естетичне сприймання навколишнього світу.

Висновки

Як засвідчують результати нашого дослідження, досвід естетичного виховання дітей у початковій школі Японії є досить цікавим та своєрідним. Адже естетичне виховання здійснюється через музичне мистецтво, пізнання рідної природи, образотворчу творчість і т. п. Це свого роду уможлиблює естетичний розвиток – естетичне сприймання, естетичні потреби, естетичне ставлення, що в цілому й формує особистість з високим рівнем естетичної компетентності.

Список використаних джерел

1. Загальна освіта в Японії. URL: <http://www.eurosvita.net/prog/print.php/prog/print.php?id=1778>
2. Кучай Т. П. Проблеми естетичного виховання молодших школярів у Японії. Збірник наукових праць. URL: <https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/8724/KUCHAY.pdf;jsessionid=F3F03F5DA378C806A3695C812F4D0367?sequence=1>
3. Пазюра Н. В. Особливості розвитку професійної освіти Східної Азії (Японія, Корея, КНР): Навч.-метод. посібник. К.: Вид.«Альфа-ПІК», 2012. 268 с.
4. Царьова Л. В. Педагогічні традиції формування естетичної культури особистості в Китаї та Японії : навч. посіб. Кіровоград: Авангард, 2012. 136 с.
5. Як виховують дітей у Японії. URL: <https://ped-kopilka.com.ua/pedagogika/kak-vospityvayut-detei-v-japoni.html>

Іван Ярошко,
магістрантка педагогічного факультету

Марія Кончук-Кашецька,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

КОМПАРАТИВНИЙ АНАЛІЗ ПІДХОДІВ ФРАНЦІЇ ТА ПОЛЬЩІ ДО ДУХОВНОГО ВИХОВАННЯ ДІТЕЙ З ООП

У статті представлено порівняльний аналіз підходів до духовного виховання дітей з особливими освітніми потребами у Франції та Польщі. Стаття надає цінну інформацію про різні способи інтеграції духовності та релігії в освіту Франції та Польщі. Вона буде корисною для педагогів, батьків і фахівців, які цікавляться духовним та соціальним розвитком дітей з особливими освітніми потребами. Порівняльний аналіз сприяє виявленню подібностей і відмінностей у підходах, що може стати основою для обговорення найкращих практик сприяння духовному і соціальному розвитку дітей з особливими освітніми потребами.

Ключові слова: *духовне виховання, діти з особливими освітніми потребами, Франція, Польща, порівняльний аналіз, релігія, система освіти, католицька віра, індивідуальні переконання, соціальна залученість, громадська робота*

Вступ

Духовне виховання дітей з особливими освітніми потребами є важливим аспектом їхнього загального розвитку. Воно націлене на те, щоб допомогти їм впоратися з особливостями розвитку, підвищити самооцінку та розвинути позитивний погляд на життя. Франція і Польща — дві європейські країни з різним культурним середовищем, і обидві мають унікальні підходи до духовного виховання дітей з особливими освітніми потребами. У цій статті ми порівняємо та проаналізуємо підходи цих двох країн до духовного виховання дітей з особливими освітніми потребами.

Результати досліджень

У Франції духовність вважається важливим аспектом життя, і вона інтегрована в систему освіти. Незважаючи на те, що французькі школи мають секуляризований підхід до освіти, вони теж надають широкі можливості для духовного розвитку. Ці підходи ґрунтуються на концепції

laïcité [1, с. 48], (з фр. світськість), і сягають своїм корінням часів Великої французької революції. Проте, французькі школи проводять уроки релігійної освіти для учнів, які хочуть дізнатися більше про свою віру. Ці уроки не є обов'язковими, і батьки можуть звільнити своїх дітей від них, якщо бажають. Мета цих уроків — розповісти учням про різні релігії та їхні цінності. Школярі мають можливість відкрити для себе різні культури та способи життя, що сприяє їхньому розвитку толерантності та взаєморозуміння.

Також французькі школи надають учням можливість брати участь у позакласних заходах, що сприяють духовному розвитку, таких як медитації та заняття з йоги [3]. Ці заняття не є обов'язковими, і учні можуть брати в них участь за власним бажанням. Ці заняття покликані допомогти школярам розвинути уважність, самосвідомість та емоційну регуляцію. Вони також сприяють розслабленню, зменшенню стресу та покращенню психічного здоров'я.

Окрім системи освіти, французьке суспільство має сильні традиції волонтерства та соціальної залученості. Багато організацій працюють над духовним і соціальним розвитком дітей з особливими освітніми потребами. Наприклад, Асоціація з дослідження та розвитку спеціальної освіти (ARDES) надає підтримку та ресурси дітям з особливими освітніми потребами та їхнім сім'ям. Вони організують різноманітні заходи, такі як літні табори та семінари, що сприяють духовному та соціальному розвитку дітей.

Таким чином, французький підхід до духовного виховання дітей з ООП ґрунтується на принципах світськості, толерантності та соціальної залученості. Він визнає важливість духовності у розвитку людини, але не пропагує жодної конкретної релігії. Французький підхід заохочує учнів досліджувати різні релігії та розвивати власні духовні переконання на основі їхніх індивідуальних цінностей та досвіду. Він також підкреслює

важливість соціальної інтеграції та громадської роботи, які сприяють формуванню почуття мети і сенсу життя.

У Польщі духовність є невід'ємною частиною культури та суспільства. Більшість населення — католики, і Католицька церква відіграла значну роль у формуванні цінностей і вірувань країни. Польська система освіти також відображає цей релігійний вплив, так як релігійна освіта є обов'язковою у школах.

Як згадувалося раніше, польський підхід до духовного виховання дітей з ООП глибоко вкорінений у католицькій вірі. Релігійна освіта вважається необхідною для морального і духовного розвитку дітей. Навчальна програма включає вивчення католицької доктрини, життя святих та історії Церкви. Мета цієї освіти — дати учням міцний фундамент католицької віри і прищепити християнські цінності, такі як повага до людського життя, милосердя та соціальна відповідальність.

Католицька Церква розглядає інвалідність як дар Божий і наголошує на важливості гідного та поважного ставлення до людей з особливими потребами. Церква заохочує сім'ї піклуватися про своїх неповносправних дітей і надає підтримку сім'ям через такі організації, як Caritas Poland [2, с. 15].

Таким чином, польський підхід до духовного виховання дітей з особливими потребами глибоко вкорінений у католицькій вірі. Система освіти та католицькі організації відіграють значну роль у сприянні духовному та соціальному розвитку. Цей підхід підкреслює важливість релігійного виховання і прищеплення католицьких цінностей, таких як співчуття та сенс життя. Вчення Католицької Церкви про інвалідність формує цей підхід, підкреслюючи важливість ставлення до людей з інвалідністю з гідністю та повагою.

Порівнюючи підходи до духовного виховання дітей з особливими потребами у Франції та Польщі, можна виокремити декілька спільних та відмінних рис.

Однією з суттєвих відмінностей є роль релігії в системі освіти. У Франції система освіти має світський підхід до навчання, і уроки релігії не є обов'язковими. Натомість у Польщі релігійна освіта є обов'язковою, і католицька віра відіграє значну роль у формуванні цінностей і переконань країни. Ця відмінність відображає протилежні погляди на роль релігії в суспільстві між двома країнами.

Ще одна суттєва відмінність полягає у фокусі на індивідуальних переконаннях, а не на інституційних вченнях. Французький підхід заохочує учнів досліджувати різні релігії і розвивати власні духовні переконання на основі їхніх індивідуальних цінностей і досвіду. На противагу цьому, польський підхід підкреслює важливість релігійної освіти та прищеплення католицьких цінностей. Ця різниця відображає протилежні погляди на роль особистості та інституції у формуванні духовних переконань.

Незважаючи на ці відмінності, обидва підходи мають спільну мету – сприяти духовному та соціальному розвитку дітей з особливими потребами. Обидві країни визнають важливість духовності у розвитку людини і надають дітям можливість досліджувати свої духовні переконання та розвивати почуття мети і сенсу життя.

Також існує спільний акцент на соціальній залученості та громадській роботі. У Франції багато організацій працюють над духовним і соціальним розвитком дітей з особливими потребами. Так само в Польщі католицькі організації, такі як Caritas Poland, надають підтримку і ресурси дітям з особливими потребами та їхнім сім'ям. Обидва підходи визнають важливість соціального залучення для сприяння духовному і соціальному розвитку.

Висновки

Таким чином, порівняльний аналіз підходів до духовного виховання дітей з особливими освітніми потребами у Франції та Польщі висвітлив різні культурні та релігійні традиції, які формують ці підходи. Підхід Франції наголошує на індивідуальному пізнанні та світськості, в той час як підхід

Польщі — на інституційному вченні та католицькій вірі. Незважаючи на ці відмінності, обидві країни визнають важливість духовності у розвитку людини і надають дітям можливість досліджувати свій дух та розвивати почуття мети і сенсу життя.

Список використаних джерел

1. Chadwick K. Education in secular France: (re)defining laïcité. *Modern & Contemporary France*. 2008. V. 5. P. 47–59.
2. Kowalska M. Wpływ działalności Caritas Polska na rozwój duchowy dzieci z niepełnosprawnościami intelektualnymi. *Praca magisterska. Uniwersytet Warszawski*. Warszawa, 2019. № 13. S. 14–91.
3. Yoga and meditation for a mindful education in martinique (France). URL: https://www.schooleducationgateway.eu/nl/pub/teacher_academy/catalogue/detail.cfm?id=147447 (дата звернення: 16.10.2023).

**ІННОВАЦІЙНІ МЕТОДИ ВИКЛАДАННЯ МОВИ І ЧИТАННЯ В ШКОЛІ
INNOWACYJNE METODY NAUCZANIA JĘZYKA I CZYTANIA W
SZKOLE**

Валентина Білоган,
магістрантка педагогічного факультету,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

**ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК
ПИСЕМНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА**

Автор розкриває основні засади писемного мовлення, особливості його розвитку та виокремлює завдання, які повинні вирішувати заклади освіти на сучасному етапі. У статті проаналізовано наукові підходи до сутності письма вчених-педагогів та психологів, розкрито основні трактування писемного мовлення, акцентовано увагу на наукових інтересах дослідників.

Ключові слова: мова, мовлення, порушення мовлення, письмо, система знаків, комунікація, навчання.

Актуальність проблеми. На сучасному етапі реформування та розвитку спеціальної та загальної середньої освіти України особливого значення набувають питання мовленнєвого розвитку особистості. Важливе місце посідає вирішення низки завдань щодо попередження появи порушень розвитку, його корекції та подолання, створення умов сприятливого освітнього середовища задля якомога більшого наближення рівня розвитку дітей з особливими освітніми потребами до їх однолітків. Головним завданням освітньої галузі виступає формування готовності дітей до самостійного життя та суспільно-корисної праці, самореалізації, досягнення поставленої мети та цілей. У контексті означеного слід заакцентувати увагу на значенні молодшого шкільного віку у загальному розвитку особистості й, зокрема, на вагомості навчання у початкових класах школи, де закладається підґрунтя майбутньої особистості, формуються стрижневі риси та якості, характер, виховується сила волі, удосконалюються ключові уміння та навички, набувається перший важливий досвід. Актуальність проблеми полягає й у тому, що кожного року зростає чисельність осіб з

особливими освітніми потребами, з-поміж яких чималий відсоток належить категорії з мовленнєвими порушеннями. Згідно статистичних даних за останні п'ять років в Україні такі цифри внаслідок екологічної кризи, останніх подій, якості медичного обслуговування зросли з 8 до 24% у цілому.

Аналіз актуалізованих джерел означеної проблеми й, зокрема, вивчення нормативно-правового забезпечення освіти в Україні підтверджує особливе значення мовлення та його розвитку в учнів початкових класів. Зокрема Закон України «Про освіту» наголошує: «Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих та фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей...» [1]. Низка документів про освіту, а зокрема Концепція НУШ [3] акцентує увагу на нагальній потребі формування у молодших школярів комунікативних умінь і навичок, удосконаленні та корекції їх мовленнєвого розвитку. Заслуговують на увагу виокремлені навички учнів, як-от: чітко висловлюватися, відстоювати власну думку; спілкуватися в процесі навчально-пізнавальної діяльності; послуговуватися українською мовою в життєвих ситуаціях, дотримуватися мовного етикету; використовувати комунікативні стратегії тощо [4]. Зміни в освіті, що на часі, мають глибинний характер та спрямовані на здійснення перегляду традиційних шляхів щодо формування ключових навичок та умінь особистості, створення сприятливих умов їх удосконалення з урахуванням навчальних можливостей, вікових та індивідуальних особливостей, інтересів та потреб тощо.

Вчені не залишаються осторонь означених проблем. У наукових колах широко аналізуються та обговорюються проблеми корекційної спрямованості сучасної освіти на потреби здобувачів з особливими освітніми потребами (В. Бондар, С. Конопляста, Ю. Пінчук, В. Синьов, С.Стрілецька, В. Тарасун, С. Федоренко, М. Шеремет та ін.). Вітчизняні

дослідники Н. Боднар, Н. Голуб, Е. Данілавичюте, С. Конопляста, Ю.Рібцун, Є. Соботович, В. Тарасун, В. Тищенко, Л. Тенцер, Н.Чередніченко, М. Шеремет у своїх працях висвітлюють основні аспекти організації та здійснення корекційно-розвиткової роботи мовленнєвого розвитку дітей з різними видами порушень та труднощами у навчанні; порушують питання формування метамовної діяльності та розкривають особливості формування практичних умінь і навичок щодо оволодіння мовою. До прикладу, сучасна науковець О. Царик визнає, що: «Основою письмової практики для громадськості та школи могла би бути теорія письма, в якій зібрано як досвід сучасних письменників, так і психології мови, де письмо розглядається та сприймається як внутрішній процес розумової діяльності» [4, с.139]. Дослідниця розмежовує низку різних так званих «моделей» письма, а саме:

- спонтанне писемне мовлення;
- епічне писемне мовлення;
- концептуальне писемне мовлення;
- журналістське писемне мовлення;
- наукове писемне мовлення;
- літературний письмовий переклад [6, с.141].

Науковці Л. Виготський, Є. Соботович, В. Тарасун та інші питання мови та мовлення намагаються розкрити з погляду психології, педагогіки та психолінгвістики, що своєю чергою дозволяє висвітлити складну психологічну структуру усного й писемного мовлення, виокремити його психологічні передумови, проаналізувати психофізіологічні механізми його засвоєння. Науковий доробок вітчизняних вчених є свідченням розмаїтості наукових підходів щодо розроблення загальної й диференційованих методик корекції різних форм мовленнєвих порушень (як усного, так і писемного мовлення), вибору напрямів, накреслення змісту логопедичної та корекційно-розвиткової роботи.

Вітчизняні вчені Л. Андрусишина, І. Власенко, З. Ленів, І. Марченко наголошують на тому, що будь-які мовленнєві порушення є причиною та наслідком спотвореної діяльності психічної сфери та мислення, а тому пов'язують розвиток писемного мовлення із фізичним, психічним станом, природним потенціалом дитини. Як зазначають науковці, психологічними передумовами формування навичок письма виступають: 1) рівень збереження та навички володіння усним мовленням; 2) розвиненість сприйняття, відчуття, просторових уявлень; 3) сформованість рухової сфери та абстрактних способів діяльності; 4) поведінка дитини. Це ще раз доводить, що порушення писемного мовлення – першопричина появи труднощів у спілкуванні, навчанні, адаптації та соціалізації особистості, виникнення вторинних психічних розладів.

Сучасний вчений В. Махоня наголошує на актуальності проблеми формування навичок письма у дітей шкільного віку, вказуючи на реалії шкільного навчання: «Проблема порушень письма і читання – одна з найактуальніших для шкільного навчання, оскільки письмо і читання з мети навчального процесу перетворюється на засіб подальшого отримання знань у навчальній діяльності» [2, с.186]. заслуговують на увагу дослідження вчених, акцентовані на проблемі специфіки оволодіння писемним мовленням дітьми шкільного віку, встановленні причин появи порушень писемного мовлення та розроблення психолого-педагогічних, спеціальних вимог щодо реалізації освітніх та навчально-корекційних програм у закладах освіти. Так, науковці розглядають процес письма як своєрідну систему, що містить декілька рівнів та передбачає взаємозв'язок фізичного, розумового, психічного розвитку особистості, що так чи інакше впливає на різні форми мовленнєвої діяльності. Приміром, науковець Л.Тенцер зазначає: «Писемне мовлення – процес перекодування змісту мислення з розумового коду через посередництво звукової ланки (усне промовляння перед записом або внутрішнє промовляння) на графічний буквений код. Набір елементів коду називається алфавітом, а самі елементи – буквами.

Головними категоріями (або поняттями) писемного мовлення вважають алфавіт, графіку і орфографію [5, с. 24]. Дослідниця зауважує, що: «Цей процес вимагає взаємообумовлених, злагоджених дій чотирьох аналізаторів: рухового, мовнорухового, зорового та мовнослухового. Письмо з самого початку є усвідомленим актом, який довільно будується в процесі спеціального свідомого навчання [5, с. 25]. А, отже, формування навичок писемного мовлення – не лише сам процес навчання письму, а значно ширший у своєму розумінні акт спрямування діяльності учня на засвоєння системи знаків та їх відтворення на письмі.

Висновки

Отже, письмо – це передача інформації у письмовій формі за допомогою графічних знаків. Іншими словами, це своєрідна знакова система фіксації мовлення. Науковці зауважують на особливому взаємозв'язку письма та мислення, розкриваючи як психологічні, так і інші механізми самого процесу; стверджують, що процес писемного мовлення бере свій початок із задуму, мотиву, яким керується дитина у процесі реалізації поставленої мети, збереження та відтворення інформації. Відповідно розвиток мовної особистості, комунікативних умінь і навичок – основне освітнє завдання.

Список використаних джерел

1. Закон України «Про освіту». 2017. URL: zakon.rada.gov.ua
2. Махоня Вадим. Теоретичні основи формування писемного мовлення у дітей молодшого шкільного віку. Сучасний погляд на дисграфію. *Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 19. Т.1. 2018. С. 186-189.
3. Нова Українська Школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
4. Про виховання мовної свідомості. *Газета День*. URL: <http://day.kyiv.ua/ru/article/obshchestvo/pro-vihovannya-movnoyi-svidomosti>
5. Тенцер Л.В. Діагностика та корекція дисграфії у молодших школярів. дис. на здобуття наукового ступеня кандидата педагогічних наук 13.00.03. К. 2021. 310 с. URL: https://enpuir.npu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/39686/Tentser_dis.pdf?sequence=1
6. Царик Ольга. Основні аспекти розвитку культури писемного мовлення учнів у школах України: 1991-2000 рр. *Вісник національної академії Державної прикордонної служби України*. 2017. Вип. 3. С.190-193.

Тетяна Дутчак,
студентка Педагогічного факультету

Тетяна Качак,
доктор філологічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Стаття присвячена проблемі розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. Розглядається потенціал уроків літературного читання, розкривається технологія розвитку емоційного інтелекту молодших школярів засобами художнього твору.

***Ключові слова:** емоційний інтелект, розвиток, молодші школярі, літературне читання, художній твір.*

Вступ

У зв'язку з модернізацію української школи актуальним стає компетентнісний підхід до побудови освітнього процесу, тісно пов'язаний із особистісно орієнтованим, діяльнісним, інтегрованим підходами до навчання. Державним стандартом початкової освіти передбачено формування ключових компетентностей, що формуються в межах окремого навчального предмета. Серед ознак ключових компетентностей можна виділити такі, як: поліфункціональність, надпредметність, міждисциплінарність, багатоконпонентність, спрямування на формування критичного мислення, рефлексії, визначення власної позиції [3, с. 16].

Формування ключових компетентностей передбачає наявність у школярів наскрізних умінь: уміння висловлювати власну думку усно і письмово; читання з розумінням; критичного та системного мислення; творчості; застосовувати емоційний інтелект; вміння оцінювати ризики; вміння ухвалювати рішення; здатності логічно обґрунтовувати позицію; вміння розв'язувати проблеми; вміння конструктивно керувати емоціями; вміння співпрацювати з іншими особами [6, с. 7–10].

Поняття «емоційний інтелект» відображено у Державному стандарті початкової освіти в мовно-літературній, здоров'язбережувальній, соціальній, мистецькій, освітніх галузях [1].

Ефективність роботи з розвитку емоційного інтелекту залежить від чіткого продумування та визначення компонентів змісту освіти та діяльності, а також від системи педагогічного впливу та емоційної компетентності педагогів. Тому питання теоретичного обґрунтування змісту та методів розвитку емоційного інтелекту є актуальним для шкільної практики. На вирішення цієї проблеми спрямовані пошуки ефективних методів й засобів формування емоційного інтелекту дітей, їх апробація в освітньому процесі.

Під час вивчення предметів мовно-літературного циклу, опрацьовуючи художні твори, учні вчаться комунікувати, співпереживати іншим, керувати своїми емоціями, працювати в команді, креативно й критично мислити, вести за собою і виважено йти за лідерами тощо. Тому ми вважаємо, що емоційний інтелект молодших школярів можна ефективно розвивати на уроках літературного читання за допомогою художніх творів.

У процесі аналізу наукової літератури з'ясовано, що проблема розвитку емоційного інтелекту молодших школярів досліджена ще не повною мірою, зокрема бракує розвідок щодо розвитку емоційного інтелекту молодших школярів під час вивчення літератури для дітей. Отже, актуальність теми нашого дослідження зумовлена освітньою та соціальною значущістю окресленої проблеми.

Мета статті – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити педагогічні умови й методичні аспекти формування емоційного інтелекту учнями молодшого шкільного віку засобами художніх творів на уроках літературного читання.

Теоретико-методологічну основу дослідження формують праці вітчизняних (О. Власова, С. Дерев'янка, Н. Коврига, Е. Носенко та ін.) та

зарубіжних (І. М. Андреева, Р. Бар-Он, Г. Гарднер, Д.Гоулман, Д. Карузо, Дж. Мейер, Д. В. Люсін, П. Селовей та ін.) психологів й педагогів.

Результати дослідження

У сучасному суспільстві значно загострюється проблема здатності людей розуміти та виражати свої емоції. Це пов'язано з сучасними дослідженнями, які показують, що успіх у суспільстві часто визначається не академічними знаннями чи загальним рівнем інтелекту, а вмінням керувати своїм емоційним станом та передбачати реакцію оточуючих. Сучасна психологія використовує поняття «емоційний інтелект» для опису комплексу інтелектуальних здібностей, спрямованих на розуміння та управління емоціями.

У одному з термінологічних словників емоційний інтелект визначається як «здатність особистості розуміти і регулювати свої власні емоції, враховувати емоції інших людей у спілкуванні, підвищувати якість міжособистісних взаємин, забезпечувати ефективну комунікацію, досягати мети та успіху у різних життєвих сферах» [4].

Нам імпонує думка Е. Носенко, що «ЕІ – це форма виявлення позитивного ставлення людини до світу (оцінювання його як такого, в якому людина може здійснювати успішну життєдіяльність); до інших людей (що заслуговують доброзичливого ставлення); до себе (як здатного самостійно визначати цілі власної життєдіяльності, активно їх здійснювати та гідного самоповаги)» [7, с. 68].

Метою мовно-літературної освітньої галузі є розвиток компетентних читачів, які читають художні тексти «для збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, творчої самореалізації, формування ціннісних орієнтацій і ставлень» [5, с. 5]. Окреме місце у формуванні емоційного інтелекту займають літературні твори, які вивчаються на уроках «читання з розумінням», «що передбачає здатність до емоційного, інтелектуального, естетичного сприймання й усвідомлення прочитаного». Тому твори повинні

бути доступними, різноманітними за жанрами, викликати різноманітні почуття, збагачувати емоційно-чуттєвий досвід молодших школярів.

Т. Б. Качак вважає, що поняття «дитяча література» має два значення: вузьке (це література, створена самими дітьми) і широке (література, написана письменниками для дітей різного віку), як зазначається у Літературній енциклопедії дитячої літератури: «література, творена безпосередньо дітьми або для дітей». Література для дітей та юнацтва – адресовані дітям і юному поколінню художні, науково-популярні та публіцистичні твори [2, с. 10].

Розвиток емоційного інтелекту відбувається різними засобами, а саме за допомогою гри, створення креативних продуктів, інтерактивних технологій, арт-терапії, мистецтва, театралізованої діяльності, вальдорфської педагогіки та ін. Одним із ефективних засобів є дитяча література.

Для того, щоб довести формування емоційного інтелекту на уроках літературного читання нами було розроблено конспект уроку з використанням вправ та методів для формування емоційного інтелекту під час опрацювання твору. Наша експериментальна модель формування емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку на уроках літературного читання базувалася на тому, що для формування кожної складової емоційного інтелекту варто використовувати найефективніші вправи, враховуючи при цьому тему і етап уроку, зміст навчального матеріалу Також ми окреслили очікувані результати (див. табл.1.).

Структурні компоненти емоційного інтелекту	Вправи, завдання, програми, матеріали.	На якому етапі уроку доречно використовувати, при вивченні якого матеріалу?	Впровадження	Очікувані результати
Самопізнання	Лист головному героєві	Такі завдання доцільно давати учням на домашнє завдання.	Учні повинні написати лист з словами підтримку головному героєві, Гидкому каченяті. Вдома учні повинні проаналізувати всі переживання	Учні кладуть себе на місце головного героя твору. Аналізують, які слова вони хотіли б почути, будучи на місці

			головного героя, покласти себе на його місце.	головного героя. Поринають «з головою» у світ казкового персонажа.
Саморегулювання	Потяг вагончиками, смайлики.	3 Доцільно використовувати на етапі емоційного налаштування на урок. Учень повинен «розкритися» ще до того, як почне сприймати навчальний матеріал. Діагностика емоційного налаштування на урок допомагає вчителю виявити проблеми й труднощі в соціально-психологічному аспекті. Знаючи, які емоції та почуття переважають в учнів, учителю значно легше вибудувати свою діяльність на уроці.	Під час уроку на тему: «Ганс Крістіан Андерсен «Гидке каченя»» ми підготували заздалегідь потяг вагончиками. Він був прикріплений до дошки і в кожному вагончику були різні смайлики. Учні підходили і вибирали смайлик, який відповідає їхньому настрою. Якщо настрої був сумним, вчитель намагався підбадьорити учня.	Учень позитивно налаштований на роботу. 3 хорощим настроєм починає вивчення нового матеріалу.
Емпатія	Метод «Шість капелюхів»	Доцільно використовувати на етапі опрацювання твору. Для кращого розуміння емоцій головних героїв, а також щоб навчити учнів співпереживати або радіти за інших.	На даному етапі доцільно запропонувати учням метод «Шість капелюхів». Кожен капелюх – це інше завдання. Ми заакцентуємо увагу на червоному капелюсі, який відповідає за емоції. Учні повинні дати відповідь на такі запитання: 1) Розкажи, як гидке каченя почувалося на пташиному дворі. Яку оцінку воно склало про себе? Чому? 2) Які емоції були у Гидкого каченяти	Учні вчаться розуміти емоції інших. Вчаться співпереживати, радіти одне за одного, оцінювати ситуацію відповідно до настрою співрозмовника.

			коли він побачив своє відображення у воді?	
Соціальні навички	Асоціативний куш	Доцільно використати на етапі закріплення знань. Мета етапу – засвоєння прочитаного. Узагальнення всього вивченого.	Учні у парі повинні створити асоціативний куш Гидкого каченяти. Написати слова, які асоціюються з цим героєм.	Учні вчаться працювати у парі, вислуховувати думку іншого, працювати на результат.

Таблиця 1. Експериментальна модель формування емоційного інтелекту на уроках літературного читання

Ключовим аспектом цієї моделі є те, що під час використання зазначених вище вправ та завдань на уроках літературного читання в учнів розвивається емоційний інтелект. Ще одним прикладом використання цієї моделі є розроблений конспект уроку з української мови та читання на тему «Рід іменника. Загальні і власні назви. Апостроф. Ганс Крістіан Андерсен «Гидке каченя»». Впроваджуючи таку модель в освітню практику, ми дотримувалися принципів, визначених Державним стандартом початкової освіти, а також принципів систематичності, послідовності, доступності. Визначальними були діяльнісний та компетентнісний підходи у навчанні.

З метою визначення педагогічних умов формування емоційного інтелекту засобами художніх творів на базі Коломийського ліцею №5 імені Т.Г. Шевченка Коломийської міської ради Івано-Франківської області ми провели емпіричне дослідження. Експеримент складався з трьох етапів: констатувального, формувального та контрольного.

На констатувальному етапі нами з'ясовано, що 100 % опитаних вчителів вважають, що важливо навчити учнів керувати своїми емоціями, розуміти емоції інших і в цьому допомагають художні твори, 20 % – рідко використовують вправи вправи для розвитку емоційного інтелекту учнів під час читання художніх творів, 70% – завжди використовують і 10% використовують інколи. 30% респондентів зізналися, що рідко використовують запитання, які стосуються емоцій учнів на уроках

літературного читання, бо надають перевагу традиційним методикам навчання школярів.

На формувальному етапі експерименту проведено моніторинг рівня сформованості емоційного інтелекту учнів 2-х класів Коломийського ліцею №5 імені Т.Г. Шевченка Коломийської міської ради Івано-Франківської області і на основі попередньо визначених критеріїв встановлено, що більшої частини учнів переважає середній рівень сформованості емоційного інтелекту, а саме: емпатія, соціальні навички, саморегулювання, самопізнання.

Розроблено та експериментально перевірено методичну систему формування емоційного інтелекту засобами дитячої літератури. Її структурні компоненти: 1) перелік вправ, які можна використовувати на уроках літературного читання; 2) вивчення їх ролі у формуванні емоційного інтелекту учнів та ефективності щодо використання на певному етапі уроку; 3) приклади використання вправ, запитань, методик для формування емоційного інтелекту на уроках читання; 4) опис очікуваних результатів. Розроблено конспект уроку на тему «Рід іменника. Загальні і власні назви. Апостроф. Ганс Крістіан Андерсен «Гидке каченя»» з використанням вправ для розвитку емоційного інтелекту.

Результати контрольного етапу експерименту, в учнів 2-А класу, в якому проводився формувальний етап, засвідчили про те, що рівень сформованості емоційного інтелекту підвищився. Учні краще почали висловлювати свої емоції, вільно могли співпрацювати в команді і ділитися емоціями і переживаннями. Також учні значно краще почали розуміти емоції інших, аналізуючи емоції героїв у творах. Це засвідчує ефективність апробованої експериментальної методичної системи формування емоційного інтелекту молодших школярів засобами дитячої літератури.

Висновок

На основі аналізу основних теоретичних положень, визначаємо і характеризуємо сутність та структуру емоційного інтелекту. Інтерпретуємо її як категорію, що описує здатність людини розуміти, визнавати, виражати та керувати своїми власними емоціями, а також емоціями інших людей. Ця категорія включає в себе комплекс знань, навичок та вмінь, які допомагають особистості підвищувати якість свого життя та досягати успіху в різних сферах, включаючи професійну, особисту та соціальну. Доводимо доцільність використання художніх творів як засобу формування емоційного інтелекту молодших школярів. На нашу думку, найкращим засобом формування емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку є художні твори, адже дитячі книги можуть допомогти дітям розуміти і відчувати емоції, навчити їх виражати та розуміти емоції інших людей; можуть бути використані для виховання соціальних навичок, які також є важливою складовою емоційного інтелекту. Наприклад, книги можуть навчити дітей емпатії, співпереживання, толерантності та розуміння інших людей; можуть допомогти дітям розвивати мовленнєві навички, такі як граматику, словниковий запас та вміння висловлювати думки; можуть стимулювати уяву дітей та підвищувати рівень творчості, що може бути корисним для їх розвитку.

Наша експериментальна модель розробки уроку є хорошим прикладом для аналізу й обговорення з дітьми з метою формування у них емоційного інтелекту.

Список використаної літератури

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartupochatkovoyi-osviti> (Дата звернення: 30.03.2023)
2. Качак Т. Українська література для дітей та юнацтва. Підручник. К.: ВЦ «Академія», 2016. 320 с.
3. Нова українська школа : поради для вчителя / за заг. ред. Н.М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
4. Психологічний словник / ред. Б. Г. Мещерякова, В. П. Зінченко. 2003. 440 с.
5. Савченко Ю. Ю. Розвиток емоційного інтелекту учнів молодшого шкільного віку. URL: <file:///C:/Users/Home/AppData/Local/Temp/Otros.pdf> (Дата звернення: 30.03.2023)

6. Типові освітні програми для закл. заг. серед. освіти, розроблені під керівництвом Р.Б. Шияна. 1–2 класи, 2–4 класи / уклад. А.В. Лотоцька. Харків : Вид-во «Ранок», 2020. 240 с.

7. Філіпова І. Емоційний інтелект як засіб успішної самореалізації. *Соціальна психологія: Український науковий журнал*. 2007. № 4. С. 68-79.

Марія Кондрат,
студентка педагогічного факультету
Тетяна Качак,
доктор філологічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ЕФЕКТИВНІ ЗАСОБИ МОТИВАЦІЇ ДО ЧИТАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

У статті проаналізовано ефективні засоби мотивації до читання молодших школярів. Розкрито зміст ефективних методів і прийомів роботи учнів на уроках літературного читання чи за їх межами (літературна реклама, технологія ненав'язливого навіювання, створення сторінки портрета головного героя, створення буктрейлера та ін.).

Ключові слова: мотивація, молоді школярі, читання, літературна реклама, бук трейлер.

Вступ

Мотивація є одним із важливих чинників, які забезпечують активний процес навчання. Педагоги відзначають, що в наш час інтерес та мотивація до читання в учнів молодших класів дуже низькі, а це зумовлює відсутність подальшої всебічної реалізації особистості учня. Формування мотивації в учнів молодшого шкільного віку до читання є однією з головних проблем сучасної школи та завданням творців сучасної дитячої літератури. Її досліджували Н. Побірченко, О. Вашуленко, Л. Стадник, Л.Залітко та ін., однак досі актуальними є пошук ефективних шляхів її вирішення, апробація нових форм і методів роботи з дитячої книжкою, популяризації дитячого читання та презентації нових видань для дітей.

Мета статті – проаналізувати ефективні засоби мотивації до читання молодших школярів.

Результати дослідження

Кожну дитину можна мотивувати до читання літератури. Для того, щоб зробити це ефективно, вчитель повинен правильно підібрати методи, технології навчання, тексти, які могли б зацікавити учня. Як відомо, школярі молодшої школи XXI століття залежні від електронних пристроїв. Вважаємо, що це можна використати у позитивному ключі під час формування читацьких навичок дітей. Сьогодні школярі постійно використовують комп'ютерні технології, мобільні телефони, які можуть стати невід'ємними компонентами новітніх методів навчання, у тому числі й для розвитку мотивації до читання. Але цього не достатньо. Перш за все, слід добирати правильні тексти, які були б «близькими» для школяра, адже учні молодшої школи люблять книги про пригоди їхніх однолітків. У сучасній дитячій літературі достатньо текстів, які здатні сюжетно зацікавити дітей, адже вони захоплюються незвичайними подіями, пригодами героїв тощо. Крім того, читання художнього тексту, його правильне трактування допомагає учневі виробити власну систему цінностей, основою яких часто є погляди позитивних та негативних персонажів.

Як зауважує Т. Качак, «Перше захоплення процесом читання, перша закоханість у книгу досить часто нівелюються в першому класі, коли дитина зіштовхується з необхідністю читати не за бажанням, а через необхідність. Труднощі спілкування зі значним текстовим матеріалом, погана техніка читання і пов'язана з цим низька оцінка дії як дорослих, так і однолітків, приводять до певного, а часто й вирішального зниження інтересу до читання літератури» [2, с. 15]. Дійсно, читання для багатьох сучасних дітей не є ані способом відпочинку чи розваги, ані способом проведення вільного часу. Саме тому сьогодні дуже важливо пропагувати дитячу книгу, підтримувати розвиток дитячого читання й розробляти нові форми й способи зацікавлення дитини читанням.

Варто зазначити, що у методиці навчання літератури виділяють багато засобів, якими можна мотивувати учнів молодшого шкільного віку до читання. До них належать:

✓ *Літературна реклама* – це подання короткої та найцікавішої інформації про текст учителем з метою зацікавлення. У цьому випадку педагог може використати цікаву ілюстрацію, плакат, вислів, які будуть відображати основну ідею твору. Для її створення чудово підходять інтерактивні плакати. Так, в одному плакаті можна рекламувати книги, наприклад, патріотичної тематики чи пригодницьку літературу. У процесі роботи з такою літературною рекламою розвиваються читацькі інтереси дитини, а перше знайомство з книгою може стати захопливим квестом, в якому поєдналися текст, ілюстрації, буктрейлери та інша інформація про книгу.

✓ *Технологія ненав'язливого навіювання* – це прийом, суть якого полягає не у прямій вказівці до дії (у даному випадку до прочитання твору), а у прихованій рекомендації до прочитання. До прикладу, коли вчитель хоче, аби дитина прочитала твір «Вісім днів з життя Бурундука», він може принести цю книгу, завантажити на телефон ілюстрації, опублікувати допис про цю книгу у соцмережах. Це викличе реакцію у школярів і пробудить інтерес до цієї книги.

✓ *Буктрейлер* – короткий відеоролик, зроблений за мотивами книжки. Основне його завдання – яскраво і образно розповісти про видання, заінтригувати читача, спонукати до читання. Як відомо, учні молодших класів люблять дивитися відео, тому такий формат подання книги також мотивуватиме їх до навчання. На сьогоднішній день вчитель може знайти багато готових буктрейлерів у мережі, що досить зручно та ефективно, а може створити його разом з учнями.

✓ Ефективним прийомом мотивації до прочитання книжки є *створення сторінки головного героя*. У цьому випадку учні заздалегідь отримують від вчителя інформацію про зовнішній вигляд персонажа, риси

характеру, поведінку тощо. Такий короткий опис разом із завданням буде ефективним, коли школярів слід мотивувати до прочитання книги.

Висновки

Педагоги й бібліотекарі відзначають низький рівень мотивації молодших школярів до читання. У пошуках шляхів вирішення цієї проблеми, ефективними засобами мотивації дітей до читання вважаємо правильний підбір книг педагогом та використання дієвих методів, підходів і засобів. Зокрема, доведено результативність літературної реклами, технології ненав'язливого навіювання, перегляду чи створення буктрейлерів. Важливу роль також відіграє читацька культура педагога, який ділиться з дітьми враженнями від прочитаного, наводить приклади з книг у різних ситуаціях. У такому випадку сам вчитель виступає великим мотиватором для школярів.

Список використаних джерел

1. Ісаєва О.О. Організація та розвиток читацької діяльності школярів при вивченні зарубіжної літератури: Посібник для вчителя. Київ: Ленвіт, 2000. 184с.
2. Качак Т. Література для дітей і дитяче читання у контексті сучасної літературної освіти: збірник науково-методичних статей. Івано-Франківськ: Тіповіт, 2013. 132 с.

Світлана Копилець,

магістрантка педагогічного факультету

Марія Клепар,

доктор педагогічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника Україна

ФОРМУВАННЯ ВМІНЬ СПІЛКУВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ПОЗАКЛАСНОЇ РОБОТИ

«Школа стає осередком духовного життя, якщо вчителі дають цікаві і за змістом і за формою уроки ... Але чудові блискучі уроки є там, де є ще щось чудове, крім уроків, де є і застосовуються найрізноманітніші форми розвитку учнів поза уроками»

В.О.Сухомлинський.

У статті розкриваються завдання позанавчальної роботи молодших школярів, визначені особливості та оптимальні умови організації позаурочної діяльності в початковій школі.

Ключові слова: *школа, позакласна робота, спілкування молодших школярів, рефлексія, шкільний вік, культура спілкування.*

Вступ

Школа – це життєвий простір дитини. Важливу роль відіграє позакласна робота. У сучасних умовах модернізації шкільної освіти особливої актуальності набуває проблема виховання особистості з високим рівнем комунікабельності і гуманістичної спрямованості. Молодший шкільний вік – особливий віковий період, коли відбуваються істотні зрушення в розумовому розвитку і духовному зростанні. Тому, проблема формування культури спілкування школярів в початковій ланці освіти є досить актуальною.

Специфіка організації позакласної діяльності в початкових класах та власний досвід дають підстави вважати, що формування культури спілкування молодших школярів з однолітками в позакласній діяльності буде ефективним при дотриманні певних педагогічних умов.

Результати дослідження

Однією з педагогічних умов формування культури спілкування молодших школярів з однолітками у позакласній діяльності визначаємо оволодіння учнями початкових класів способами рефлексивного аналізу процесу спілкування, що ґрунтується на здатності дітей побачити себе й особливості власного спілкування з позиції спостерігача, забезпечує об'єктивну самооцінку культури спілкування і спонукає до самовдосконалення.

У контексті нашого дослідження, рефлексія визначається як здатність інтелекту особистості до самоаналізу; процес самопізнання суб'єктом внутрішніх психічних актів і станів; осмислення власних дій та їх закономірностей, самопізнання, що розкриває духовний світ індивіда; самоаналіз, роздуми про власний душевний стан.

Рефлексія спрямована на пізнання себе: поведінки, дій і вчинків, психічних станів, почуттів, здібностей, характеру й інших властивостей своєї особистості; процес дзеркального взаємовідображення суб'єктами один одного, змістом якого є взаємовідтворення власних особливостей в іншому індивіді; усвідомлення індивідом того, як його сприймають партнери по спілкуванню, які об'єднані реальними зв'язками спільної значущої діяльності. Рефлексія як особливий вид аналітичної діяльності особистості спрямована на осмислення і переосмислення суті своєї індивідуальної свідомості та забезпечує успішне здійснення навчально-виховної діяльності.

Уявлення про себе й емоційна оцінка своєї особистості суттєво впливає на взаємовідносини дитини з однолітками, зокрема, на те, як вона сприймає оточуючих. Діти з адекватним уявленням про себе розглядають однолітків реалістично і здатні сформулювати найбільш правильне уявлення про них. Як правило, вони позитивно та доброзичливо оцінюють інших.

Наступною педагогічною умовою підвищення ефективності формування культури спілкування молодших школярів з однолітками в позакласній діяльності визначаємо забезпечення активності дітей у спілкуванні з однолітками, засобами організації діалогу, використання і створення виховних ситуацій, у результаті чого відбувається збагачення різних форм спілкування, створення позитивного мікроклімату в групі.

Спілкування з однолітками відбувається в монологічній і діалогічній формах. Зокрема, у процесі першої один із його учасників розповідає іншому про ті чи інші події, які відбулися з ним або оточуючими; про побачений фільм, прочитану книгу, тобто повідомляє певну інформацію, а партнер сприймає її. Більшість дітей молодшого шкільного віку намагаються виступити саме в ролі особи, яка повідомляє, тобто активного комунікатора, бо слухати інших для школярів цього віку є досить складною справою. Більш поширений у спілкуванні учнів діалог. Однак для того, щоб вести його, школярі повинні вміти не тільки говорити, а й слухати [1, с. 9].

Тому під час позакласних занять з культури спілкування ситуація знайомства з однолітками програється кілька разів різними учасниками. Потім діти обговорюють усі запропоновані варіанти, пояснюють, чому вони обрали такий спосіб знайомства, а не інший; чим керувалися в цей момент, які фактори виявилися головними; як, на їх погляд, було б краще зав'язати знайомство. Учням, які добре оволоділи прийомами і вміннями встановлення контактів з ровесниками, з метою підвищення рівня культури спілкування пропонується щоденно говорити з однолітками на ту чи іншу тему.

Ще одна важлива умова формування культури спілкування молодших школярів з однолітками під час позакласної діяльності – залучення дітей молодшого шкільного віку до різноманітних видів діяльності, значущих для самореалізації та стимулювання прояву прагнення взаємодіяти. При цьому слід дотримуватися норм етикету, що передбачає керування принципами рівності уявлень про себе і партнера, вимагає відчуття суб'єктом спілкування свого внутрішнього світу, подолання егоцентризму, вироблення здатності терпимо ставитися до однолітків.

У спільній діяльності дітей молодшого шкільного віку безперервно виникає необхідність узгодження дій, вияву доброзичливого ставлення до однолітків, уміння відмовитися від особистих бажань заради досягнення спільної мети. Спілкування та спільна діяльність сприяють вправлянню молодших школярів у правильних вчинках, які є необхідними для того, щоб знати норми поведінки і керуватися ними [2, с. 79].

Висновки

Отже, виникає необхідність створення у позакласній діяльності такого середовища, в якому діти молодшого шкільного віку могли б застосовувати власні знання, схильності, здібності, уміння тощо, для якісного оволодіння культурою спілкування з однолітками. Визначені педагогічні умови відносно самостійні, але водночас вони взаємопов'язані та доповнюють одна одну, створюючи єдиний комплекс.

Список використаних джерел

1. Красовицький М. Ю. Системний підхід до управління виховним процесом у школі. *Рідна школа*. 1997. № 3. С. 7-12.
2. Красоткіна Н. Г. Виховні бесіди у початкових класах. Тернопіль : Мандрівець, 2008. 176 с.

Ірина Кочержук,
студентка педагогічного факультету

Тетяна Качак,
доктор філологічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ВИХОВАННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ РОБОТИ З ДИТЯЧОЮ КНИЖКОЮ

У статті висвітлено проблему виховання толерантності молодших школярів засобами дитячої літератури. Визначено основні поняття толерантності; розкрито виховний потенціал дитячої літератури; подані обґрунтовані висновки та рекомендації.

***Ключові слова:** толерантність, виховання толерантності, дитяча література, проблема виховання, терпимість, повага.*

Вступ

На сучасному етапі проблема виховання толерантності молодших школярів набуває актуальності й загострюється, що зумовлено зростанням рівня агресивної поведінки, нетерпимості у дитячих колективах. У дітей недостатньо виражена здатність розуміти почуття та потреби інших. Вихованці часто конфліктують, не вміють терпимо ставитись до чужої думки чи позиції, відстоювати свої права, а у власних проблемах звинувачують інших. Часом нерозв'язною проблемою для педагога стає їхнє аморальне та агресивне ставлення до однолітків. Щоб не мати таких проблем, потрібно з перших днів дитини в закладі освіти всю роботу спрямовувати на виховання взаємоповаги між учнями. Для цього знадобиться багато зусиль, часу та терпіння. Традиційними є поради частіше проводити бесіди й виховні заходи на тему толерантності, разом з учнями

з'ясовувати причини та мотиви нетолерантної поведінки. Ці та інші цікаві рекомендації знаходимо у книзі Бетті Рієрдона «Толерантність – шлях до миру».

Мета розвідки – висвітлити проблему виховання толерантності молодших школярів засобами дитячої літератури.

Теоретико-методологічна основа дослідження. Аналіз та дослідження сучасної науково-педагогічної, психологічної та методичної літератури свідчить, що окремим аспектам виховання толерантності у дітей та молоді присвячено значну кількість праць як вітчизняних, так і зарубіжних науковців. Загальні питання педагогіки толерантності вивчали М. Рожков, А. Сиротенко, Г. Солдатова, О. Шарова та ін. Технологічні питання виховання толерантності висвітлені у працях Л. Бернадської, Т.Білоус, С. Герасимова, О. Кащенко, І.Сковородкіної, О.Скрябіної, П.Степанова, Г. Шеламової та ін. Психологічний аспект виховання толерантності досліджували Б. Ананьєв, О.Асмолов, І. Бех, С. Бондирєва, Д.Колесов, О. Леонтьєв, М. Ліпман, В. Маралов, А. Маслоу, О. Петровський, К. Роджерс, Л. Шайгерова та ін.

Проблема толерантності – предмет роздумів відомих педагогів. Я. Корчак у своїй «педагогіці серця» проголошував глибоку повагу до внутрішнього світу дитини. Він закликав дорослих не лише вчити дітей, а й учитися в них. Необхідною умовою виховання дитини, на думку Я. Корчака, є створення атмосфери взаємної довіри. Педагог зазначав: «Наша справжня національність – це людство. Я помітив, що лише нерозумні люди, хочуть, щоб всі були однаковими. Хто розумний, той радіє, що є літо і зима, молодість і старість, що є метелики і птахи, і різного кольору квіти й очі, і що є дівчатка і хлопчики, а хто не любить думати, того розмаїття, яке змушує працювати думку, дратує» [4, с.48].

Результати дослідження

За філософським енциклопедичним слоником «толерантність» – це термін, яким позначають доброзичливе або, принаймні, стримане ставлення

до індивідуальних та групових відмінностей (релігійних, культурних, цивілізаційних) [1]. Поняття «толерантність» розглядається як соціально важливе явище, норма життя у демократичному суспільстві. Це один з головних принципів взаємовідносин між людьми. Толерантність визначається як інтегративна якість особистості, що відображає активну моральну позицію і готовність до конструктивної взаємодії з людьми і групами незалежно від їх національної, соціальної, релігійної, гендерної приналежності, поглядів, світогляду, стилю мислення і типу поведінки; сприяє успішному самоствердженню особистості та її самореалізації у суспільстві [3, с. 8-9].

Толерантність – «одна з найвагоміших категорій морального виховання, яка з однієї сторони формується суспільством, а з іншої, залежить від спрямувань, цінностей, потреб, поглядів, життєвих принципів самої людини, і є її особистісним надбанням, що визначає поведінку [2].

Дослідники В. Маралов, В. Сітаров розглядають педагогіку толерантності в контексті ідей педагогіки не насильства, яка має вирішити низку завдань, а саме: виховання миролюбства, поваги прав і гідності інших людей, бережливого ставлення до всього живого, вирішення конфліктів без використання відкритих і прихованих форм примушування.

Толерантність – це не поступка, поблажливість чи потурання. Толерантність – це, передусім, активна позиція, що формується на основі визначення універсальних прав та основних свобод людини [1]. 28 років тому 16 листопада 1995 року на 28 Генеральній концепції ЮНЕСКО був проголошений міжнародний день толерантності. Цього дня за традицією у різних країн світу і у нас в Україні проводяться різноманітні заходи, акції, виховні години. Процес виховання дитини – це залучення її до цінностей культури задля її розвитку, потенційного вдосконалення навколишнього світу, суспільства. У зв'язку із цим постає завдання творчого переосмислення традиційних та пошуків нових засобів виховного впливу на дитину, починаючи з раннього віку. Читання в родинному колі або читання

в шкільному колективі дають змогу дитині подумки брати участь у житті персонажів, проявляти співчуття до скривджених, ставати на сторону добрих і мужніх. Важливо, щоб діти не просто прочитали, а й усвідомили прочитане, дали власну оцінку. А для цього потрібно допомогти їм краще усвідомити поведінку героїв, переглянути і прокоментувати малюнки, зосередити увагу на моральних якостях персонажів. Слухання казки, на думку вчених, допомагає дитині навчитися розуміти навколишній світ героїв, а через них і внутрішній світ інших людей, вчить співчувати їм, повірити в сили добра, набутти впевненості у собі. На основі аналізу поведінки казкових героїв, вихованці вчаться виокремлювати позитивні та негативні риси особистості, оцінювати їх. Діти різного віку розвивають свої цінності, значною мірою відображаючи цінності та погляди тих, хто їм небайдужий, хто є для них ідеалом. Таким ідеалом можуть бути і герої дитячих книжок.

Пропонуємо методичну розробку заняття з виховання толерантності молодших школярів на основі читання та аналізу художнього твору Тетяни Поставної «Коли я була лисицею». Це казковий твір, в якому розповідається про те, як дідусь говорить своїй онуці, що насправді вона – лисиця. Дівчинка вірить. З цього дня починаються пригоди Лисички, її собаки Меркурія та особистого янгола на ім'я Ре. Ця книжка про дитинство і віру в дива. Про силу дитячої уяви і стосунки зі старшими. Про те, що деколи дідусь і бабуся можуть замінити батьків, а сім'я не обов'язково складається з мами і тата. Авторський сюжет та його обговорення допомагають дітям краще зрозуміти дорослі проблеми, а дорослим – згадати дитинство.

Для усвідомлення прочитаного тексту пропонуємо учням виконати декілька цікавих завдань. При цьому використовуємо ілюстровану енциклопедію про лисиць; шаблони для творчих завдань; приладдя для малювання:

- 1) Розгляньте обкладинку, що на ній зображено? *Учасники описують обкладинку та висловлюють свої припущення про що буде історія.*

- 2) Розділ, який ми зараз прочитаємо, називається «Класно бути лисицею». Як ви думаєте, як це – бути лисицею? *Якщо є ілюстрована енциклопедія про лисиць, то її можна розглянути.*
- 3) Дідусь навчив бабусю: «На цю дитину кричати не можна. Бувають діти, на яких деколи не гріх і прикрикнути, а на цю — не можна». Мені здається, що ні на кого не можна кричати... Але натомість дідусь не пропонує, що робити, коли хтось помилився і оступився. *Який спосіб вирішення проблем можна запропонувати бабусі замість крику?*
- 4) Після зустрічі з Ре оповідачці снилося місто із зеленими будинками й поважними янголами, які водять на повідках велетенські скрипки (віолончелі). *Намалюйте сон дівчинки!*
- 5) А на закріплення знань прочитаного тексту пропонується провести з дітками виставу, де вони зможуть проявити себе та прожити цей чудовий твір разом з героями.

Толерантність буває різною, а нам слід навчати своїх дітей кожному її виду. Приклади терпимості знаходимо в книжках про інклюзивність Оксани Драчковської «Зайчик-нестрибайчик та його смілива мама», Катерини Бабкіної «Шапочка і кит». Ці книги варто читати й обговорювати з учнями, розвивати у них емпатію, а за допомогою сюжетно-рольових ігор навчити правильних моделей поведінки. В процесі опрацювання будь-якої з названих книг доцільною буде вправа «Пройти твій шлях», суть якої полягає в «примірянні на себе ролі іншого» й обговоренні важливої проблеми («Існує приказка, що перш ніж осуджувати іншого, варто пройти шлях у його черевиках. Як вам було в чужому взутті? Які думки приходили? Що було складно? Хто навколо нас відрізняється від більшості та як живеться цим людям?»). Зазвичай, через такий наочний досвід діти розуміють, що всі ми – різні. Кожен з нас має свою дорогу, часто – непросту. Аналогічно можна обговорювати з дітьми мультфільми, наприклад, «Подарунок», зворушливий короткий анімаційний фільм про підлітка і дуже особливого цуцика, який

створили на основі коміксів бразильського художника Фабіо Кавальканти аніматори Якоб Фрей і Маркус Кранцлер.

Висновки

Виховання толерантності у молодших школярів потребує великих зусиль як від учителя, так і від учнів. Особливу увагу потрібно приділяти практиці людських взаємин вихованців, повсякденно спостерігати за їхньою взаємодією, спілкуванням та поведінкою. Виховання толерантності у дітей молодшого шкільного віку відбувається в тісному взаємозв'язку з їх емоційним розвитком. Дитяча література сприяє виникненню в дитини саме емоційного ставлення до дійсності, яка описується в ній. Звичайно, шлях до толерантності в кожній людині суто індивідуальний, але жодний морально-ціннісний орієнтир не є вродженим, його потрібно формувати в дитини.

Список використаних джерел

1. Лісовий В. Толерантність. Філософський енциклопедичний словник. URL: <https://slovyk.me/dict/fes/%D1%82%D0%BE%D0%BB%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%82%D0%BD%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C>.
2. Максимова О. О. Толерантність як складова морального виховання. *Наукові записки: збірник наукових статей / М-во освіти і науки України; Нац. пед. ун-т імені М.П. Драгоманова; укл. Л.Л. Макаренко. К.: Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2015. Вип. 128. URL: <http://eprints.zu.edu.ua/21880/1/2.PDF>*
3. Молчанова А. О. Толерантність як ціннісна основа професійної діяльності педагога: посібник. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України, 2013.
4. Таргоній І. Наукові підходи до виховання толерантності зарубіжними дослідниками. *Педагогічний часопис Волині*. 2019. № 2. –С. 6.
5. 18 дитячих і підліткових книжок, які вчать дітей толерантності, українською *Нова освіта*. URL: <https://osvitanova.com.ua/posts/4491-18-dytiachykh-i-pidlitkovykh-knyzhok-i-aki-vchat-ditei-tolerantnosti-ukrainskoiu>.

Лілія Курилишин,
магістрантка педагогічного факультету

Тетяна Качак,
доктор філологічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ФОРМУВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НАВИЧОК РОБОТИ З ТЕКСТОМ ЯК ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА

ПРОБЛЕМА ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

У статті проаналізовано психолого-педагогічні засади формування навичок роботи з текстом в освітньому процесі початкової школи. Основним засобом розвитку комунікативних умінь молодших школярів є робота над конструюванням тексту на основі визначення його смислової структури. З метою виявлення вихідних теоретичних положень дослідження розглянуто існуючі в науці підходи до структурно-семантичного опису тексту.

Ключові слова: *текст, Нова українська школа, комунікативні вміння, навички роботи з текстом, початкова школа.*

Вступ

Проблема розвитку комунікативних умінь учнів у сучасних умовах стає все більш актуальною. Першочергова роль особистості в творенні нового соціокультурного середовища орієнтує загальноосвітній процес і методику навчання мови на їх максимальну креативність. Відповідно до Закону України «Про освіту» [5] та Концепції Нової української школи [6] тільки людина, здатна до гнучкого, конструктивного мислення і поведінки, може створювати суспільно значущі цінності. У цих умовах українська мова, будучи способом самореалізації особистості в зовнішньому світі, стає ланкою, що поєднує багато компонентів навчання і виховання школярів.

Результати дослідження

Суспільству потрібна всебічно сформована особистість, яка вільно володіє українською мовою та вміє спілкуватися в різноманітних мовленнєвих ситуаціях. Це одне з головних завдань формування мовної особистості молодших школярів, що знаходить свій відголосок у трактуванні нормативних документів початкової школи.

Нова українська школа (НУШ) на сучасному етапі початкової освіти приділяє особливу увагу розвитку мовленнєвої діяльності. У початковій школі текстові завдання пов'язані з державними нормативними документами. Під час підготовки текстових завдань вчителі дотримуються вимог національних стандартів [3], типових навчальних планів [9]. Мовно-літературна галузь Національного стандарту початкової освіти [3] демонструє важливість роботи з текстами. Типова освітня програма [9] як

визначальний документ для вчителя початкових класів передбачає, що вивчення тексту має бути ґрунтовним.

Однією з умов розвитку зв'язного мовлення молодших школярів є методична і правильно побудована робота над текстами всіх типів і стилів.

Існують різноманітні трактування поняття «текст». До прикладу, український мовознавець М. Пентилюк зауважує, що досліджувана дефініція – це висловлювання, зі своєю внутрішньою будовою, певною структурою, що виступає продуктом монологічного чи розмовного мовлення, висловлене в усній чи письмовій формі [8, с. 241].

Аналіз науково-методичної літератури дав змогу виявити поняття, пов'язані з категорією «текст», що зображені на рисунку нижче (див. рис. 1).

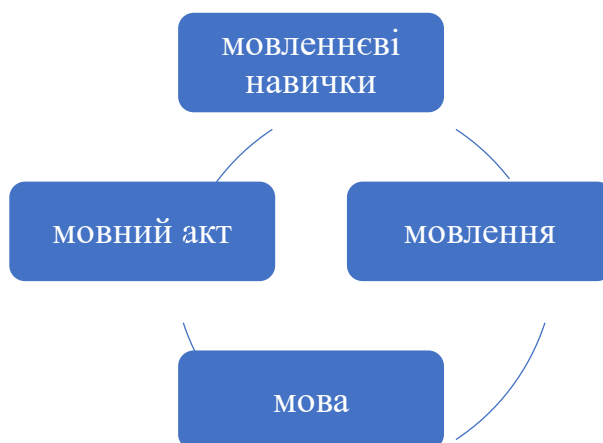


Рис. 1. Тотожні поняття до категорії «текст»

Аналіз текстологічної проблематики підтверджує різноманітність текстового вираження. У сучасній методиці навчання мови існують відмінності у типах мовлення, які реалізуються через текст. До них належать: опис, розповідь, роздум (міркування).

Оскільки тексти як мовні об'єкти не належать до одного типу, усі три типи можуть втілювати свої елементи в одному тексті.

Широкий науковий інтерес до категорій тексту робить його популярним у різних практичних вимірах. Методика роботи з текстом включає такі поняття:

- тексти творів (художніх, поетичних тощо),
- лінгвістичний розбір текстів,
- тексти-перекази,
- учнівські тексти (твори) тощо.

Загальновідомі мовні дані – це ознаки тексту. Зобразимо це схематично (рис. 2).

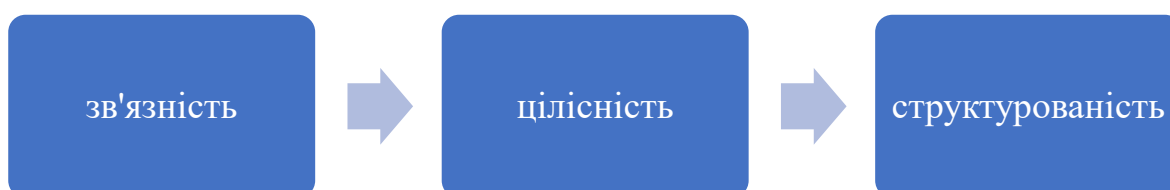


Рис. 2. Ознаки тексту [4, с. 11]

Робота із заголовками текстів є важливою складовою навичок читання та розуміння тексту у молодших учнів. Формування цих навичок сприяє розвитку логічного мислення, умінню виділяти головну думку та структурувати інформацію. Одним з ключових аспектів методики є усвідомлення мети та завдання, які стоять перед учнем при роботі із заголовком тексту. Вчителі повинні чітко пояснювати, що заголовок має передати головну ідею або тему тексту, а також викликати інтерес до подальшого читання. Для цього можна проводити вправи, де учні повинні знаходити заголовки, які найкраще відповідають змісту тексту.

Другим кроком є активне включення учнів до процесу генерації заголовків. Вчителі можуть спонукати учнів до висловлення своїх пропозицій щодо заголовків текстів. При цьому важливо заохочувати креативність та розмаїття варіантів заголовків. Можна проводити гру «Знайди найкращий заголовок» або створювати колективні заголовки, об'єднуючи ідеї учнів. Необхідно навчити учнів шукати ключові слова та фрази в тексті, які можуть вказувати на головну думку. Вчителі можуть проводити заняття, де учні виконують завдання на знаходження таких слів

або фраз і виділяють їх кольоровими олівцями. Це допоможе учням усвідомлювати зв'язок між заголовком та вмістом тексту.

Поступово учням потрібно навчитися створювати свої власні заголовки до текстів. Для цього їх можна надихати на використання цікавих слів, загадкових питань, активного дієслова та яскравого прикметника. Важливо підтримувати учнів у їх творчому процесі та заохочувати їх до висловлення власних ідей. Крім того, робота із заголовками текстів має бути взаємопов'язаною з розумінням тексту в цілому. Вчителі можуть проводити вправи, де учні мають порівнювати свої заголовки зі структурою та змістом тексту, а також визначати, чи відображає заголовок головну думку та тон тексту.

Методика формування навичок та вмінь працювати з конструктивними і творчими вправами на основі прочитаного тексту є важливим елементом розвитку мовленнєвої компетентності та критичного мислення учнів. Цей підхід сприяє глибокому розумінню змісту прочитаного, розвитку творчого мислення та активному використанню набутих знань.

Ефективним методом є проведення обговорення тексту. Учні повинні мати можливість висловити свої думки, ідеї та враження від прочитаного. Вчитель стимулює обговорення шляхом поставлення запитань, просуваючи учнів до аналізу головної думки, ключових моментів та деталей тексту. Важливо сприяти активній взаємодії та висловленню різних точок зору.

Додатковою методикою є проведення рольової гри, де учні мають можливість відтворити ситуацію або розіграти ролі персонажів з тексту. Це дає можливість зануритися у світ тексту, зрозуміти мотивації персонажів та розвинути творчі навички, шукаючи альтернативні рішення чи продовження подій.

Один зі способів формування творчого мислення - написання продовження або альтернативного закінчення тексту. Учні можуть використовувати свою уяву та креативність для розширення сюжету, зміни

розвитку подій чи створення власних персонажів. Важливо стимулювати учнів до оригінальності та розгорнутих висловлювань. Також можна проводити конструктивні вправи, такі як створення схем, міні-презентацій, колажів чи інших візуальних матеріалів, що відображають прочитаний текст. Це розвиває вміння структурувати інформацію, виділяти головне, працювати з деталями та виражати свої думки візуально.

Однією з важливих навичок є обрання теми. Учням потрібно вчитися визначати, про що саме вони хочуть писати, яким аспектом теми вони зацікавлені. Це вимагає від них уваги до своїх інтересів, розвитку спостережливості та уміння знаходити інформацію. У процесі роботи з текстом молодші школярі повинні вчитися виділяти головну думку тексту, розуміти послідовність подій, визначати причинно-наслідкові зв'язки. Це розвиває їх критичне мислення та аналітичні здібності.

Формування комунікативних навичок передбачає вміння складати логічні висловлювання, виражати свої думки та аргументувати їх. Молодшим школярам важливо вчитися використовувати різні мовні засоби для точного вираження своїх ідей та почуттів. Робота з текстом сприяє також збагаченню словникового запасу учнів. Вони вчаться новим словам та виразам, а також використовувати їх у власних висловлюваннях.

В цілому, формування навичок роботи з текстом у молодших школярів допомагає їм розвивати мовленнєву компетентність, відкриває можливості для самовираження та розуміння світу навколо них.

Висновки

Текст відноситься до тієї галузі лінгвістики, яка досліджує власне мовні закономірності зв'язного висловлювання. Ключовим для нашого дослідження є визначення тексту як процесу, що забезпечує початкову установку на створення цілого, завершеного мовленнєвого твору. При цьому впорядкованість тексту являє собою відповідність його внутрішньої (змістової) структури і зовнішньої (поверхневої).

Конструювання учнями тексту повинно ґрунтуватися на розумінні школярами його смислової структури. Структура в нашому дослідженні - це система складників (ключових слів, функціональних синонімів) і зв'язків між ними. Основою створення тексту є актуалізація взаємозв'язків смислової структури зі структурою думки, втілена за допомогою мовних засобів.

Список використаних джерел

1. Вашуленко М. С., Вапшуленко О. В. Буквар: підр. для 1 класу загальноосвіт. навч. закл. Видання друге, перероблене і доповнене. К. : Видавничий дім «Освіта», 2016. 152 с.
2. Гац Н. А. Формування у молодших школярів умінь використовувати засоби зв'язності тексту. *Початкова школа*. 2011. № 3. С. 8-12.
3. Державний стандарт початкової загальної освіти. URL: <http://www.mon.gov.ua>.
4. Донченко Т. К. Лінгвістичний аналіз тексту під час підготовки до переказу у 5-9 класах: Посібник. К.: Форум, 2002. 175 с.
5. Закон України «Про освіту». URL: <http://zakon5.rada.gov.ua/laws/show/1060-12>.
6. Концепція Нової української школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>.
7. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О.М.Пехота, А. З. Кіктенко, О.М.Любарська та ін.; за заг. ред. О. М. Пехоти. К.: А.С.К., 2002. 255 с.
8. Словник-довідник з української лінгводидактики : навч. посіб. / Кол. авторів за ред. М. В. Пентиліук. К. : Ленвіт, 2015. 320 с.
9. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1-2 класи та 3-4 класи. К. : Видавництво «Світоч», 2019. 336 с.

Ангеліна Медвідь,
магістрантка педагогічного факультету

Катерина Фомін,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

НЕСТАНДАРТНІ ІНТЕРАКТИВНІ УРОКИ ЯК ЗАСІБ УСПІШНОГО ВИВЧЕННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У статті проаналізовано використання інтерактивних методів і прийомів в процесі вивченні англійської мови дітьми молодшого шкільного віку. Запропоновано деякі практичні рекомендації для вчителя початкових

класів щодо застосування сучасних цифрових інструментів підвищення мотивації до вивчення іноземних мови.

Ключові слова: *інтерактивне навчання, метод, рольова гра, мотивація, молодший школяр, початкова школа.*

Вступ

Низка вітчизняних та зарубіжних науковців визначили молодший шкільний вік як найбільш сприятливий для вивчення іноземних мов у шкільному навчальному процесі та запропонували найефективніші методики навчання іноземних мов у початковій школі (Ю. Азаров, А.Басіна, Т. Бичківська, Л. Гусак, Г. Каплан, Е. Кононихіна, Т. Кравчук, О.Кужель, Ю. Лінінська, Л. Макарова, Л. Москалюк, В. Мухіна, О. Онисюк, В. Редько, С. Роман, О. Скрапченко, Г. Вайзер, Е. Шевченко, К.Річардс, Т. Роджерс та ін.).

У сучасних умовах інтерактивні методи повинні стати мейнстрімом. Це пов'язано з тим, що інтерактивний метод формує творчу та мовну особистість, яка може швидко реагувати та адаптуватися до будь-якого мовного середовища та до конкретних соціальних ситуацій. За допомогою таких методів можна досягти дуже хороших результатів у навчанні іноземної мови. В основі цих методів лежать вправи, які покращують швидкість реакції та розширюють кругозір. Інтерактивне навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор та спільне вирішення проблем на основі аналізу ситуацій і пов'язаних з ними контекстів. Воно ефективно сприяє розвитку навичок і компетенцій, виховує цінності та створює атмосферу співпраці і взаємодії.

Перевагами інтерактивного навчання є те,що всі здобувачі освіти в класі залучені до роботи,вчаться працювати в команді,мають можливість висловити та відстояти власну думку[2, с. 116]

Рисами інтерактивного навчання є:

- 1) двобічний характер;
- 2) спільна діяльність вчителя й учнів;
- 3) керівництво процесу вчителем;

- 4) спеціальна організація та різноманітність форм;
- 5) інформаційна прогалина;
- 6) цілісність та єдність;
- 7) мотивація та зв'язок з реальним життям;

8) виховання та розвиток особистості учнів одночасно з процесом засвоєння нових знань. Пошук ефективних шляхів навчання, розвиток пізнавальних інтересів і виховання в кожного школяра свідомого ставлення до оволодіння знаннями з англійської мови залишаються дуже актуальними. Ефективність навчання іноземної мови насамперед залежить від чіткої та гнучкої організації навчального процесу на уроці, від вміння вчителя враховувати реальне засвоєння матеріалу кожним учнем та його індивідуальні особливості. Методика сучасного уроку іноземної мови тісно пов'язана з інтерактивними методами. Тому вчитель іноземної мови повинен бути креативним та артистичним, адже якість людської мови як засобу спілкування визначається двома характеристиками: швидкістю мовленнєвої реакції та широти кругозору. Ось чому інтерактивні методи, засновані на артистичному, творчому підході до навчання іноземній мові, нині найбажаніші. Вчитель повинен ставити головний акцент на завдання, які розвивають творчий початок особистості, підвищують мотивацію до вивчення мови та покращують мову як основний механізм комунікації.

Результати дослідження

У цьому дослідженні ми маємо на меті показати ефективні інтерактивні методи та прийоми вивчення англійської мови. Розпочнемо з того, що вчителі повинні застосовувати методи навчання, які відповідають рівню розвитку дітей. Для цього важливо, щоб молодші школярі були головними дійовими особами на уроці, почувалися вільно і комфортно та брали активну участь впродовж усього уроку.

Діти краще розуміють і засвоюють матеріал, коли він подається в ігровій формі. Вірші, дитячі оповідання, короткі п'єси, дитячі вистави та

свята з використанням англійських пісень і віршів можуть бути ефективними. Одним із видів інтерактивного навчання є метод рольових ігор. Різні ролі в рольових іграх розширюють зміст спілкування за межі повсякденного життя учня і дозволяють йому "розігрувати" можливі життєві ситуації. Вони також задовольняють потребу в пізнанні навколишнього світу, характеру людей та їхньої поведінки. Рольові ігри можуть мати сприятливий емоційний вплив на учнів і сприяти підвищенню їхнього інтересу до уроку.

Серед найбільш популярних прийомів вивчення англійської мови є: **«Загадка або таємничий об'єкт»** (1-4 класи) – хороший спосіб розслабитися на 1-2 хвилини, а також досить часто використовується в початкових класах, із захопленням вчителів, оскільки передбачає завдання – запитання і пошук відповіді на нього. Відповіді можна давати різними способами, наприклад, у «чорну скриньку» або усно;

«Біжучий диктант» (1-4 класи) – команди учнів по черзі вибігають до дошки і пишуть під диктовку слова та словосполучення. Біжучий диктант (1-4 класи) – учні в командах по черзі вибігають до дошки і пишуть слова та словосполучення під диктовку;

«Лови мишку» (1-3 класи) – це інтерактивний метод, який часто використовується в молодших класах для покращення навичок читання. Коли учень починає читати, вчитель та інші учні намагаються наздогнати його, перевіряючи правильність читання. Перемагає той, хто досягає мети найшвидше;

«Драматизація» (1-4 класи). Ще одним ефективним способом вивчення нових лексичних одиниць є драматизація діалогу як спосіб розвитку розумової діяльності. Цей метод використовується переважно в 4 класі, коли учні вже добре знають лексику. Часто використовується для з'ясування сенсу тексту в цілому або для розуміння окремих фраз чи слів;

«Презентація» (2-4 класи) - проєктна робота з використанням слайдів на комп'ютері. Діти молодшого шкільного віку малюють на слайдах те, що хочуть сказати усно;

«Зашифровані картинки» (1-4 класи) - учням початкових класів дають кілька картинок і просять згрупувати їх у серії подій та переказати історію, використовуючи нові граматичні структури та нову лексику. Потім вчитель запрошує іншого учня розповісти свою історію, змінюючи послідовність подій. У ході уроку вчитель просить учня обговорити обидві історії та надати докази власної інтерпретації історії. [3, с. 53].

Висновки

Таким чином, щоб ефективно навчати дітей молодшого шкільного віку англійської мови та допомогти їм краще запам'ятовувати її, важливо використовувати інтерактивні методи навчання, які відіграють важливу роль у розвитку здатності розуміти предмет і спонтанно висловлюватися. Це також сприяє мотивації здобувачів освіти початкової школи до навчання та підвищенню ефективності їхнього навчання.

Завдання школи полягає в тому, щоб навчити учнів розвивати здатність долати життєві труднощі та приймати самостійні рішення, навчити їх брати на себе відповідальність за свої вчинки, відстоювати цінності себе та свого життя і діяти відповідно до них, як особистостей, які можуть робити вибір і контролювати власне життя, бути уважними до інших і діяти на благо інших. Правильно підібрані інтерактивні методи навчання, як у класі, так і під час самостійної роботи, можуть підвищити інтерес дітей молодшого шкільного віку до вивчення англійської мови.

Список використаних джерел

1. Гусак Л. Є. Застосування методу асоціативних символів у процесі вивчення англійського лексичного матеріалу. *Наук. вісн. Волин. Ун-ту ім. Лесі Українки*. 2011. Вип. 17. С. 15–19.
2. Кравчук Т. М. Ефективні засоби формування граматичних навичок учнів початкових класів на уроках англійської мови. *Матеріали обласної постійно діючої виставки «Сучасна освіта Житомирщини-2015»*. Житомир, 2015. 36 с.
3. Пометун О., Пироженко Л. Сучасний урок. *Інтерактивні технології навчання* К. : А.С.К., 2005. С. 192.

4. Редько В. Інтерактивні технології навчання іноземної мови. *Рідна школа*. 2011. № 8–9. С. 28–36.

Валерія Тарковська,
студентка педагогічного факультету

Тетяна Качак,
доктор філологічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

МЕТОДИКА ОПРАЦЮВАННЯ СУЧАСНИХ ЛІТЕРАТУРНИХ КАЗОК З ВИКОРИСТАННЯМ ІКТ В НУШ

У статті проаналізовано методикау опрацювання сучасних літературних казок з використанням ІКТ в НУШ. Запропоновані завдання для підвищення культури читання учнів та опрацювання «Казки про світло» Христини Лукашук. Доведено ефективність розробленої з використанням цифрових інструментів та інтерактивних методик педагогічної моделі.

Ключові слова: *ІКТ, літературна казка, методика опрацювання казки, цифрові інструменти LearnindApps.*

Вступ

Використання інформаційно-комунікаційних технологій в навчанні та розвитку дітей є важливим елементом у підвищенні ефективності процесу навчання та пізнавальної діяльності учнів НУШ. Використання даного підходу для опрацювання сучасних літературних казок дозволяє підвищити мотивацію учнів до навчання, стимулює інтерес до літератури та підвищує рівень всебічного розвитку. Літературні казки є невід'ємною частиною дитячої літератури та мають великий вплив на розвиток уяви та творчості у дітей. У зв'язку з впровадженням реформ Нової української школи, методика викладання літератури набуває нових аспектів та вимагає використання сучасних технологій. Опрацювання літературних казок з використанням ІКТ також сприяє розвитку креативності учнів, забезпечує їх активну участь у роботі над вивченням та аналізом казок, підвищує рівень культури читання.

Мета статті: запропонувати методику опрацювання сучасних літературних казок з використанням ІКТ в НУШ та визначити її ефективність.

Результати дослідження

У сучасному світі дослідження з використанням ІКТ в опрацюванні літературних творів, включаючи казки, є досить актуальними й поширеними. Багато дослідників вивчали тему використання ІКТ в навчанні та розвитку дітей. Т. Близнюк, О. Будник, Д. Дубініна, О. Іванова, І. Євтушенко, М.Максименко, О. Муковіз та інші аналізували вплив використання ІКТ на розвиток дитини, визначали ефективність цифрових програм та сервісів у навчанні школярів, реалізації змісту й завдань мовно-літературної освіти (В.Вітюк, Т. Качак, Х. Кульчак, О. Лякішева та ін.). Також були проведені дослідження про вплив використання ІКТ на формування навичок читання та розвиток фантазії у дітей. Науковці підтверджують ефективність використання ІКТ в навчанні та розвитку дітей, що зумовлює важливість і актуальність використання цих технологій в освітній практиці.

Учителька О. Юрченко переконана, за допомогою ІКТ легше підвищити унаочненість процесу вивчення, індивідуалізувати навчання для максимальної кількості дітей з різними стилями навчання і різними можливостями сприйняття, здійснювати контроль навчальних досягнень. Дійсно, добре візуалізований чи поданий у форматі комп'ютерної гри (вправи, завдання) навчальний матеріал зацікавлює здобувачів освіти. Використання ІКТ дозволяє розвинути резерви дитини, а вчителю працювати творчо, ініціативно, з більшою професійною майстерністю. На думку вченої, ІКТ не скасовують традиційну методику, а доповнюють її новим змістом.

Інформаційні технології стають потужним багатофункціональним засобом навчання. Їх використання привчає учня жити в інформаційному середовищі, сприяє залученню школярів до інформаційної культури.

Дослідники звертають увагу на той факт, що мозок дитини, налаштований на отримання знань у формі розважальних програм, тому набагато легше сприйматиме запропоновану на інформацію за допомогою медіа-засобів.

Аналізуючи результати наукових студій і практичного досвіду педагогів, робимо висновок, що використання сучасних технологій та ІКТ забезпечують динамічність навчання учнів, роблять його цікавим і захопливим процесом. Саме за допомогою ІКТ літературна освіта молодших школярів стає добре візуалізованою, а її змістовий компонент повною мірою допомагає розкрити форма й способи організації занять, методика інтерактивної взаємодії учнів у процесі роботи з цифровими інструментами.

Використовуючи цифрові інструменти та ресурси, вчителі підвищують рівень мотивації учнів до читання та аналізування текстів, створюють можливості для інтерактивного спілкування та співпраці між учнями, а також допомагають учням розвивати навички критичного мислення та аналізу. Цій проблемі наукові студії присвячують Л. Бочкарьова, Л. Дехтяренко, Т. Качак, Г. Степаненко та ін. Крім того, наукові дослідження з даної тематики проводяться в рамках проекту Нової української школи, що залучає вітчизняних та зарубіжних вчених. Такі дослідження включають аналіз практики використання ІКТ в опрацюванні казок, розробку нових методик, відповідну підготовку вчителів та інше.

Наведемо приклад методики опрацювання сучасних літературних казок з використанням ІКТ у процесі роботи з книжкою Христини Лукашук «Казка про світло». Твір має досить глибокий символічний зміст, щоб осягнути його, варто практикувати поетапну роботу з учнями:

- 1) читання, обговорення та аналіз казки, щоб зрозуміти її зміст;
- 2) визначити тему й ключову ідею твору;
- 3) обговорити образи-символи та їх значення, опираючись на власний життєвий досвід й реалії сьогодення;

4) підвести учнів до певних моральних висновків, запропонувати бесіду про патріотичні цінності, національну ідентичність українців чи історичні аспекти боротьби за волю.

Ці етапи роботи пропонуємо супроводжувати вправами і завданнями, створеними у ресурсі LearningApps.

Завдання1. Робота з малюнками твору з використанням цифрового інструмента LearningApps.org. Учні повинні вибрати правильні зображення, які авторка відтворила у казці. При цьому пропонуємо учням працювати індивідуально за допомогою особистих смартфонів чи планшетів або у групах з використанням інтерактивної дошки (Рис. 1).

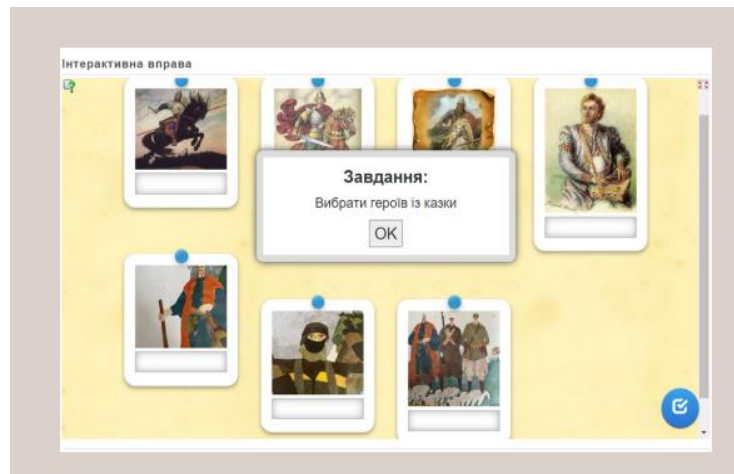


Рис.1 Інтерактивна вправа на основі твору Христини Лукащук «Казка про світло».

Завдання 2. Правильно скласти пазл картинки з твору Христини Лукащук «Казка про світло» (Рис.2).

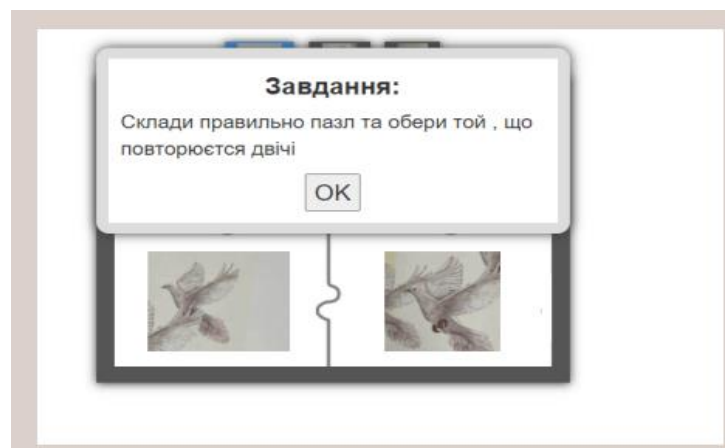


Рис.2 Інтерактивна та розважальна вправа на основі твору

Христини Лукашук «Казка про світло».

На нашу думку, кожна з цих вправ не тільки допомагає реалізувати зміст й завдання літературної освіти, а й робить навчальний процес ефективним й результативним, а засвоєння знань легким і цікавим.

Висновки

З використанням ІКТ вивчення літературних казок з молодшими школярами стає змістовним, ґрунтовним та візуалізованим. Цифрові інструменти та ресурси допомагають вчителю зацікавити учнів книжкою, мотивувати до читання та аналізу прочитаного, в ігровій формі осмислювати зміст й обговорювати його з однокласниками. В процесі такого інтерактивного спілкування розвивається критичне, творче мислення учнів, формується читацька культура.

Список використаних джерел

1. Бочкарьова Л.О., Верес О.О. Методика використання електронних засобів для розвитку творчих здібностей учнів на уроках літератури. *Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2017. Вип. 34. С. 120-123.
2. Дехтяренко Л.А. Інноваційні технології навчання літературі в початковій школі. *Інноваційна педагогіка*. 2018. № 2 (10). С. 51-54.
3. Качак, Т. Б. Цифрові інструменти літературної освіти майбутніх учителів початкової школи в умовах дистанційного навчання. *Інформаційні технології і засоби навчання*. 2021. Том 86. № 6. 144 – 169. DOI: <https://doi.org/10.33407/itlt.v86i6.4079>
4. Проект «Нова українська школа». URL: <https://nus.org.ua/>
5. Степаненко Г.В. Використання ІКТ у процесі вивчення художньої літератури в початкових класах. *Педагогічні науки*. 2016. № 10. С. 85-89

Розділ 4 / Część 4

ІНКЛЮЗИВНА ПЕДАГОГІКА ТА СПЕЦІАЛЬНА ОСВІТА PEDAGOGIKA WŁĄCZAJĄCA I EDUKACJA SPECJALNA

Mgr Mateusz Greń-Cyganek,
pedagog specjalny, arteterapeuta;
Fundacja Margines, Polska

O POLSKICH MODELACH EDUKACJI I TERAPII OSÓB Z NIEPEŁNOSPRAWNOŚCIĄ — MOŻLIWOŚCI SYSTEMOWE W OPINII NAUCZYCIELEK I NAUCZYCIELI

Poniższa praca została poświęcona przedstawieniu polskich modeli i rozwiązań na terapię i edukację osób z niepełnosprawnością. W tym celu przeanalizowano literaturę przedmiotu oraz przeprowadzono badania jakościowe — wywiad niestandardyzowany z 10 osobami nauczycielskimi pracującymi z osobami z niepełnosprawnością w różnych modelach (terapeutycznie, w edukacji włączającej, w edukacji integracyjnej i szkole specjalnej). Analizę literatury przedmiotu i wnioski zaprezentowano w poniższym tekście.

Słowa kluczowe: *edukacja alternatywna, edukacja integracyjna, edukacja włączająca, terapia dzieci z niepełnosprawnością, pedagogiką specjalną*

Wstęp

Według tabeli okresów sensytywnych Fernando Corominasa, pierwsze osiem lat życia dziecka jest kluczowe w jego rozwoju poznawczym, intelektualnym społecznym i psychologicznym. Podczas tych lat, dziecko zdobywa bazowe umiejętności takie jak czytanie, pisanie, mówienie, słuchanie. Identyfikuje kod językowy, w którym wysyłane są do niego sygnały i uczy się go interpretować oraz nadawać komunikat zwrotny [1, s. 27]. Rozwój tych funkcji wpływa bezpośrednio na tożsamość dziecka, jego przynależność kulturową i społeczną. Dwunasty rok życia jest dla niego czasem kluczowym, ponieważ to wtedy kończy się większość okresów sensytywnych, co powoduje zamknięcie poszczególnych, naturalnych, obszarów rozwoju [6]. Prawidłowy rozwój podczas pierwszych lat życia dziecka jest niezbędny do kształtowania się procesów poznawczych, krystalizacji własnej tożsamości czy nauki bazowych umiejętności komunikacyjnych, społecznych, kulturowych. Dlatego też, w przypadku dzieci z niepełnosprawnościami tak ważna jest wczesna interwencja – szybka diagnostyka i konsekwentne wsparcie w rozwoju [6].

Analiza literatury

Jako wczesną interwencję można rozumieć zbiór świadczeń, które są oferowane dzieciom w wieku 0-6 lat na prośbę rodzin zauważających deficyty i

patologię w rozwoju poznawczym dziecka. Celem wczesnej interwencji jest wspomaganie rozwoju dziecka, zwiększenie kompetencji i świadomości rodziny z zakresu wsparcia jednostki ze specjalnymi potrzebami, wsparcie w prawidłowym rozwoju psychospołecznym. Działania wczesnej interwencji, z założenia, powinny odbywać się w środowisku dla dziecka naturalnym, jako interdyscyplinarny program łączący zaangażowanie wielu specjalistów, których celem jest wsparcie nie tylko dziecka z deficytami, ale i całej rodziny¹. Współcześnie, w Polsce obowiązują dwie koncepcje organizowania i świadczenia pomocy z zakresu wczesnej interwencji:

- Realizacja wspomagania w placówkach oświatowych podlegających pod Ministerstwo Edukacji Narodowej, tzw. wczesne wspomaganie rozwoju
- Wczesna interwencja realizowana w ramach zadań Ministerstwa Zdrowia [10].

Aby otrzymać świadczenie w formie pomocy specjalistycznej, należy poddać dziecko kompleksowej diagnozie w celu stwierdzenia niepełnosprawności dziecka, jej stopnia i etiologii. Podstawą rozpoczęcia wspomagania jest opinia o potrzebie wczesnego wspomagania rozwoju wydana po konsultacjach i diagnozie przez zespół orzekający działający tylko w publicznych poradniach psychologiczno-pedagogicznych. Samo wspomaganie jednak może odbywać zarówno w publicznych jak i niepublicznych ośrodkach zarówno w publicznych jak i niepublicznych placówkach i poradniach, szkołach, przedszkolach, ośrodkach szkolno-wychowawczych itp. W ramach programu wczesnej interwencji czy wczesnego wspomagania rozwoju, można uzyskać pomoc takich specjalistów jak logopeda, pedagog, psycholog, terapeuta integracji sensorycznej w wymiarze od 4 do 8 godzin miesięcznie [10]. Równocześnie, rodzice dziecka mogą ubiegać się o orzeczenie o potrzebie kształcenia specjalnego (o ile występuje u dziecka określona w rozporządzeniu niepełnosprawność zdiagnozowana przez szereg specjalistów) — wydawane jest

¹ *Early Childhood Intervention*, 2005.

ono po przedstawieniu określonej dokumentacji medycznej i po holistycznej diagnozie. Orzeczenie jest wydawane ze względu na konkretną niepełnosprawność dziecka i może obowiązywać od trzeciego do osiemnastego roku życia, w przeciwieństwie do Wczesnego Wspomagania Rozwoju — świadczenie to może być realizowane jedynie do siódmego roku życia.

Nie jest tajemnicą, że uczeń/uczennica z niepełnosprawnością (intelektualną, ruchową, sensoryczną) i orzeczeniem o potrzebie kształcenia specjalnego jest wyzwaniem dla każdego z typów szkół. W dydaktycznej pracy z osobami z niepełnosprawnością istotna jest nie tyle przekazywana treść, co kontekst pracy z uczniem i interioryzacja określonych działań. Szczególnie istotnym tematem w tychże dyskusjach jest zadanie fundamentalnego pytania – czy szkoła ma dawać szanse wszystkim, czy tylko wybranym? [10] Czy głównym zadaniem szkoły jest wyrównywanie braków warunkowanych działaniami biologicznymi czy może jednak czerpanie z predyspozycji i potencjału jedynie tych najmądrzejszych. Oczywiście, odpowiedź w świetle nauki nie jest jednoznaczna, często sprowadza się wnioski jedynie do wstępnych ustaleń i teoretycznych założeń na temat funkcji i działań szkoły, które niekoniecznie pokrywają się z pracą w praktyce, wynikiem czego jest ignorancja podstawowych dokumentów normatywnych [10].

Studiując literaturę z zakresu pedagogiki specjalnej, można spotkać się z wieloma definicjami. Jedna z nich mówi o tym, że integracja jest *wyrazem demokratyzacji sposobu życia społecznego i dążenia do stworzenia osobom z zaburzeniami rozwojowymi częściowego lub pełnego włączenia się do normalnego życia* [3]. Natomiast edukację włączającą należy traktować jako *praktykę pedagogiczną polegającą na tworzeniu warunków sprzyjających kształceniu wszystkich uczniów w szkole ogólnodostępnej, niezależnie od ich możliwości rozwojowych* [5]. Próbując zatem określić różnice edukacji integracyjnej a włączającej, można powiedzieć że główną różnicą jest próba stworzenia w edukacji włączającej środowiska pozwalającego na indywidualne przyswajanie treści poprzez specjalne dobranie formy i metody pracy z każdym

uczniem, a nie jak w przypadku grup integracyjnych, próba eliminowania deficytów dzieci poprzez terapię i pracę indywidualną po to, aby mogły być częścią realizowanej wizji sztywnego, niedostosowanego do współczesności systemu szkolnego.

Potwierdzenia w powyższej analizie systemów edukacyjnych postanowiłem szukać w słowach Anny Firkowskiej-Mankiewicz, która w jednej ze swoich publikacji podkreśla, iż edukacja włączająca bezsprzecznie pozwala na pełniejszy rozwój intelektualny, osobowy i społeczny dzieci z niepełnosprawnością [2, s. 19 – 22]. Zdaniem autorki dzieje się tak, ponieważ proces edukacyjny organizowany jest w naturalnym środowisku, gdzie dziecko nie zostaje oderwane od rodziny czy kręgów koleżeńskich. Wynikiem działań w ramach edukacji włączającej jest nauka w gronie rodziny, sąsiadów, rówieśników (a nie, jak w przypadku niektórych szkół specjalnych, w internacie). Badaczka zaznacza, że edukacja włączająca ma pozytywny wpływ na całą społeczność — rozwijane są kompetencje miękkie, takie jak akceptacja czy tolerancja. Są to postawy trudne do wypracowania w warunkach, które izolują i dzielą dzieci zdrowe od dzieci z niepełnosprawnością. Zasadniczą różnicę pomiędzy edukacją integracyjną a włączającą można by określić za pomocą parafrazy słów Z. Gajdzicy, który określa edukację włączającą jako wyjątkowy przypadek naturalnej edukacji integracyjnej, którego filarem jest uwzględnienie zróżnicowanego, specjalnego wsparcia [4, s. 27]. Szukając potwierdzenia słów badacza, natknąłem się na badania przeprowadzone przez G. Stobart'a, których sentencją była analiza losów dzieci uczących się w ramach edukacji integracyjnej w szkołach masowych, udowadniające, że uczniowie mieli małe problemy w sytuacjach społecznych, posiadających swoją konkretną strukturę, jednak dużo gorzej radzili sobie podczas epizodów spontanicznych, które wcześniej w ramach edukacji integracyjnej nie zostały przepracowane [8, s. 61-63].

Wyniki badań

Zaprezentowane treści teoretyczne pokrywają się w pełni z tym, co o edukacji inkluzyjnej mówią nauczyciele i nauczycielki w przeprowadzonych przez mnie badaniach w 2021 roku metodą jakościową za pomocą wywiadu niestandardyzowanego. Badania objęły grupę 10 nauczycieli/nauczycielek z różnych środowisk edukacyjnych. Nauczycielki jednogłośnie wskazywały w rozmowach, że najważniejszym filarem, na którym powinna być oparta dydaktyka jest umiejętność tworzenia klimatu dla edukacji. Badane wskazywały różne elementy warunkujące odpowiedni klimat dla edukacji, jednak wszystkie rozważania sprowadzały się do wskazania, że najważniejszym w procesie edukacyjnym jest zaspokojenie podstawowych potrzeb. Nauczycielki realizują ten cel poprzez szanowanie podmiotowości ucznia i budowania relacji, porozumienia opartego na zaufaniu pomiędzy uczniem a nauczycielem. Ponadto, wiele z badanych przyznało, że równie ważne co kształtowanie klimatu dla edukacji jest również indywidualne traktowanie każdego z uczniów i uczennic.

Nauczyciele i nauczycielki szkół niepublicznych wskazują również na fakt, że istotne jest podejście i postawa nauczyciela/ki prowadzącego/ej względem nie tylko dziecka z niepełnosprawnością w szkole, ale i całej grupy. Jak zaznaczają badane, dysfunkcja może być traktowana jako niepełnosprawność i kalectwo, ale również jako element wyjątkowości wyróżniającej osobę z niedosłuchem od innych. Wszystkie nauczycielki szkół niepublicznych w badaniu wskazały na silny wpływ społeczności klasowej na sposób funkcjonowania dziecka oraz ważną zależność — czym szybciej uświadomimy dzieciom, że różnorodność i wyjątkowość jest w każdym z nas i przejawia się w różnych aspektach życia, cielesności, psychiki; tym naturalniejszym będzie przyjęcie przez dzieci do społeczności osoby z niepełnosprawnością, która będzie odbierana przez uczniów/uczennice jako wyjątkowość, a nie dysfunkcja.

Podsumowanie i wnioski

Z przedstawionych przez bohaterki moich badań historii można wyciągnąć wniosek, że to nie model edukacyjny a środowisko szkolne warunkuje skuteczność edukacji i terapii. W tej przestrzeni to nauczyciel jest odpowiedzialny

za sposób w jaki zaprezentuje ucznia/uczennicy z dysfunkcją i wobec tego jakie nastawienie obierze społeczność klasy względem tej osoby. Umiejętności interpersonalne nauczyciela, doświadczenie życiowe i stawiane cele warunkują to, w jaki sposób kształtowany będzie klimat dla edukacji. Według badanych, nauczyciel powinien cechować się dobrze rozwiniętymi kompetencjami związanymi z komunikacją, rozpoznawaniem i regulowaniem własnych emocji, aby móc uczyć regulacji emocji innych.

Podsumowując, wśród kilku dróg, którymi mogą podążać rodzice dzieci z niepełnosprawnością, zdecydowanie to szkoła inkluzyjna bezpośrednio wpływa na to, w jaki sposób osoba z niepełnosprawnością zasymiluje się ze społeczeństwem. Ważnym aspektem jest praca nad emocjonalnością i gotowością do podjęcia samodzielnej drogi życiowej przez osobę z deficytem, np. w formie przećwiczenia sytuacji typowych dla takich obrazów społecznych, jak poszukiwanie pracy czy wizyta na poczcie. Osoby uczniowskie kończące swoją edukację i wyposażone w kompetencje miękkie takie jak ważność, odpowiedzialność, samodzielność, empatia, dużo szybciej i sprawniej poradzą sobie z odnalezieniem w codzienności, niż osoba uczestnicząca w procesie integracyjnym.

Bibliografia

1. Corominas F.: *Wychowywać dziś*, wyd. apostolicum Ząbki 2006.
2. Firkowska – Mankiewicz A.: *Edukacja włączająca – wyzwaniem dla polskiej szkoły*, Szkoła specjalna nr 1/2004.
3. Dycik W.: Problemy autonomii, integracji społecznej i normalizacji życia osób niepełnosprawnych w środowisku [w:] *Pedagogika specjalna*, W. Dykcik (red.), Wydawnictwo Naukowe UAM, 2006 Poznań.
4. Gajdzica Z.: *Perspektywa badań nad systemem kształcenia uczniów niepełnosprawnych w Polsce – analiza możliwej i podejmowanej problematyki badań* W: *Rozwój i funkcjonowanie osób niepełnosprawnych. Konteksty edukacyjne i prawne*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2007.
5. Gil M.: *W kierunku edukacji włączającej w Kanadzie* W: *Człowiek z niepełnosprawnością w przestrzeni społecznej*, Z. Gajdzica (red.), Oficyna Wydawnicza „Impuls”, 2009 Kraków.
6. *Guidelines for inclusion: ensuring access to education for all*, 2005.
7. *Schools for all: including disabled children in education. Practice Guidelines, Save the Children*, UK, London 2002.
8. Stobart G.: *Czy psychologia potrafi uzasadnić ideę integracji dzieci o specjalnych potrzebach?* W: *Integracja dzieci o specjalnych potrzebach. Wybrane zagadnienia etyczne*, CMPPP MEN, Warszawa 2000.

9. Zacharuk T.: *Edukacja włączająca szansą dla wszystkich uczniów* W: Mazowiecki kwartalnik edukacyjny MERITUM, wyd. Ośrodek Edukacji Informatycznej i Zastosowań Komputerów, Toruń 2011.

10. Dz.U. z 2005 r. Nr 68, poz. 587

Міхаела Губата,
магістрантка (Логопедія)
Прикарпатського національного університету
імені Василя Стефаника, Україна

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНА ХАРАКТЕРИСТИКА ТА ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ З РАННІМ ДИТЯЧИМ АУТИЗМОМ

У статті запропоновано характеристику та особливості розвитку дітей дошкільного віку з раннім дитячим аутизмом.

***Ключові слова:** розвиток мовлення, ранній дитячий аутизм, психологічні проблеми, клінічні дослідження.*

Вступ

Актуальність проблеми. На сьогоднішній день у нашому розвиненому світі проблема раннього дитячого аутизму не втрачає актуальності. Захворювання супроводжується порушеннями психоемоційного стану, комунікаційних процесів. Гостра проблема сучасної інклюзивної освіти – відсутність єдиного методу корекції мовлення дітей з раннім дитячим аутизмом. Констатація даної нозології припадає на період 2-2.5 років. Розлади аутистичного спектру учені визначили як найрізноманітніше порушення розвитку в дитячому віці. В даний час, кожна 88-а дитина має спектральне порушення.

Науковці всього світу шукають причину виникнення аутизму в генетиці, фізіології, нейроанатомічних напрямках, а також в навколишньому середовищі. Аутизм є складним розладом, тому припущення Б. Римланда про «порушення нейророзвитку», дало поштовх сучасним уявленням про виникнення розладів аутистичного спектру.

Фахівці сьогодення вважають, що спадковість грає дуже важливу роль серед інших психічних порушень.

Теоретико-методологічна основа дослідження. Швейцарський психіатр Е. Блеуер (E.Bleuler) ввів перший раз термін «аутизм», щоб визначити категорії егоцентричного мислення при шизофренії, що характерне відчуженням від світу, відмовою від спілкування з зовнішнім світом, зануренням у власні думки й переживання, відсутністю ініціювання комунікації. Одним із важливих констатуючих фактів став погляд Е. Мінковскі (E. Minkowsky), який констатував аутизм як «особливу форму психічного життя» й охарактеризував первинний та вторинний аутизм.

Аналіз наукових досліджень в галузі цієї проблеми показав, що аутизм пов'язаний з патологічною стороною процесу ранньої шизофренії, або йде у тандемі з шизоїдною психопатією. Про це писали Е. Краепелін (E.Kraepelin), Н.І.Озерецький. У 1943 дослідник Л. Каннер (L.Kanner) вперше ввів термін «ранній дитячий аутизм». Він зазначив, що це самостійна клінічна одиниця. В той час Х. Аспергер (H.Asperger) дав визначення поняттю «аутистична психопатія» [3]. На основі їх праць розвивають студії в даній сфері Д. Ісаєв, Л.Крік, С.С.Мнухін, М. Махлер (M.Mahler), Б. Рімланд (B.Rimland) і т.д.

Мета статті. Узагальнити психолого-педагогічну характеристику та висвітлити особливості розвитку дітей з раннім дитячим аутизмом.

Результати дослідження

Аутизм («розлади аутистичного спектру») – порушення, яке має неврологічний характер; загальне порушення розвитку дитини. Дана нозологія належить до такої групи симптоматики: 1) відсутні комунікативні та соціальні взаємини із соціумом; 2) повторювальні рухи, обмежені інтереси, присутні інтелектуальні, мовленнєві, сенсорні стереотипи, що не зв'язані з інтелектуальним розвитком [4].

Ранній дитячий аутизм (РДА), ще характерний відсутністю зорового контакту, взаємодії поглядом, інтонацією, мімікою, жестами, зниженою потребою у комунікації, присутністю повторювальних рухів (до прикладу

крутіння овального предмета). Щодо погляду, у дітей з РДА він характерний, як «погляд крізь предмет», немає прямого спостереження за предметом, зосередження буває тільки на предмет, який в полі інтересів дитини. Слухове сприймання у такої дитини дуже вразливе, реакція на звук відсутня. Дитина надає перевагу тихим звукам, а навпаки голосні звуки можуть роздратувати психічну сферу дитини, що призведе до збудливого стану, багато дітей з РДА в такій ситуації закривають вушка ручками, таким способом показуючи їхнє неприємне відчуття. Присутні розлади у тактильному сприйнятті. Вода, в'язка текстура, різні сенсорні відчуття не приносять дитині приємних відчуттів. Дитина навпаки отримує позитивні відчуття від розкидання круп, розривання паперу, і розкидання всіх предметів. Особливі позитивні відчуття, радісні моменти дитині приносять гра з дорослими, а саме: розкачування дитини, підкидування дитини, притаманні стереотипні рухи кінцівок під час природних процесів (позіхань, кашлях і т.д.). Біг та ходьба часто позначені відсутністю координації, бувають випадки, коли дитина ходить на носочках та маленькими кроками. Стан дрібної моторики у кожного індивідуальний, зустрічаються випадки коли дитина незграбна, або навпаки, максимально вправний.

Дослідження В.В. Лебединського, О.С. Нікольської засвідчують, що особливості розвитку рухової системи у дітей з РАС пов'язані з порушеннями плавності та системності рухів тіла, явищем аферентної моторної апраксії, коли рухи дитини переходять у штовхання, а гнучкість - у незграбні рухи. Дослідники впевнені, що варто прослідковувати «...прямий зв'язок між кірковими та підкірковими порушеннями, їх тонічною та синергічною основами...». Таким дітям притаманна невпевнена хода, порушений розвиток цілеспрямованості, але не дивлячись на це їхні рухи супроводжуються стереотипними рухами, і дуже часто під час ходьби чи бігу дитина не оцінює небезпеку предметів, які постають на її шляху [2]

Значна кількість науковців схильні до думки, що причини виникнення аутизму виникають на фоні генетики та спадковості. В той самий час, генетичне успадкування може і не відіграти головну роль, можливе і створення нових мутацій, які не спостерігаються у батьків. Інший бік досліджень показав, що причиною виникнення є гени, які взаємодіють і впливають на дозрівання синапсичних зв'язків головного мозку. Але ця версія так і залишилась нерозкритою. Узагальнюючі результати сучасних дослідників на основі експериментів, дозволяють дійти висновку, що версія про передачу даної нозології по спадковості дійсна у 90% випадків, через причину порушення процесу роботи нейронів, що спричинило порушення в області генетичних процесів. Висновок про те, що генетика відіграє важливу роль у спектральному порушенні доведено багатьма дослідницькими заключеннями. Але генетичні фактори складні, погано вивчені, тому процес мутацій генів, що провокує чинники виникнення даної нозології залишаються в процесі дослідження.

В сучасному світі вдалось встановити дві характерні особливості прояву розладів аутичного спектру у дітей: макроцефалія, тобто збільшення головного мозку без водянки, але пропорційно, макроцефалія – вроджений, великий розмір головного мозку. Цей факт підтвердив апарат МРТ. Дослідження показало, що порушення траєкторії розвитку мозку спричинена симптомами РАС, а ось надмірне збільшення мозку - це показник тяжкості розвитку аутистичного спектру. Причиною збільшення головного мозку – надмірне збільшення обсягу білої речовини в окремих зонах головного мозку. Зміни у ізокортесі – це і є причини порушень у комунікативному процесі, стверджують дослідники [5].

Одною з основних скарг батьків дитини з раннім дитячим аутизмом – затримка мовлення. Частіше за все ця затримка є дуже помітною, якщо батьки дитини з нормотиповим розвитком можуть почути перші слова в 9-12 місяців, то батьки дитини з РДА, в кращому випадку, можуть почути в 3

рочки. У таких дітей порушені всі компоненти мовлення: морфологія, синтаксис, семантика, часто виникає проблема саме у розумінні мовлення.

Дослідниця Лонгвінова І. охарактеризувала невербальний компонент комунікації, характерне саме для дитини з раннім дитячим аутизмом віком від 3-7 років: процес орієнтування страждає, нездатність самостійно ініціювати розмову, відсутній контакт взаємодії, під час втрати уваги з боку дорослого, дитина не потребує його відновлення, увага і взаємодія, частіше за все, зосереджена на об'єкти оточення, а не на дорослих; адекватні поведінкові рухи замінені на стереотипні, повторювальні рухи з доповненням дивною вокалізацією та похитуванням головою [1].

Висновки

Аутизм – це затримка психічного розвитку дитини, головною ознакою якої – відсутність взаємодії з навколишнім світом. Між світом і дитиною з РДА є великий комунікаційний бар'єр, який дитина не може подолати без допомоги батьків, педагогів. Діти з раннім дитячим аутизмом дуже різні, один на другого не схожий за проявами симптоматики, але одне єдине порушення, яке присутнє у всіх дітей – «соціальне та комунікативне порушення». Дуже важливим є факт, що діти з РДА дуже важко використовують свої знання і вміння на практиці. Не дивлячись на те, що актуальність цієї проблеми зростає, причини раннього дитячого аутизму так і не досліджені до кінця. Але медицина на шляху інновацій, тому тепер є можливість діагностувати дане порушення у ранньому віці, бо кожен педагог знає, що чим швидше почати корекцію, тим ефективнішим буде результат.

Список використаних джерел

1. Базима Н.В., Мороз О.В. *Особливості невербальної та вербальної комунікації у дітей з аутизмом*. Логопедія. 2013. № 4. С. 3-8.
2. Конопляк С.Ю., Косинкіна В.О. *Особливості психофізичного та мовленнєвого розвитку дітей раннього віку з аутизмом*. Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2014. Вип. 27. С.89 - 93.
3. Логопедія: підручник / За ред. М.К. Шеремет. Вид.5-те. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2018. 856с.

4. Мартинчук, І.М. Маруненко, К.В. Спеціальна педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Луцько та ін. К. : Київ. ун-т імені Бориса Грінченка, 2017.364 с.
5. Тарасун В.В. *Напрями сучасних досліджень причин виникнення розладів аутичного спектра*. Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія. 2016. Вип. 32(2).С.154-160

Діана Кашелюк,
магістрантка педагогічного факультету
Марія Клепар,
доктор педагогічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНИМИ ПОТРЕБАМИ

У статті представлено деякі теоретичні аспекти розвитку творчих здібностей учнів з особливими освітніми потребами (ООП), які навчаються в початковій школі. Окреслено основні чинники впливу на розвиток творчих здібностей школярів.

Ключові слова: *творчі здібності, молодші школярі, особливі освітні потреби*

Вступ

На даному етапі реформування освіти в Україні, її входження до Європейського освітнього простору актуалізуємо проблеми творчого розвитку особистості. На часі – виховання людини ХХІ століття, громадянина Світу, унікальної та неповторної, креативної та творчої особистості. Відповідно реалізація даного завдання є першочерговим кроком саме в галузі освіти, що має бути спрямована на забезпечення якісних освітніх послуг усім без винятку здобувачам, створення розвивального освітнього середовища, пошуку та виявлення природних задатків та здібностей незалежно від віку, статусу, навчальних можливостей, стану здоров'я. У контексті означеного виокремлюємо потребу національного виховання молоді, формування її національної самосвідомості, підвищення культурного рівня шляхом вивчення багатої

культурної спадщини, традицій та звичаїв українського та народів світу, її збереження та збагачення. Про це стверджують основні нормативно-правові документи, як-от Закони «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про вищу освіту», Концепція розвитку нової української школи, Концепція розвитку інклюзивної освіти в Україні, Державний стандарт загальної середньої освіти тощо.

Мета статті – розкрити теоретичні засади проблеми творчого розвитку молодших школярів з особливими освітніми потребами.

Результати дослідження

В оновленій програмі НУШ та ухвалених вимогах щодо виконання змістових ліній Державного стандарту початкової освіти наголошено на тому, що під час навчання у початкових класах школи необхідно здійснювати гармонійний розвиток особистості молодшого школяра шляхом поглиблення знань з базових дисциплін, формування умінь та навичок їх використання на практиці, участі у різних видах діяльності й, у тому числі, творчої. Молодші школярі за своєю природою є допитливими, надміру емоційними, вразливими, відкритими до спілкування у царині культури та творчості. Так, їм до вподоби різні види творчої діяльності (гра на музичних інструментах, ліплення, малювання, співи та танці, театралізована діяльність тощо), що яскраво відображено в активності, ініціативі щодо участі.

Аналіз актуалізованих джерел проблеми засвідчив, що проблему гармонійного розвитку особистості з порушеннями порушували у своїх працях низка вітчизняних та зарубіжних науковців, а саме: В. Бондар, Л. Будяк, Л. Даниленко, В. Засенко, Т. Ілляшенко, А. Колупаєва, Г.Кравченко, В. Липа, А. Міненко, Л. Міщик, Ж. Романчак, Ю. Найда, А. Обухівська, Н. Слободянюк, Н. Софій, Н. Стадненко, Л. Савчук, Г. Сіліна, О. Таранченко, А. Шевцов. Особливо цінними для нашого дослідження є твердження сучасної дослідниці А. Колупаєвої про те, що: «Інклюзивні освітні заклади повинні забезпечити спектр необхідних послуг відповідно до різних

освітніх потреб таких дітей...Інклюзивне навчання – гнучка, індивідуалізована система навчання дітей з особливостями психофізичного розвитку в умовах масової загальноосвітньої школи за місцем проживання. Навчання відбувається за індивідуальним планом, забезпечується медико-соціальним та психолого-педагогічним супроводом...» [3, с. 8]. Означена проблема неодноразово поставала у процесі досліджень зарубіжних та вітчизняних науковців та вивчалась ними в різних аспектах.

У зарубіжних країнах, зокрема в США, ще минулого століття проводився пошук обдарованих осіб й, відповідно, було налагоджено роботу щодо розвитку їх здібностей. У 80-ті роки ХХ ст. в США функціонували загальнонаціональні та регіональні програми навчання дітей, які демонстрували різні здібності. Даними програмами було передбачено фінансування цілої мережі спеціальних служб із численними фахівцями [4, с. 34]. Науковці неодноразово торкалися проблеми творчості й обдарованості, таланту особистості. Поняття «обдарованість», приміром, мало два значення з точки зору вчених: 1) Дж. Локк, К. Гельвецій – це наявність у всіх людей спільних здібностей від народження (різниця у наявності різноманітних умов розвитку); 2) генетична теорія (Ф. Гальтон, Р. Стернберг) – це рідкісне явище, що успадковується від батьків [4, с. 34]. Традиційно талант особистості розмежовують за видами діяльності, як-от: математична, музична, лідерська тощо. На даному етапі розвитку суспільства й здійснення освітньої реформи в Україні чільне місце посідають наукові диспути навколо понять «інтелект», «креативність», «творчість», які є засадничими передумовами успішної життєдіяльності особистості у будь-якій сфері.

У цілому талановитою вважається та людина, яка володіє неабиякими здібностями. *Здібності* – це складне синтетичне утворення, що містить у собі низку компонентів, які слугують ефективній діяльності особи в певній галузі, а також якостей, що формуються лише у процесі організованої діяльності. На даному етапі розмежовують наступні *ознаки здібностей*:

- індивідуально-психологічні особливості;
- особливості, що сприяють успішному виконанню певного виду діяльності;
- обумовлюють легкість і швидкість набуття знань, формування умінь і навичок практичної діяльності.

Особливу увагу для нашого дослідження мають наукові підходи до визначення творчих здібностей особистості. Науковці А. Танненбаум, А. Маслоу, Л. Олох схиляються до думки про те, що не існує творчих здібностей, проте регуляторами творчої поведінки людини виступають мотивація, цінності, особистісні риси та якості. Відповідно, А. Танненбаум, А. Маслоу, Л. Олох визначають стрижневі *риски творчої особистості*, як-от: когнітивна обдарованість, чутливість до проблем, незалежність та самостійність у прийнятті рішень.

Німецькі науковці Герлінда та Ханс-Георг Мелхорни констатують, що близько 50% розумових здібностей формується у дітей до 4 років, 80% - упродовж 8 років. За твердженням Глена і Дженет Доманів особливе місце у означеному аспекті мають загальна фізична підготовка дитини, розвиток загальної та дрібної моторики, що, своєю чергою, слугує інтенсивній діяльності мозку та формуванню пізнавальних здібностей. Низка зарубіжних науковців, як-от: Ф. Гельтон, Г. Доман, Е. Томас розробили спеціальний тест на визначення наявного порушення розвитку, показників нормального розвитку та обдарованості. Зокрема Г. Доманом виокремлено наступні функції особистості, що є визначальними у її творчому розвитку. Це, зокрема: мовлення, рухова активність, мануальні уміння (письмо), візуальні уміння (спостережливість, читання), слухові уміння, тактильні навички (відчуття) тощо. Науковець Г. Доман зазначав, що підвищений рівень сформованості та функціональності окремо взятої функції залежить передовсім від інтенсивності її використання. А, отже, чим активнішою є дитина в певному виді діяльності, тим швидше досягне високих результатів розвитку у даній сфері діяльності.

Актуальною для нашого дослідження є думка вчених-психологів про те, що творчий потенціал та обдарованість особистості – складне психологічне явище, сукупність здібностей, що слугує досягненню її успіху [2]. Особливо важливо ураховувати даний факт у розвитку творчості дітей з порушеннями, які внаслідок наявної нозології вже мають специфічні психічні властивості. Загалом *творчі здібності* включають такі особистісні якості: допитливість, самостійність, незалежність у міркуванні, домагання високої продуктивності праці, точність дій, легка зміна способів поведінки у різних видах діяльності. Ці та інші показники творчості учнів є особливо сумнівними у випадку, коли йде мова про дітей з ООП.

Відомі діячі минулого О. Духнович, О. Потебня, С. Русова, О. Савченко, В. Сухомлинський зазначали, що творчість у дитячому віці виступає важливою передумовою подальшого розвитку творчих здібностей, активізації емоційно-чуттєвої сфери, підвищення пізнавальних інтересів, внутрішнього потенціалу молодших школярів.

Сучасні науковці Н. Лейтес, Г. Люблінська, Н. Менчинська так само зауважують на природних потребах та особливостях молодших школярів щодо їх творчого розвитку, виокремлюючи емоційність та чутливість до образних вражень, багатство уяви, невтомну допитливість, відкритість до оточуючого світу. Відомий вчений сучасності І. Бех акцентує увагу на потребі організації толерантного освітнього середовища для учнів з ООП, усвідомлення того, що: «світ і соціальне середовище багатомірні, а отже, і погляди на цей світ різні, вони не можуть і не повинні зводитися до одноманітності або бути на чийсь користь» [1, с. 17].

Вчені Л. Бернадська, О. Грива, О. Волошина, О. Рибак одноголосно зауважують на необхідності створення освітнього середовища з використанням на практиці різних підходів (демократичний, індивідуальний, особистісно-орієнтований, директивний тощо), що дасть можливість краще пізнати дитину, виявити її задатки та здібності та

скерувати розвиток у правильному напрямку. Вчені виокремлюють основні чинники впливу на розвиток творчих здібностей учнів з ООП, як-от:

- сприятливе освітнє середовище, що мотивує до творчої діяльності;
- використання психолого-педагогічних технологій задля активності учнів у творчій діяльності;
- урахування індивідуальних особливостей і можливостей;
- системність роботи щодо творчого розвитку;
- зміна характеру міжособистісних стосунків в освітньому середовищі; збагачення емоційно-чуттєвого та комунікативного досвіду школярів;
- навчання учнів елементарних прийомів літературної, художньої, музичної творчості та інтеграція видів творчої діяльності (літературної, образотворчої, театральної, музичної) тощо.

Дослідники зауважують, що творча діяльність передбачає функціонування психічних процесів, а саме: сприймання, мислення, емоції. Творча діяльність активізує почуттєву та інтелектуальну складові пізнавальної діяльності та є визначальною у подальшому розвитку внутрішнього потенціалу особистості молодшого школяра.

Висновки

Сучасне вивчення питань розвитку творчих здібностей молодших школярів з особливими освітніми потребами опирається на ґрунтовну базу досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців, аналіз та оцінку різних аспектів проблеми, погляди та наукові підходи педагогів, психологів. У цілому теоретичне підґрунтя проблеми дозволяє накреслити основні шляхи підвищення ефективності розвитку творчих здібностей учнів початкової школи з порушеннями розвитку, ураховуючи науковий доробок та експериментальні дослідження. Творчий розвиток учнів з ООП у процесі їх навчання та виховання передбачає визнання рівної цінності для суспільства кожного здобувача освіти, задоволення їхніх потреб, усунення бар'єрів на шляху одержання знань, виховання, розвитку.

Список використаних джерел

1. Бех І. Д. (2011). Я як джерело духовного саморозвитку особистості. *Педагогіка і психологія*. 3(72), С. 5-16.
2. Єжова Т.Є. Організаційно-педагогічні умови створення толерантного освітнього середовища інклюзивної школи. *Актуальні проблеми навчання та виховання людей з особливими потребами*. URL: <http://ap.uu.edu.ua/article/74>
3. Колупаєва А.А., Савчук Л.О. Діти з особливими освітніми потребами та організація їх навчання: Науково-методичний посібник. Київ, 2011. 206 с.
4. Матвеева Н. Майстерність учителя початкової школи у роботі з обдарованими дітьми: Навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ, НАІР, 2014. 104 с.

Тетяна Корнута,
магістрантка педагогічного факультету,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ДИСЛАЛІЯ ЯК ПОРУШЕННЯ ЗВУКОВИМОВИ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ: ОСОБЛИВОСТІ, ТИПИ І ФОРМИ

У статті було розглянуто дислалію як мовленнєве порушення та системно описано варіанти прояву вад вимови фонем. А також висвітлено причини, що викликають порушення вимови фонем у дітей.

Ключові слова: дислалія, ротацізм, ламбдацізм, сигматизм.

Вступ

Актуальність теми. Більшість дітей старшого дошкільного віку вже повністю оволоділи звуковою стороною мови, мають досить розвинений словниковий запас і здатні граматично правильно будувати речення. Однак не у всіх однаковий процес оволодіння мовою. У деяких випадках вона може бути спотворена, і тоді у дітей виникають різні відхилення в мові, що порушують нормальний хід її розвитку. Дислалія є одним з найбільш розповсюджених дефектів вимови. Як відомо, дислалія – це порушення вимови за збереженої іннервації м'язів мовного апарату, що найчастіше виявляється в дитячому віці. Як правило, паралельно йде порушення фонематичного слуху: частину звуків дитина не чує, а тому і не вимовляє їх. Причини виникнення порушення звуковимови можна розділити на дві великі групи: органічного характеру і соціально-психологічного [2].

Теоретико-методологічна основа досліджень. У 1827 році професором Вільнюського університету І.Франком був введений термін «дислалія». Ним було вжито його для характеристики усіх порушень мовлення, при яких ведучими були недоліки фонологічної складової мовлення. Пізніше цей термін, але в дещо вужчому значенні, почали вживати Р.Шультесс, А.Куссмауль, Гутцман. У процесі розвитку логопедії як науки трактування цього методу постійно змінюється. Зокрема, М.Ю.Хватцевим, О.М.Смірноюю, О.В.Правдіною. На сучасному етапі розвитку логопедії термін «дислалія» хоч і має міжнародне значення, але і надалі немає єдиного трактування. Ці розбіжності пов'язані з тим, які підстави беруться дослідниками при описі порушень: анатомо-фізіологічні, психологічні або лінгвістичні. Аналіз наукових статей О.А.Токаревої показує, що термін «дислалія» вживається у значенні «порушення вимови фонем, що обумовлене порушенням нейродинаміки мозку функціональної чи органічної природи» [1]. При формуванні правильної звуковимови у дітей незалежно від причин і характеру дислалії, Т. Б. Філічева стверджує, що необхідно дотримуватися ряду загальних вимог [3].

Мета статті – теоретичний аналіз проблеми дислалії, основних видів і форм порушень мовленнєвого розвитку дитини старшого дошкільного віку.

Результати дослідження

Залежно від збереженості анатомічного складу мовленнєвого апарату дислалію поділяють на два види: функціональну (порушена вимова звуків, тоді як мовленнєвий апарат не має патологічних змін); механічну (неправильна вимова зумовлена вираженими порушеннями в будові в будові артикуляційного апарату). Узагальнення наукових досліджень показує, що дислалія, за кількістю порушених звуків у дітей може бути простою (від 1 до 4 звуків) та складною (від 4 і більше звуків, тобто, у

вигляді труднощів контролю за їхньою вимовою, усвідомлення цілісності їх звучання ізольовано і в складах). За структурою при «складній дислалії» можна виділити два типи порушення вимови фонем: сенсорний і сенсомоторний (за О.А.Токаревою) [1].

Для логопедії як педагогічної галузі знань важливим є виділення таких ознак порушення, які є істотними саме для логопедичного впливу, тобто врахування того, якою є вада – фонематичною чи фонетичною. Відповідно до запропонованих критеріїв виділяють три основні форми дислалії: акустико-фонематичну, артикуляторно-фонематичну, артикуляторно-фонетичну.

Для позначення спотвореної вимови звуків використовують міжнародні терміни, утворені від назв букв грецького алфавіту за допомогою суфікса -изм: ротацізм – вада вимови р і р', ламбдацізм – л і л', сигматизм – свистячих і шиплячих звуків, йотацізм – йот (j), каппацізм – к і к' гаммацізм – г і г', хітизм – х і х'. У тих випадках, коли виявляють заміну звука, то до назви вади додають префікс пара-: параротацізм, парасигматизм тощо [4].

Діти усвідомлюють свою дислалію «за відгуками батьків». Виявляють сором'язливість, «стають нетовариськими, демонструють невпевненість у своїх силах і можливостях», і як наслідок можуть розвинути такі риси характеру, як замкнутість, негативізм з відсутністю спілкування. Поведінка дошкільника зумовлена не лише порушеннями мовлення, а й тим, що дитина починає усвідомлювати свій дефект, розуміти, як його сприймають інші, намагається пристосуватися до ситуації, що призводить до появи «вторинних» розладів. Науковці довели, що психологічні захисні механізми, що використовуються дитиною, можуть впливати на формування їх характеру та особистості в цілому. О.В. переконана, що усвідомлюючи свої вади, діти можуть «відмовлятися розповідати вірші, намагатися відповідати одним словом, тихо або уникати спілкування».

У корекційному процесі дітей з порушеннями мовлення застосовуються арттерапевтичні технології (музикотерапія, казкотерапія, лялькотерапія, тощо); сучасні технології пальцевого та логопедичного масажу (масаж з каменю (стоунтерапія), мішечок з травами; кріотерапія (у форматі ігор зі снігом); «су-джок» терапія – масаж долонь, стоп дитини за допомогою різноманітного пристосування (масажні палички, кільця, «їжачки» тощо); інформаційні технології (мовні програми, корекційні відеоігри). М. А. Польшина, Н. М. Сулова зауважують, що логопед не тільки «встановлює звуки», а й розвиває психічні функції дитини, її пізнавальні процеси, відкриваючи перед малюком «необмежені можливості для спілкування, він є своєрідним провідником маленької людини до різноманіття людських стосунків», допомагаючи дитині повірити у свої сили [5].

Висновки

Ми знаємо, що дитячий вік є найсприятливішим для формування мовлення загалом та його фонетичної сторони зокрема. Відомо, що до 4-5 років недоліки звуковимови можуть мати фізіологічний характер, тому цілеспрямовані логопедичні заняття з усунення будь-яких вад вимови, а особливо дислалії, рекомендовано починати з 4 років. Своєчасне виявлення вад звуковимови та виправлення є обов'язковим елементом усього комплексу роботи з розвитку мовлення. Від того, наскільки успішно і своєчасно буде виправлена звуковимова в дитячому віці, значною мірою залежить засвоєння навичок письма і читання в шкільний період. Слід пам'ятати, що для успішного засвоєння шкільної програми необхідне повноцінне, граматично правильно оформлене мовлення. Формування вимовної сторони мовлення тісно пов'язане з розвитком фонематичного слуху, з одного боку, і становленням лексико-граматичних категорій – з другого. Корекційним заняттям з формування правильної звуковимови передують обстеження фонетичної сторони мовлення для визначення не тільки кількості звуків, які неправильно вимовляє дитина, а й характеру

порушення їх. Для виявлення стану звуковимови потрібно обстежити: будову і рухомість артикуляційного апарату; звуковимову; фонематичний слух. Аналіз усіх отриманих даних дасть змогу визначити характер і причину дислалії і напрям виправлення вад звуковимови.

Список використаних джерел

1. Гаврилова Н. С. Порушення фонетичного боку мовлення у дітей: Монографія.-Кам'янець-Подільський: ТОВ «Друк-Сервіс». 2011. С. 12-17.
2. Ревуцька О. В., Шеремет М. К. Логопедія (корекційна робота при дислалії): навч. посіб. К. : Слово, 2009. 244 с.
3. Филичева Т. Б. и др. Основы логопедии: учеб. пособ. М.: Просвещение, 1989. 223 с.
4. Шеремет М. К. Логопедія: підручник. Вид.5-ге, Київ: Видавничий Дім «Слово», 2018.-856с.
5. Komisaryk Mariya, Kuznietsova Kateryna. Psychological Peculiarities of the Preschool Age Children with Speech Violations. URL: <https://archer.chnu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/2713/1/3-Chapter%20Manuscript-55-1-10-20210607.pdf>

Юлія Косило,

Студентка педагогічного факультету,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

КОРЕКЦІЯ ТЯЖКИХ ПОРУШЕНЬ МОВЛЕННЯ СТАРШИХ

ДОШКІЛЬНИКІВ ЗАСОБАМИ ГРИ

У статті розкриваються особливості розвитку особистості дитини з порушенням мовлення у період дошкільного дитинства. Дана загальна характеристика психічного розвитку дошкільники з тяжкими порушеннями мови.

Ключові слова: психіка, мовні розлади, дошкільники, порушення мови, мовленнєвий дефект.

Вступ

Порушення психосоціального розвитку дітей дошкільного віку часто включають порушення мовлення. І це не випадково. Говоріння – це дуже складна психічна функція. Нормальний розвиток дитини можливий лише тоді, коли сформовані рухові сфери мислення, уваги, пам'яті, сприйняття (спочатку слухове, зорове). Будь-яке порушення в розвитку зазначених процесів обов'язково позначається на мовленнєвому стані дітей.

Розглянемо розвиток особистості дитини з порушенням мовлення в дошкільному дитинстві.

Результати дослідження

У процесі дослідження розвитку особистості дітей дошкільного віку з порушеннями мовлення (Левченко І.Ю., Марченко І.С., Юсунова Г.Х.) виявлено багато таких характеристик, як низька самооцінка, порушення спілкування, прояви лякливості та агресії. Залежно від рівня комунікативної недостатності та ставлення до мовленнєвих дефектів вихованців дитячого садка з вадами мовлення поділяють на три групи [2]:

1) діти не турбуються власним мовленням, тому не виникає труднощів у мовному спілкуванні; активно можуть взаємодіяти з дорослими та однолітками, використовуючи невербальні засоби спілкування;

2) виникають ситуації, коли дітям важко взаємодіяти з навколишнім середовищем, вони не хочуть спілкуватися, а використовувати мову необхідно. Вони вдаються до невербальних засобів під час гри, гостро усвідомлюючи свої мовленнєві обмеження;

3) діти мають мовленнєвий негатив – вони відмовляються від спілкування, замкнуті, можуть бути агресивними, мають занижену самооцінку.

У більшості дітей з ускладненим варіантом нормального недорозвинення мовлення можливе надмірне порушення поведінки (за К.М. Мастюкової). Ці діти імпульсивні, іноді важко передбачити, що вони можуть зробити в наступну хвилину. Гіпердинамічна дитина не пам'ятає образ, не ображається, хоча часто конфліктує з однолітками і відразу їм допомагає. Бувають ситуації, коли дитина занадто зла, тривожна, дитина агресивна і не жорстока. Це пояснюється більш глибоким враженням мозку і підвищеної судомної готовності.

Неврівноважена та імпульсивна поведінка дитини виснажує батьків. Через це вони часто використовують негативні засоби впливу, а не

позитивні. Мати постійно контролює його поведінку і обмежує свободу. Натомість спільної діяльності та адекватного емоційного спілкування мами та малюка не відбувається. Мати порівнює його з іншими дітьми не на його користь. З часом за допомогою таких заходів дитина переконується, що він найгірший. Його нервова система пошкоджена і перезбуджена, тому він стає озлобленим і починає агресивно протестувати. У відповідь на постійні зауваження тиск переходить в агресивну відповідь, в бік агресії по відношенню до менших, слабших або тварин [4].

Для такої дитини більша ймовірність, що її не сприймуть однолітки, дорослі в дитячому садку, а потім і в школі. Вона галаслива, занадто рухлива, не вміє дотримуватися правил і організовувати ігри, тому заважає іншим. Без дозволу необачно забирає чужі іграшки або навмисно руйнує чужі споруди. Занадто багато рухів може викликати хвилювання в групі, доводячи інших дітей до шаленства. Його дрібна моторика недосконала, тому йому важко різати папір, ліпити, малювати. Найменша невдача викликає у дитини роздратованість та руйнування невдалого продукту. Пересуваючись, гіпердинамічна дитина кричить, бігає, торкається інших дітей, без страху лазить по деревах або конструкціях майданчика.

Гіподинамічний синдром може проявлятися складним типом нормального слабкого розвитку мовлення у дітей – слабкою стимуляцією мозкової діяльності внаслідок ураження підкіркових структур головного мозку. Гіподинамічний синдром характеризується слабкістю, гіпотонусом м'язів. Тому дитина малорухлива, часто товста, незграбна, з недостатньо скоординованими рухами; руки рухаються самостійно і нерухомо висять на тілі під час ходьби, як би відтягуючи дитину. Така дитина уникає ігор з дітьми, що асоціюється з неповороткістю і незграбністю. Про таких дітей кажуть, що вони «сплять», їх важко чимось зацікавити, підбадьорити, уповільнюється процес мислення, вони вчать вірші, важко запам'ятовують казки [1].

У дітей з синдромом гіподинамії не складаються стосунки з однолітками. Вони здебільшого замкнуті, уникають рухливих ігор, ігор поодиноці або з маленькими дітьми, у них переважає депресивний настрій. Вони рішучі, сором'язливі, повільні. Вони почуваються добре у звичній обстановці, тому часто можуть відмовитися від пропозицій погуляти, зайнятися новим видом спорту чи створити новий продукт. Коли діти відчують неспокій, вони скаржаться на головний біль, неспокій і втому. Вони примхливі, дратівливі. Дитина з гіподинамією важко адаптується до дитячого садка, постійно плаче і благає покликати маму. На уроці дитина дуже повільна, не знає своїх здібностей, припиняє роботу при найменших труднощах, постійно потребує допомоги та схвалення вчителя.

Однією з особливостей дошкільного віку є розвиток у дітей ряду навичок, особливо трудових. Це навички самообслуговування – одягання, особиста гігієна, столові прибори, голки, ножиці тощо. Розвивається багато навчальних навичок: рухи олівцем, штрихування, вирізання, склеювання, складання тощо, а також основні фізичні навички: ходьба, біг, стрибки, повзання, обертання, ловіння та метання м'яча [5].

Розвиток трудових і навчальних навичок у дітей з порушеннями мовлення відбувається дуже повільно в порівнянні з нормальним розвитком. Рухи дітей довго залишаються незграбними і незграбними. У них часто спостерігається обмеження рухливості, що зумовлено недостатнім розвитком тактильних і рухових відчуттів, необхідних для організації будь-якої діяльності. Ці порушення в першу чергу впливають на здатність дітей малювати та виконувати ручні роботи. Навчання виконувати такі дії, як розрізання паперу вздовж накресленої лінії, займає набагато більше часу, ніж їхні однолітки, які зазвичай розвиваються. Довгий час дія залишається нерівномірною, розсіяною та повільною. Також діти дуже швидко втомлюються під час навчання новим навичкам. Навіть якщо вони мають достатні базові технічні навички, вони не виявляють достатньої наполегливості у навчанні. Мало критикують свою і чужу роботу [3].

Висновки

Працюючи з дітьми, які потребують корекції мовленнєвих порушень, необхідно пам'ятати, що будь-яке відхилення мовлення від норми може призвести до неуспішності в школі, розладів поведінки та проблем у спілкуванні з однолітками та дорослими. Після детального обстеження спеціалістами таким дітям має бути надана відповідна психолого-педагогічна та (або) медична допомога, що потребує індивідуального підходу до процесу виховання та зростання.

Список використаних джерел

1. Анастасова Н.М. Теоретичне обґрунтування соціально-емоційного розвитку дітей з тяжкими порушеннями артикуляційного апарату. *Логопедія*. 6. 2015. С. 3-10. URL: <http://surl.li/iyuct>
2. Іонова О.Л. Психолого-педагогічна характеристика дітей з тяжкими порушеннями мовлення (ТПМ) молодшого шкільного віку за даними спеціальної літератури. *Виклики євроінтеграції – об'єктивна реальність вищої освіти*. URL: <http://surl.li/iyucy>
3. Мороз О.В., Шеремет М.К., Базима Н.В. Мовленнєва тривожність дітей із тяжкими порушеннями мовлення як проблема теорії і практики корекційної освіти. *Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. 29. 2015. С. 151-159. URL: <https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/10745/>
4. Серомаха Н., Півень А. Особливості корекції образної пам'яті у дітей дошкільного віку з тяжкими порушеннями мовлення. *Редакційна колегія*. 2020. С. 249. URL: <http://ekhsuir.kspu.edu/handle/123456789/14884>
5. Трофименко Л.І. Особливості розвитку особистості дошкільників з мовленнєвими порушеннями. *Теоретичне і методичне забезпечення навчання та виховання осіб з особливими освітніми потребами*. 8. 2018. С. 224-229. URL: <http://surl.li/dxyir>

Вероніка Матвійчук,

студентка педагогічного факультету,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ФОРМУВАННЯ ІГРОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАЙКАННЯМ

У статті розкриваються особливості формування ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку із зайканням. Розглянуто дидактичні принципи цієї діяльності: доступність мовного матеріалу в іграх, послідовність ігор - від простих, з готовими правилами, до творчих; провідна роль дорослого (логопеда, вихователя, батьків).

Ключові слова: ігрова діяльність, дошкільний вік, зайкання

Вступ

Дошкільний вік – це період активного засвоєння дитиною мови, становлення й розвитку всіх сторін мовлення: фонетичної, лексичної, граматичної, зв'язного мовлення, засвоєння його виразності та образності. Заїкання є одним із найпоширеніших розладів мовлення у дітей. Зазвичай воно виникає в ранньому дитинстві і за відсутності необхідної допомоги може зберігатися довгі роки. Вирішення проблем розвитку мовлення для дошкільників із заїканням має особливе значення, тому що заїкання як порушення усного мовлення травмує психіку дитини, є однією з причин розвитку невротичних рис особистості, порушує комунікацію, ускладнює взаємини з оточуючими.

Серед різноманітних засобів корекції, вагоме місце займає гра – як джерело морального і розумового розвитку, умова, формування особистості, мовлення і навичок спілкування. Саме у грі найбільш ефективно можна здійснювати корекційний вплив на мовлення і особистість дитини, яка заїкається, завойовуючи її любов і довіру, долаючи її скутість і сором'язливість у звичній і доступній для дитини формі діяльності. Різноманітні ігрові ситуації, вміло створені логопедом, спонукають дитину до вільного мовленнєвого спілкування, відволікають увагу від дефекту, забезпечують можливості для здійснення цілеспрямованої психотерапії.

Мета дослідження полягає у вивченні особливостей ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку із заїканням.

Результати дослідження

Для дітей старшого дошкільного віку із заїканням провідне місце займають ігри-драматизації віршованого тексту. Діти цього віку можуть запам'ятати досить великі за обсягом вірші, уривки. Їх ігрова активність розвивається в міру засвоєння ролей: від другорядних до головних, а також в процесі підготовки ігрового місця – атрибутики, декорацій, масок і т. п.. У дітей старшого дошкільного віку, з'являється критичне ставлення до своєї

мови, що веде до посилення зниження ігрової активності. Участь в інсценуваннях з співом допомагає дітям довільно виконувати рухи, володіти собою і своїм тілом, спілкуватися в колективі, а пісенний речитатив нормалізує мову. Ігри-драматизації, формують у дітей уміння бути в колективі і спілкуватися в ньому, а готові тексти полегшують їм це завдання. Прагнення до самостійності у дітей даного віку найбільш задовольняється в іграх-драматизація прози і творчих іграх, що відображають шкільну тематику. Ці ігри готують дітей до спілкування в складних ситуаціях з підвищеними вимогами до мови: в класному та шкільному колективі, в конфліктних ситуаціях з однолітками, в спілкуванні з незнайомими людьми і т. п.

Поряд із іграми-драматизації віршованого тексту, важливе місце займають дидактичні і рухливі ігри з правилами. Вони використовуються на всіх етапах роботи з дітьми, ускладнюючи по темам і змістом, в залежності від мовних і поведінкових можливостей.

Якщо в молодших та середніх вікових групах усунення заїкання у дітей долається за допомогою ігрової діяльності з певним часовим запасом, що дозволяє потім після усунення заїкання приділити достатню увагу підготовці дітей до школи, то у віці 6-7 років корекція заїкання обумовлена, в першу чергу, необхідністю навчання дітей в школі в недалекому майбутньому. Тому в системі ігор для дітей цього віку провідне місце займають дидактичні ігри, що задовольняють потреби дітей підготовчого до школи віку в іграх-заняттях. На другому місці стоять рухливі ігри з правилами, з елементами змагання, які виховують витримку, вміння об'єктивно оцінити свою поведінку і результат гри. Більшого значення набувають в цих іграх особисті якості дітей, ніж їх мова, тому природньо змінюється ставлення дітей до наявного заїкання.

Принцип врахування індивідуальних особливостей дітей із заїканням, дозволяє використовувати ігри таким чином, щоб нормалізувалися моторні

функції дитини та розвивалася її товариськість, копіювання, підвищувалася ігрова активність і т.

Наприклад, в залежності від стану моторики логопед диференційовано підбирає рухливі ігри. З дітьми, які не володіють м'ячем, він проводить ігри з простими рухами, в яких діти катають м'яч по підлозі, передають сусідові через коло, потім котять м'яч однією ногою і стрибають на іншій і т. п. Логопед продумує закінчення рухомої гри, щоб здійснити плавний перехід від стану активності до стану спокою, при якому нормалізується ритм дихання та серцевої діяльності, і поступово знижується нервово збудження. Наприклад, для нетовариські дітей з переважно тонічним заїканням середнього та важкого ступеня, з низькою ігровою активністю, логопед підбирає ігри, що підвищують життєвий тонус і активізують діяльність дітей. Для дітей з великою кількістю супутніх рухів логопед відбирає рухливі ігри, що розвивають і зміцнюють окремі групи м'язів. У цих іграх цілеспрямоване виконання необхідного руху виключає інші, випадкові. Дітям із заїканням легкого та середнього ступенів, що вирізняється підвищеним емоційним збудженням і достатнім рівнем ігрової активності, корисні ігри зі спокійною ходьбою (на пальчиках, п'ятах, на зовнішній та внутрішній поверхнях стопи, з перестроюваннями по одному в шеренгу, колону, по два і т. п.).

З огляду на ступінь товариськості кожної дитини, логопед на початку ігрової діяльності призначає ведучим, черговим на занятті не того, у кого менше вад у мові, а того, хто добре контактує з дітьми, хто може запропонувати гру, організувати однолітків на оформлення ігрового куточка, підбір атрибутів для гри і т.п. При цьому логопед враховує неігрові прихильності і симпатії дітей, так як місце дитини що заїкається в іграх залежить насамперед від її особистісних якостей, а не від ступеня вираженості вад мовлення. Знання дружніх відносин між дітьми допомагає створенню ігровому колективу.

Нетовариські діти залучаються до діяльності поступово: логопед пропонує дітям призначити таку дитину помічником чергового; в іграх зі співом з ним співає логопед або хто-небудь з активних дітей; в іграх-драматизації віршів, дитина виконує дії разом з іншими, і слова ролі говорить з однією-двома дітьми; в іграх з однотипними діями така дитина вже бере участь самостійно, наприклад, в ролі зайчика, стоячи в колі, під спів дітей виконує необхідні рухи; у творчій грі про космонавтів показує рухами стан невагомості в групі дітей, потім в парі і, нарешті, самостійно; в рухливій грі з правилами також спочатку бере участь в колективних діях, наприклад, в грі «Вовк і гуси» разом з усіма йде до пастуха, рятуючись від вовка, потім допомагає пастуху пасти і кликати додому гусей або допомагає вовку ловити гусей, і після багаторазового повторення гри, логопед пропонує дитині роль вовка або пастуха.

Розвитку товариськості служить аналіз ігор, запланованих логопедом для заняття. Знаючи склад дітей в групі, логопед визначає в кожній грі активність ролі, яка залежить від кількості її зв'язків з іншими ролями (чим менше зв'язків, тим нижче активність), і характер взаємин, що виникають між дітьми при виконанні ролі.

Аналізуючи ігри для майбутнього заняття, логопед виділяє в них і пасивні ролі: учні в класі, діти в дитячому садку, матроси на кораблі, покупці в магазині. Це необхідно робити на початку заняття. Контингент дітей в групі може бути таким, що все спочатку будуть виконувати пасивні ролі, а лише логопед - активну роль. Крім того, такі масові ролі в іграх треба виділяти для повторення ігор у другій половині дня з вихователем. Під його керівництвом діти всією групою виконують, наприклад, ролі покупців в магазині: вибирають іграшки, приносять їх вихователю, розглядають їх разом з ним. У цій ситуації всі учасники рівноправні, між ними виникають відносини партнерства. У ролі касира виступає вихователь: між ним і покупцями встановлюються відносини управління-підпорядкування. Діти вчаться спілкуванню між покупцями і касиром. Потім призначаються діти

на ролі касирів в кілька відділів: відділ м'якої іграшки, відділ гумової іграшки, відділ ляльок, машин і т.д. Відносини управління-підпорядкування виникають вже між самими дітьми, і керуючий (касир) керує ігровою дією. Далі можна вибрати Завідувача відділу іграшок, директора магазину, директора фабрики іграшок і т.д., тобто поступово збільшувати кількість зв'язків між ролями, тим самим підвищуючи активність ролі, і ускладнювати сюжет гри, в якій дитина що заїкається спілкується вже з кількома дійовими особами, виконує різні дії і враховує відповідні дії партнерів.

Наступний принцип підготовки до ігрової діяльності вважається - облік структури дефекту - реалізується при комплектуванні груп дітей. З дітьми, що мають важку ступінь заїкання, в разі потреби проводяться індивідуальні заняття, які полегшують їм входження в незнайомий колектив. Крім того, ступенем заїкання визначається проведення того чи іншого виду ігор. Спочатку даються ігри з простим мовним матеріалом і нескладними правилами, з життєстверджуючими мотивами, з сюжетами, в яких добро перемагає зло, вони допомагають окремим дітям подолати почуття страху, невпевненості, боязкості, викликають у дітей добрий і радісний настрій.

Використання ігрової діяльності в усуненні заїкання спирається на такі дидактичні принципи, як доступність мовного матеріалу в іграх, послідовність ігор - від простих, з готовими правилами, до творчих; провідна роль дорослого (логопеда, вихователя, батьків). Реалізація цих принципів дозволяє послідовно ускладнювати мовної матеріал, сюжети та методику проведення ігор.

Висновки

Заїкання – складний мовленнєвий розлад, що вимагає поглибленого вивчення. В наш час все більше дітей старшого дошкільного віку із мовленнєвими порушеннями, тому потрібно знаходити механізми, які цей дефект можуть виправити. Експериментальне дослідження особливостей ігрової діяльності дітей старшого дошкільного віку із заїканням і сьогодні є

актуальним, оскільки допоможе зробити висновки щодо ефективності методики корекційного впливу

У даній статті ми дослідили проблематику формування ігрової діяльності у дітей старшого дошкільного віку із заїканням. Вивчили особливості підготовки та проведення різного роду ігор у роботі з дітьми, що заїкаються за допомогою наукової літератури. Даний теоретичний матеріал, допомагає не лише належно підготуватись до занять, але й дає змогу за допомогою ігрової діяльності, допомогти дітям із заїканням прогресувати, у подоланні даної вади мовлення.

Список використаних джерел

1. «Базовий Компонент Дошкільної Освіти» Міністерство Освіти І Науки, Молоді Та Спорту України, 2012.
2. Бегас Л. Д. Корекція заїкання дітей старшого дошкільного віку засобами театралізованої діяльності. Київ, 2016.
3. Бурова А. Організація Ігрової Діяльності Дошкільнят У Світлі Вимог Базової Програми. *Дошкільне Виховання*. 2009. № 12.
4. Дуткевич Т.В. Дитяча Психологія. Київ: Центр Учбової Літератури, 2012.

Наталія Романюк,
студентка педагогічного факультету
Світлана Чупахіна,
доктор педагогічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

РОЗВИТОК СЛУХОВОЇ УВАГИ У ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ ЗАСОБАМИ МУЗИЧНОЇ ТЕРАПІЇ

Стаття присвячена теоретико-методичній проблемі розвитку слухової уваги у дітей старшого дошкільного віку із фонетико-фонематичним недорозвитком мовлення. Висвітлено питання ефективності музикотерапії для корекції уваги у дітей старшого дошкільного віку..

Ключові слова: *слухова увага, фонетико-фонематичний недорозвиток мовлення, дошкільний вік, музична терапія.*

Вступ

Актуальність теми дослідження. Найчисленнішу групу серед дошкільнят з особливими освітніми потребами становлять діти з мовленнєвими порушеннями. Порушення мовлення, як «різні складні мовленнєві розлади, при яких у дітей порушено формування всіх компонентів мовленнєвої системи, що належать до її звукової та смислової сторони, при нормальному слуху та інтелекті». Крім відхилень у фонетиці, лексиці та граматиці, у більшості дітей із порушенням мовлення, порушені тією чи іншою мірою увага та пам'ять. Як необхідна умова у навколишній дійсності увага відіграє важливу роль, особливо для навчання.

Аналіз останніх досліджень. Проблему уваги вивчали в межах загальнотеоретичних психологічних (Т. Дуткевич, Ю. Трофімов, О. Цигипало та ін.), педагогічних (Л. Виготський, О. Леонтев та ін.), та фізіологічних (Л. Бадалян, Ю. Биков, Е. Хомська та ін.) підходів; у дітей з типовим психофізичним розвитком (Л. Василенко Р. Павелків, В. Поліщук, М. Савчин та ін.) та в межах вивчення психічних процесів у дітей з порушеннями мовлення (Л. Андрусишина, Н. Гаврилова, С. Конопляста, Р. Мартинова, Н. Пахомова, Т. Сак, Є. Соботович, В. Тарасун, О. Трошин); атипичним розвитком (Ю. Бугера, В. Шорохова та ін.).

Об'єкт дослідження – процес корекції уваги у дітей з мовленнєвими порушеннями.

Предмет дослідження – психолого-педагогічні умови корекції уваги у дітей із порушенням мовлення.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити ефективність музикотерапії для корекції уваги у дітей старшого дошкільного віку.

Результати дослідження

Увага – це зосередженість свідомості та її спрямованість на щонебудь, що має значення для людини [19, с. 90]. Розрізняють три види уваги: мимовільну, довільну та післядовільну. Увага характеризується певними

властивостями, виділеними та описаними В. В. Засенко, такими як: обсяг; концентрація; стійкість; розподіл; перемикання [2, с. 4].

Діти старшого дошкільного віку здатні утримувати свою увагу на діях, що викликають у них інтелектуально значущий інтерес (ігри-головоломки, відгадування загадок, виконання завдань навчального типу), а до 7 років у них спостерігається значне зростання стійкості уваги під час інтелектуальної діяльності.

До кінця дошкільного віку неодмінною умовою для успішної організованої навчальної діяльності виступає інтенсивний розвиток довільної уваги дітей. Фактором зростання та розвитку слухової уваги стає процес здобуття знань дітьми старшого дошкільного віку (5-6 років) за рахунок інтересів, що виникають, зокрема інтересу до навчальної діяльності [3, с. 35].

Довільна увага формується у дитини при її спілкуванні з дорослими, а не дозріває в організмі сама собою. Як було показано у культурно-історичній теорії О. В. Заярнюк – на ранніх фазах розвитку функцію довільної уваги поділено між двома людьми – дорослим та дитиною. Виділяючи об'єкт із середовища, дорослий вказує на нього та називає словом, дитина ж у свою чергу відповідає на цей сигнал, простежуючи жест дорослого бере предмет або повторює слово. Таким чином, даний предмет виділяється для дитини із зовнішнього поля. Надалі діти починають ставити цілі самостійно [3, с. 1].

За допомогою дорослого дитина засвоює ряд стимулів-засобів, допомогою яких надалі керує своєю власною увагою – у цьому процесі полягає культурний розвиток уваги. Стимулами-засобами можуть бути: конкретні предмети, жести-вказівки, слова-вказівки. Всі ці засоби виконують роль зовнішніх опор, які:

- спочатку дорослий пропонує дитині;
- потім дитина використовує їх у спілкуванні з дорослим, спрямування її уваги на потрібний дитині (дитині) об'єкт;

- потім стають внутрішніми засобами керування дитиною власною увагою, забезпечуючи тим самим його керованість або довільність [2, с. 60].

І. О. Степанова виділив особливо тісну залежність довільної уваги та емоцій. Він вважав, що вона завжди пов'язана з емоціями та викликається ними, незалежно від того, чи є увага в цей момент ослабленою чи посиленою.

Процес довільної уваги зводиться до наступного: «те, що за своєю природою не привабливо – необхідно штучно зробити привабливим, речам, які самі по собі не цікаві – надати інтерес. Слово «інтерес» у цьому плані – емоція. У цьому контексті емоція розглядається як почуття, що підтримує увагу, додане і набуте і не є мимовільним» [2, с. 24]. Іншими словами, те, що саме по собі не викликає у дитини природної уваги, асоціативно зв'язується з об'єктами, що провокують мимовільний інтерес. Надалі довільна увага підтримується через стійку навичку, звички.

Основна особливість дітей із мовленнєвими порушеннями – недостатня стійкість уваги. Діти легко відволікаються на сторонні подразники. Їхня увага надмірно емоційна, – вони ще погано володіють своїми почуттями. При цьому мимовільна увага досить стійка, тривала та зосереджена. Поступово шляхом спеціальних вправ, спрямованої корекційно-розвивальної роботи та вольових зусиль у дітей даної категорії формується здатність керувати своєю увагою [5, с. 23].

Висновки

Увага дитини із мовленнєвими порушеннями має специфічні особливості. Вихователям та логопеду, працюючим з дітьми із мовленнєвими порушеннями, необхідно організувати свою роботу на основі взаємодії, створюючи при цьому єдиний освітній процес.

Список використаних джерел

1. Актуальні проблеми корекційної педагогіки, психології та реабілітації: матеріали III Всеукраїнської студентської науково-практичної конференції (з міжнародною участю) (22 травня 2019 року, м. Суми). Суми: ФОП Цьома С. П., 2019. 272 с.

2. Гаврилова Н. С. Психологічна характеристика дітей з ЗНМ порушенням пізнавальної сфери кінетичного типу. *Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія соціально-педагогічна.* / За ред. О. В. Гаврилова, В. І. Співака. Кам'янець-Подільський : Аксіома, 2018. Вип. X. С. 306-310.
3. Галущенко В. І. Використання засобів наочного моделювання у корекційно-виховній роботі з дітьми з порушеннями мовлення. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки).* 2019. Випуск №12. С. 14-19
4. Королюк Т. Характеристика стану зв'язного мовлення дітей 4-5 років із загальним недорозвиненням мовлення III рівня. *Вісник Львівського університету.* 2017. Вип. 28. С. 45-49
5. Пилипенко О. М. Сучасні погляди на проблему емоційного інтелекту у дітей з порушеннями психофізичного розвитку. *Науково-методичний журнал «Логопедія».* 2016. № 6. С. 62-66.
6. Мартиненко І. В. Проблема комунікативно-мовленнєвого розвитку дітей дошкільного віку з системними мовленнєвими порушеннями. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19 : Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2014. Вип. 27. С. 114-120. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nchnpu_019_2014_27_25

Лілія Стефанишин,
магістрантка педагогічного факультету
Світлана Чупахіна,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ПРОБЛЕМИ МОВЛЕННЄВОГО СПІЛКУВАННЯ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ІЗ ЗАГАЛЬНИМ НЕДОРОЗВИТКОМ МОВЛЕННЯ

Стаття присвячена теоретико-методичній проблемі вивчення мовленнєвого спілкування дітей старшого дошкільного віку із загальним недорозвиненням мовлення.

Ключові слова: спілкування, мовленнєве недорозвинення.

Вступ

Особливе значення у становленні особистості дитини дошкільного віку має розвиток мовлення. З перших місяців життя найважливішим для немовляти є емоційне спілкування, в процесі якого на другому році життя дитина починає оволодівати людським мовленням, що відіграє велику роль у розвитку діяльності дитини та в пізнанні навколишнього світу. Розвиток

мовлення в процесі онтогенезу відбувається паралельно з фізичним і психічним розвитком.

О. М. Леонтьєв вважав, що спілкування є одним з найважливіших факторів успішного психічного розвитку дитини дошкільного віку. Це обумовлено тим, що тільки спілкуючись з іншими людьми дитина має можливість отримати необхідний життєвий досвід.

Результати дослідження

Спілкування – це процес встановлення і подальшого розвитку контактів між людьми, породжуваний їх потребою в спільній діяльності і включає в себе обмін інформацією, взаємне сприйняття, спроби впливати один на одного. Мовленнєве спілкування є одним із перших видів діяльності, яким дитина оволодіває в онтогенезі, воно є універсальною умовою розвитку особистості в період дошкільного дитинства.

Розрізняють такі види спілкування: вербальне спілкування — це спілкування, яке здійснюється за допомогою мови, надаючи людині великі комунікативні можливості; невербальне спілкування — спілкування, яке здійснюється за допомогою жестів, міміки і пантоміміки, а також через тілесні або сенсорні контакти.

У дошкільному віці дитина інтенсивно оволодіває мовою як засобом спілкування: за допомогою мови вона вчиться розповідати про значущі для неї події, ділитися своїми враженнями; будувати з людьми адекватні лояльні стосунки, дізнаючись від дорослих, що до людини слід звертатися по імені, вчиться вітатися з людьми, дякувати за увагу.

Мова – це особлива форма знання людини про предмети і явища дійсності та засіб спілкування між людьми, як зазначає Г. Люблінська [2]. Мова як засіб спілкування виконує не тільки функцію обміну інформацією, але й експресивну функцію. Використовується не тільки інтонація, але й міміка, пози і жести. Наслідуючи батьків і близьких людей, дитина несвідомо переймає стиль спілкування, емоційні прояви, мовну культуру.

Важливо зазначити, що спілкування між дітьми дає можливість розвивати нестандартну поведінку і відкритість. Дітям дошкільного віку притаманні індивідуальність, свобода мислення, розкутість. Саме спілкування з ровесниками розвиває і зберігає в дітей ці риси.

Мовленнєва активність у психолінгвістиці розглядається, за О.Лурія, як застосування мови. Проте застосування мови розвивається у дитини тільки в результаті активного відображення дійсності та спілкування, за допомогою яких і розуміється мова [4]. О. Шахнарович мовленнєву активність називає мовною практикою дитини і вважає, що компоненти мови дитина засвоює поступово під час мовної практики (мовленнєвого спілкування) на основі предметних дій і предметної діяльності.

Проблема розвитку мовлення дітей старшого дошкільного віку досліджувалася багатьма вченими (А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Гавриш, А. Іваненко, Г. Ніколайчук, Л. Калмикова, О. Хорошковська та ін.) в різних напрямках. А саме: змістовий аспект навчання дітей передшкільного віку рідної мови та мовленнєвої підготовки до школи (А. Богуш, М.Вашуленко, Н. Орланова, Л. Пенсьєвська, О. Усова, О. Ушакова та ін.); формування граматично правильного мовлення (А. Арушанова, К. Крутій, Н.Лопатинська, Н. Маковецька, Г. Ніколайчук, Ф. Сохін та ін.); виховання звукової культури мовлення та навчання грамоти (Г. Белякова, Д. Ельконін, Л. Журова, А. Іваненко та ін.); збагачення словника дітей (Н. Гавриш, І. Непомняща, В.Савельєва, Є.Струніна, О.Ушакова та ін.); комунікативний розвиток дитини (Л. Айдарова, Л. Калмикова, А. Маркова, Т.Пироженко та ін.).

У сучасній спеціальній педагогіці та психології одним із центральних є питання формування спілкування у осіб із тяжкими порушеннями мовлення, а саме, найчисельнішу групу серед яких складають діти із загальним недорозвиненням мовлення (ЗНМ). Сьогодні ЗНМ є однією з найпоширеніших форм порушень мовленнєвого розвитку у дітей, тому цей факт привертає підвищену увагу як науковців, так і практиків до вивчення

цього питання. У працях багатьох авторів (В. К. Воробйової, М. М. Гріншпуна, В. О. Ковшикова, Н. С. Жукової, О. М. Мастюкової, Є. Ф. Соботович, В. В. Тищенко, Л. І. Трофименко, Т. Б. Філічевої та ін.) підкреслюється, що характерною ознакою групи дітей із ЗНМ є значні індивідуальні відмінності, які багато в чому обумовлені різним патогенезом (моторна, сенсорна алалія, афазія, стерті та інші форми дизартрії, затримка психічного розвитку та ін.). Про труднощі у формуванні комунікативних умінь цієї категорії дітей йдеться у дослідженнях І. В. Мартиненко, І. С. Марченко, Т. М. Швалюк та багатьох інших вчених. Автори звертають увагу, на те, що первинною причиною цих труднощів є системне недорозвинення мовлення, що знижує можливості у вербальному спілкуванні. У дітей із ЗНМ відзначаються порушення комунікативної функції, що виражається у зниженні потреби у спілкуванні, несформованості форм комунікації (діалогічне та монологічне мовлення), особливостях поведінки (незацікавленості в контакті, невмінні орієнтуватися в ситуаціях спілкування, негативізм) [4].

Наявність загального недорозвинення мовлення у дітей призводить до стійких порушень діяльності спілкування. При цьому утруднюється процес міжособистісної взаємодії дітей і утворюються серйозні проблеми на шляху їх розвитку та навчання.

Аналіз вітчизняної і зарубіжної спеціальної науково-теоретичної літератури засвідчує, що труднощі спілкування дітей із ЗНМ в несформованості основних форм комунікації (В.К. Воробйова, В.П. Глухов, С.Ю. Конопляста, Т.О. Ладиженська, І.С. Марченко, Л.Г. Соловйова, В.В. Тарасун, В.В. Тищенко, М.К. Шеремет та інші), зниженні потреби в спілкуванні (Б.М. Гріншпун, І.В. Мартиненко, Т.В. Сак, В.В. Тарасун, Г.В. Чиркіна та ін.).

Автори відзначають низьку мовленнєву активність дітей із ЗНМ. Цим дітям властиві такі риси, як, замкнутість, малоактивність, невпевненість у собі, негативізм, безініціативність у спілкуванні; в них не сформована одна

з основних функцій мови – комунікативна, внаслідок незрілості мотиваційно-потребної сфери, а також труднощів, пов'язаних із комплексом мовленнєвих і когнітивних порушень. Це, насамперед, гальмує мовленнєвий розвиток дитини. Таким чином, формування спілкування у осіб із ЗНМ є одним із центральних у сучасній спеціальній психології, логопсихології і логопедії зокрема. Але даних про дослідження стану мовленнєвої активності у дітей молодшого дошкільного віку із ЗНМ I рівня є в недостатній кількості.

У дослідженні, проведеному О. Гвоздевим, ми змогли простежити поступове представлення різних частин мови, словосполучень та різних типів речень у мовленні дітей [6]:

- від 3 років до 3,3 років розширюються семантичні функції відмінків, правильно узгоджуються в мовленні прикметники та дієслова;
- з 3.3 по 3.6 розвиваються семантичні функції відмінків іменників і конструкцій речень;
- від 3.6 до 3.9 нові слова утворюються за аналогією з різними частинами мови;
- від 3,9 років до 4 років широко використовуються власні словотворення;
- від 4 років до 4,4 року переважно формуються граматичні категорії [6].

Але найбільш об'єктивним і науково обґрунтованим є теоретична модель розроблена О. Леонтьєвим:

- підготовчий етап (до 1 року);
- дошкільний етап (до 3 років);
- дошкільний етап (від 3 до 7 років);
- шкільний етап (з 7 до кінця школи)

Зокрема, діти з ЗНМ (це найчисленніша категорія дошкільників) загалом мають різний рівень психічних функцій. Недорозвинення першої сигнальної системи – мови – призводить до порушення другої сигнальної

системи – психічних процесів: мислення, пам'яті, уваги, сприйняття і сприйняття.

Відомо, що саме, спілкування виступає вирішальною умовою появи слова, часу виникнення і темпу розвитку мови у дитини. Зважаючи на це, можна вважати, що в генезисі мовленнєвих засобів спілкування вирішальна роль належить досвіду спілкування дітей із однолітками у повсякденному житті. Час появи і темпи розвитку мовлення залежить, від того, як формувалась у дітей повсякденна діяльність спілкування раніше, на довербальних рівнях, тому що, тільки вони могли підготувати ґрунт для більш складної взаємодії, яку не можливо здійснити не використовуючи слово.

Висновки

Отже, проблема мовленнєвого спілкування дітей старшого дошкільного віку із ЗНМ і сьогодні є доволі актуальною. Вона вимагає подальшого вивчення й відносно особливостей комунікативних можливостей цих дітей, і визначення шляхів та методик розвитку їхньої комунікативної діяльності.

Список використаних джерел

1. Гаврилова Н.С. Класифікації порушень мовлення. *Збірник наукових праць Кам'янець Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна.* 2012. Вип. 19 (1). Кам'янець-Подільський : Медобори, 2012. С. 327–349.
2. Логопедія. Підручник. Третє видання, перероблене та доповнене / За ред. М.К. Шеремет. К. : Видавничий Дім «Слово», 2014. 672 с.
3. Марченко І. С., Дудка О. О. Особливості комунікативного розвитку дітей середнього дошкільного віку зі загальними недорозвиненням мовлення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова.* Серія 19. Випуск. 2015.
4. Марченко І. С., Пузир Т. Ю. Активізація мовленнєвого спілкування дітей із ЗНМ. *Зб. наук. праць Кам'янець-Подільського НУ. Серія. Соціально-педагогічна.* Випуск 15. 2010. С.156-160.
5. Мартиненко І. В. Особливості комунікативної діяльності дітей старшого дошкільного віку з системними порушеннями мовлення: монографія. Київ : ДІА, 2016. 304 с.
6. Бондаренко Н. А. Шляхи формування зв'язного монологічного мовлення у старших дошкільників із загальним недорозвиненням мовлення. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 19: Корекційна педагогіка та спеціальна психологія.* 2013. Вип. 24.

СОЦІАЛЬНА РОБОТА В ШКОЛІ

PRACA SOCJALNA W SZKOLE

Олександр Близнюк,
магістрант педагогічного факультету
Галина Лемко,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Тетяна Близнюк,
кандидат педагогічних наук, доцент,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

**ІКТ-КОМПЕТЕНТНІСТЬ ЯК ОДИН З КЛЮЧОВИХ КОМПОНЕНТІВ
ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ СОЦІАЛЬНИХ ПРАЦІВНИКІВ**

Стаття присвячена актуальності проблеми формування ІКТ компетентності як одного з ключових аспектів професійної підготовки майбутніх соціальних працівників. Проаналізовано низку ключових досліджень у цьому контексті в Україні та за кордоном. Розглянуто ефективні технології, засоби та способи формування інформаційно-комунікаційної компетентності фахівців соціальної сфери.

***Ключові слова:** ІКТ компетентність, соціальний працівник, цифровізація (діджиталізація), ефективна підготовка.*

Вступ

Суспільству ХХІ століття властива тенденція швидкого розвитку та змін, які відбуваються у кожній сфері сучасного життя людства. Світ став надзвичайно перенасиченим інформацією, яка швидко і невпинно поширюється через різноманітні сучасні гаджети: телефони, комп'ютери, планшети, електронні книги, телевізори, радіо та інші. Ми маємо можливість спостерігати процес інформатизації не тільки у галузі науки і техніки, а й у сфері політики, економіки, культурного та соціального життя соціуму. Безперечно, ці інтенсивні перетворення відбуваються і у освітньому секторі, адже кожна сучасна людина повинна володіти не тільки колосальним багажем теоретичних знань та умінь, а й вміти застосувати і інтегрувати їх у повсякденне життя. Така тенденція у галузі освіти України, Європи та всього світу спричинила впровадження у систему освіти

компетентнісного підходу. Цей підхід передбачає формування у здобувача освіти ключових компетентностей, які є неодмінно необхідними у життєдіяльності кожного індивідуума. Саме тому, не тільки Європейський союз, а й Україна у Законі України «Про освіту», Державних стандартах різних галузей визначають саме цифрову або інформаційно-комунікаційну компетентність однією з основних при вивченні всіх навчальних предметів і підготовки фахівців.

«Інформаційно-комунікаційна компетентність передбачає впевнене і водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні, інформаційної та медіа грамотності, основ програмування, алгоритмічного мислення, роботи з базами даних, навичок безпеки в Інтернеті та кібербезпеки. Розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо)» [5, с. 96], – підсумовує В. Прокопчук.

Результати дослідження

ІКТ - це аббревіатура від «інформаційно-комунікаційні технології», що означає широкий спектр технологій, які використовуються для зберігання, обробки, передачі та отримання інформації. До складу ІКТ можуть входити наступні технології та засоби:

- комп'ютери та периферійні пристрої (принтери, сканери, монітори тощо);
- програмне забезпечення (операційні системи, програми для роботи з даними, графічні редактори тощо);
- мережеві технології та засоби зв'язку (інтернет, Wi-Fi, мобільні телефони, соціальні мережі тощо);
- електронні засоби комунікації (електронна пошта, месенджери, відео-зв'язок тощо);
- інші технології, такі як штучний інтелект, віртуальна реальність, блокчейн тощо.

ІКТ використовуються в різних галузях, таких як бізнес, освіта, медицина, наука, транспорт, телекомунікації, а також у сфері соціальної роботи та допомоги. Вони допомагають забезпечувати ефективну обробку та передачу інформації, автоматизувати багато процесів та полегшують комунікацію між людьми з використанням різних засобів.

Інформаційно-комунікаційна компетентність є однією з найбільш актуальних компетенцій для фахівців у 21 столітті. Розвиток технологій та зростання обсягів інформації створюють потребу в умінні швидко та ефективно знаходити, оцінювати, організовувати, аналізувати та передавати інформацію з використанням різних засобів та технологій. Ця компетентність включає такі складові:

- Знання про різноманітні ІКТ та їх можливості.
- Вміння користуватись різними програмами та сервісами, включаючи роботу з текстовими та графічними документами, електронною поштою, соціальними мережами, відео-зв'язком та іншими засобами.
- Навички аналізу та оцінки якості інформації, що міститься в Інтернеті.
- Вміння розв'язувати проблеми, які пов'язані з використанням ІКТ.
- Здатність працювати в команді та ефективно спілкуватись з використанням ІКТ.

Наявність ІКТ компетентності дозволяє фахівцеві бути більш продуктивним та ефективним у своїй роботі, сприяє розвитку критичного мислення та розвитку особистості в цілому.

У сфері соціальної роботи, інформаційно-комунікаційна компетентність є особливо важливою, оскільки фахівці повинні оперативно отримувати та обробляти інформацію про своїх клієнтів та потреби громади. Крім того, використання інформаційно-комунікаційних технологій дозволяє фахівцям більш ефективно взаємодіяти з клієнтами, використовуючи електронні засоби комунікації, такі як електронна пошта, месенджери, соціальні мережі та інші. ІКТ дозволяють фахівцям швидко знаходити та використовувати потрібну інформацію з використанням різних баз даних та

інтернет-ресурсів. Це допомагає збільшити ефективність роботи та якість послуг, що надаються клієнтам.

Питанням аналізу та застосування інформаційно-цифрових технологій та відповідно набуттям цифрової компетентності як кожною дорослою людиною, так і кожним здобувачем освіти займалися багато іноземних та вітчизняних дослідників, як-от: В. Адольф, М. Горюнова, А. Семібратов, О. Шилова, М. Холодна, Т. Близнюк, Л. Стрельченко. Також над питанням цифрової компетентності у вищій школі для підвищення якості професійної освіти працювало багато науковців, як В. Луговий, Ж. Таланова, М. Жалдак.

Ці дослідники та інші проводять різноманітні дослідження з питань впровадження ІКТ у навчання та формування ІКТ компетентності. Вони аналізують сучасні підходи до навчання з використанням ІКТ, розробляють методики та педагогічні технології для підвищення ІКТ компетентності студентів та вчителів, вивчають проблеми інтеграції ІКТ у навчальний процес тощо. Проаналізувавши їхні наукові напрацювання можна стверджувати, що поняття цифрової компетентності є широко досліджуваним, проте ще досі питання цифрової підготовки майбутніх соціальних працівників не повністю досліджене.

У цьому контексті ми проаналізували праці науковців, які дотичні до проблеми формування ІКТ компетентності фахівців соціальної сфери. Нашої уваги заслуговують деякі з них: Карен Хайнс з Університету Квінсленду (Австралія), Кетрін Нікольс з Університету Міннесоти (США), Шарлотта Шеррінгтон з Університету Іст-Англії (Великобританія), Нансі Адамс та Дженніфер Вольтерс з Університету Джорджа (США), Розмарі Шіндлер з Університету Грац (Австрія) та інші. Ці дослідники вивчали питання впровадження ІКТ у соціальну сферу, зокрема, в організацію соціальних послуг, розробляли методики та педагогічні технології для підвищення ІКТ компетентності фахівців соціальної сфери, проаналізували роль ІКТ у покращенні якості соціальних послуг та забезпеченні доступності до них для різних груп населення. Також вони досліджували

етичні та правові аспекти використання ІКТ у соціальній сфері та розробили рекомендації для забезпечення безпеки та конфіденційності даних в інтернеті.

В Україні також проводяться дослідження проблеми формування ІКТ компетентності фахівців соціальної сфери. Зокрема такі науковці як Олена Голуб з Національного університету "Києво-Могилянська академія", Людмила Стеценко з Інституту педагогіки НАПН України, Ольга Іваненко з Київського національного університету імені Тараса Шевченка, Лариса Чередниченко з Харківського національного університету імені В.Н. Каразіна, Ірина Майборода з Львівського державного університету внутрішніх справ займалися досліджуваною нами проблемою. Вони проводили аналіз ІКТ компетентності фахівців соціальної сфери в Україні, визначили фактори, що впливають на її формування та презентували рекомендації щодо її підвищення. Вони також вивчають питання використання ІКТ в організації соціальних послуг та розробляють методики та педагогічні технології для навчання фахівців використанню ІКТ у своїй роботі.

Дослідниця О. Овчарук, підкреслює, що формування інформаційно-комунікаційної компетентності здобувачів освіти як основних об'єктів навчально-виховного процесу на сьогодні є ключовим аспектом в освітніх системах економічно розвинених країн світу [3, с. 3].

Разом із О. Спирін дослідниця упорядкувала збірник наукових праць, присвячений проблемам стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі української освіти [4, с. 46 – 48]. Автори виокремили структуру ІКТ компетентності, яку складають чотири основні компоненти:

- 1) здатності й уміння:
 - здобувати інформацію;
 - працювати з інформацією та відомостями;
 - критично осмислювати матеріал;

- використовувати ІКТ у професійній діяльності;
- 2) знання:
- інформаційний контент (потоки) власної галузі та його особливості;
 - засади інформаційної безпеки;
 - функціональні параметри й можливості інформаційно-комунікаційних технологій;
- 3) навички:
- використання ІКТ, комп'ютерної техніки, гаджетів тощо;
- 4) ставлення:
- використання ІКТ у соціальній взаємодії і відповідальна поведінка щодо цього (рис. 1):



Рисунок 1. Структура інформаційно-комунікаційної компетентності особистості

У результаті проведеного аналізу нами виявлено кілька ефективних способів формування ІКТ компетентності майбутніх працівників соціальної роботи:

Використання інтерактивних методів навчання. Інтерактивні методи навчання, такі як групові дискусії, круглий стіл, проєктна робота, сприяють залученню студентів до навчального процесу та сприяють формуванню їхньої ІКТ компетентності.

Використання сучасних ІКТ-засобів в навчальному процесі. Використання сучасних ІКТ-засобів, таких як електронні підручники, відео-уроки, онлайн-курси, дозволяє студентам отримувати актуальну інформацію та практикувати навички використання ІКТ у соціальній роботі. Крім того ефективними вважаємо змодельовані практичні заняття, на яких студенти отримують можливість навчатися використовувати різноманітні ІКТ-інструменти та програми на практиці.

Взаємодія з практиками - коучинг: співпраця з відомими соціальними службами та організаціями, щоб надати студентам можливість працювати з реальними клієнтами та використовувати ІКТ-інструменти у своїй роботі. Безпосередня підтримка наставників та менторів, які можуть допомогти студентам, майбутнім соціальним працівникам, у формуванні ІКТ компетентності та відповісти на запитання у процесі практичної діяльності.

Конференції та семінари: організація тематичних конференцій та семінарів, на яких можна навчитися новим методам та інструментам роботи з ІКТ.

Висновки

Узагальнюючи різні тлумачення й розуміння ключового поняття нашого дослідження, стверджуємо, що інформаційно-комунікаційна компетентність фахівців соціальної сфери – це вміння самостійно шукати, аналізувати, добирати потрібну інформацію, зберігати її, трансформувати і презентувати, працювати з цільовою аудиторією у цифровому полі. Застосування комплексного підходу, що включає різні способи формування

ІКТ компетентності, може допомогти майбутнім працівникам соціальної роботи успішно засвоїти набуті знання та навички використання ІКТ у своїй професійній діяльності. Отже, інформаційно-комунікаційна компетентність є важливою для соціальних працівників і дозволяє їм бути ефективними та оперативними в своїй роботі, покращувати якість послуг взаємодії з клієнтами.

Список використаних джерел

1. Близнюк Т. Перспективи використання інформаційних та комунікаційних технологій у гірських школах Українських Карпат. *Цифрова освіта: збірник наукових праць за ред. І. Цепенди та О. Будник*. Івано-Франківськ: Прикарпатський національний університет імені Василя Стефаника, 2021. С.100- 108. ISBN 978-966-640-497-1.
2. Божинська О. В. Формування інформаційно-комунікаційної компетентності. Новітні інформаційно-комунікаційні технології в освіті. 2015. С. 90-91. URL: <http://dspace.pnpu.edu.ua/bitstream/123456789/5135/1/Boginska.pdf> (Дата звернення: 01.03.2023).
2. Овчарук О. В. Інформаційно-комунікаційна компетентність як предмет обговорення: міжнародні підходи. *Комп'ютер у школі та сім'ї*. 2013. № 7. С. 3–8.
3. Основи стандартизації інформаційно-комунікаційних компетентностей в системі освіти України: метод. рекомендації / [В. Ю. Биков, О. В. Білоус, Ю. М. Богачков та ін.]; за заг. ред. В. Ю. Бикова, О. М. Спіріна, О. В. Овчарук. К. : Атіка, 2010. 88 с.
4. Прокопчук В. Інформаційно-комунікаційна компетентність майбутнього вчителя історії та правознавства: теоретичний аспект. *Педагогічний часопис Волині*. 2018. № 1 (18). С. 93 – 101.

Христина Вовчук,
магістрантка педагогічного факультету
Марія Клепар,
доктор педагогічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАУРОЧНІЙ РОБОТІ

У статті акцентовано на необхідності розвитку соціальної компетентності учнів початкових класів в контексті реформи Нової української школи. Автори визначають потенціал позаурочної виховної роботи у формуванні соціальних навичок у дітей.

Ключові слова: соціальна компетентність, позаурочна робота, молодші школярі, гурткова робота.

Вступ

На часі – виховання людини нової епохи, обдарованої та гармонійної особистості, здатної адаптуватись до будь-яких обставин та умов життєдіяльності, використовуючи власний потенціал, задатки та здібності, таланти. На цьому зокрема наголошують основні нормативно-правові документи про освіту, як-от: Закони України «Про освіту», «Про початкову освіту», «Про дошкільну освіту», «Про загальну середню освіту», Концепція НУШ, Державний стандарт загальної середньої освіти тощо. Так, в оновленій програмі Нової Української Школи та ухвалених вимогах щодо виконання змістових ліній Державного стандарту початкової освіти зазначено, що всебічний розвиток особистості – стрижневе завдання на сучасному етапі, яке передбачає не лише озброєння учнів базовими знаннями, формування їхніх ключових умінь та навичок, а й створення умов успішної соціалізації шляхом розширення кола спілкування та взаємодії у процесі навчання і виховання, набуття нового досвіду, залучення до різноманітних видів діяльності, виховання позитивних якостей.

Мета статті – розкрити специфіку формування соціальної компетентності молодших школярів у процесі позаурочної роботи.

Аналіз актуалізованих досліджень свідчить про те, що соціальний зміст виховання людини нової епохи був предметом вивчення й інших зарубіжних науковців, як-от: Р. Баркер, Д. Брідж, Т. Кампанелла, І Кон, М. Монессорі, Р. Оуен, М. Пейн, Ж.-Ж. Руссо, Ш. Фур'є, С. Френе, С. Хакетт, Д. Харрисон. не залишилися осторонь означеної проблематики й вітчизняні дослідники, а саме: І. Бех, О. Демченко, З. Зайцева, І. Зверева, А. Капська, Н. Лавриненко, І. Ліпський, А. Мудрик, О. Пилипенко, В. Полянський, Р. Пріма. Так, вчені намагались охарактеризувати сутність процесу соціалізації, розробити теоретичні її основи, проаналізувати соціально-педагогічну природу.

Результати дослідження

У концепції НУШ зазначено: «Кожна дитина – неповторна, наділена від природи унікальними здібностями, талантами та можливостями. Місія нової української школи – допомогти розкрити та розвинути здібності, таланти і можливості кожної дитини на основі партнерства між учителем, учнем і батьками...Різнобічний розвиток особистості дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей, формування в неї загальнокультурних і морально-етичних цінностей, ключових і предметних компетентностей, необхідних життєвих і соціальних навичок, що забезпечують її готовність до продовження навчання в основній школі, життя у демократичному суспільстві» [5].

Соціальна компетентність – це здатність легко адаптуватись до нових умов, уміння реалізувати себе у різних сферах життєдіяльності, а також здатність невимушено спілкуватися, взаємодіяти, досягати поставлених цілей, використовуючи набуті знання, уміння й навички, соціальний досвід, особисті риси та якості, задатки та здібності. Закон України «Про освіту» акцентує увагу на тому, що: «Метою освіти є всебічний розвиток людини як особистості та найвищої цінності суспільства, її талантів, інтелектуальних, творчих та фізичних здібностей, формування цінностей і необхідних для успішної самореалізації компетентностей...» [2].

У молодшому шкільному віці відбувається закладання основ характеру особистості, формуються її ключові уміння та навички, що є складовими компетентностей. Соціальна компетентність інтегрується через освітні галузі, направлена на соціалізацію особистості, формування умінь співжиття та співпраці, дотримання соціальних норм і правил. У процесі вивчення базових дисциплін згідно змістових ліній Державного стандарту молодші школярі оволодівають знаннями щодо можливих норм та правил поведінки в соціумі, які відповідають правовим, моральним та нормам чинного законодавства, формують уміння й навички взаємодії (з рідними та

батьками, в дитячому колективі, соціальному середовищі), самостійного прийняття рішень, підвищують свій культурний рівень [1].

Першочергового значення має набуття учнями початкових класів знань про людину, взаємини, моральні норми та принципи, загальнолюдські та соціальні цінності [4, с. 381-387]. Основними показниками сформованої соціальної компетентності молодших школярів виступають:

- соціальні знання (про соціальні явища та події, середовище, взаємини, способи взаємодії);

- емоції та враження (уміння обирати відповідні моделі поведінки, адекватно реагувати на соціальні явища, балансувати особисті та соціальні інтереси тощо);

- соціальна активність (взаємозв'язок із іншими людьми, виконання різних соціальних ролей, дотримання соціальних норм та правил, реалізація особистих інтересів);

- творчість (розвиток внутрішнього потенціалу за усталеними соціальними традиціями та нормами);

- сформовані соціальні цінності [3, с. 125].

Ці та інші властивості, якості розвиваються безпосередньо під час позаурочної діяльності, яку слід організувати як в індивідуальній, так груповій та масовій формі. До основних завдань позаурочної роботи належать наступні:

- закріплення, поглиблення знань, формування наукового світогляду, умінь і навичок саморозвитку, самовдосконалення здобувачів;

- створення сприятливих умов адаптації та соціалізації учнів у дитячому колективі;

- зацікавлення школярів різними галузями науки, техніки, мистецтва, спорту;

- виявлення і розвиток індивідуальних творчих здібностей і нахилів;

- створення сприятливого розвивального, комунікативного, творчого, виховного середовища та здійснення гармонійного і всебічного розвитку особистості;

- організація дозвілля, культурного відпочинку та розумних розваг здобувачів освіти у позаурочний час;

- оптимізація навчального навантаження школярів;

- створення умов індивідуального та особистісно-орієнтованого підходів до розвитку природних задатків та здібностей дитини, реалізації її особистісної траєкторії розвитку;

- організація навчання та виховання учнів на основі урахування їх вікових та індивідуальних особливостей, навчальних можливостей, рівня розвитку, інтересів і потреб;

- формування компетентної особистості, готової до подальшої самореалізації та самостійної життєдіяльності.

Їх можна вирішити у процесі організації гурткової роботи, залучення молодших школярів до різних за тематикою та змістом виховних годин і заходів (свята, конкурси, лекторії, диспути, змагання, зустрічі, обговорення), проведення екскурсій та подорожей, підготовки творчих робіт та їх презентації на виставках. Шляхом використання особистісно-орієнтованого, компетентнісного, діяльнісного підходів у позаурочній діяльності можна досягти позитивних результатів у формування соціальних умінь та навичок, вихованні соціально значущих рис та якостей особистості.

Висновки

Позаурочні форми роботи допомагають створити в освітньому закладі позитивну атмосферу багатого духовного життя, слугують підвищенню та задоволенню пізнавальних інтересів, потреб і розвитку природних задатків та внутрішнього потенціалу здобувачів освіти, формуванню їхніх практичних умінь та навичок. Окрім того, завдяки позаурочній роботі у молодших школярів виховуються кращі риси та якості, як-от: допитливість, спостережливість, уважність, відкритість, впевненість, наполегливість,

самостійність, ініціативність, творча активність, креативність, що є важливими для досягнення успіху у житті. Це є свідченням соціальної зрілості, умінь і навичок, досвіду, які надалі молодші школярі будуть використовувати на практиці задля самореалізації, досягнення поставленої мети, самовираження через різні засоби культури, мистецтва, спорту тощо.

Список використаних джерел

1. Державний стандарт початкової загальної освіти. URL: <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/462-2011-%D0%BF>
2. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 №2145-19. URL: zakon.rada.gov.ua/go/2145-19
3. Кононко О. Л. Психологічні основи особистісного становлення дошкільника : (системний підхід). Київ, 2000. 336 с.
4. Лукашевич М. П., Туленков М. В. Соціологія. Загальний курс: підручник. Київ, 2004. 456 с.
5. Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>

Вікторія Грекуляк,
магістрантка педагогічного факультету,
Олена Будник,
доктор педагогічних наук, професор,
Прикарпатський національний університет
імені Василя Стефаника, Україна

СОЦІАЛЬНА АДАПТАЦІЯ ДІТЕЙ ДО УМОВ НУШ

У статті розкрито деякі аспекти соціальної адаптації учнів в умовах НУШ. Представлено результати експериментального дослідження окресленої проблеми. Досліджено, що особливості соціалізації хлопчиків та дівчаток.

Ключові слова: соціальна адаптація, НУШ, початкова школа, першокласники.

Вступ

В умовах НУШ особливо гостро стоїть проблема соціальної адаптації першокласників до нових умов, адже для них змінюється розпорядок дня, розклад навчальних занять, активності і т.п. Соціальна адаптація зумовлена особливостями мотиваційної, емоційно-вольової, комунікативної та інтелектуальної сфери молодших школярів. Тому за цими показниками ми здійснили експериментальне дослідження, однак, зважаючи на обсяг статті,

нами подано лише результати мотиваційного складника соціальної адаптації.

Результати дослідження

При виборі методичного інструментарію для дослідження соціальної адаптації дітей в середовищі НУШ нами було враховано такі аспекти:

- використання методів комплексної оцінки умов ефективності шкільної соціалізації;
- доступність обраних методик для учнів 1 класу;
- врахування надійності та валідності обраних методик дослідження.

Важливими педагогічними умовами ефективної соціалізації слугували особливості розвитку мотиваційної, емоційно-вольової, комунікативної та інтелектуальної сфери учнів 1 класу. У статті висвітлено лише дані по мотиваційному аспекту. У процесі експерименту було обрано два перших класи для виявлення рівня розвитку кожного окремого показника і соціалізації в цілому. При цьому було визначено такі рівні – високий, середній і достатній.

Вивчення мотиваційної сфери здійснювалося в аспекті ставлення першокласників до навчання та школи назагал. Тому було визначено такі три показники, як: «Бажання вчитися» (Б.В.); «Пізнавальна активність» (П.А.); «Ставлення до школи» (С.Ш.).

Розглянемо особливості виконання завдань кожним із названих класів, які в свою чергу наведемо: клас «А» і клас «Б». Бажання ходити до школи в класі «А» на високому рівні виявили 58% дітей, на середньому – 42%. Дітей з достатнім рівнем розвитку в даному класі не виявилось. У класі «Б» високий рівень виявили 30% дітей, середній – 56%, достатній – 13%. Пізнавальну активність у класі «А» виявлена на таких рівнях: високий – 48% дітей, середній – 48%, достатній 4%. У класі «Б»: високий рівень – 26% дітей, середній – 66%, достатній – 8%. Заслужують на увагу показники «С.Ш.», так як достатній рівень у всіх групах відсутній (клас «А»), то високий рівень у класі «Б» – 82%, середній – 18%. Ці дані подано в табл. 1.

**Рівні розвитку мотиваційної сфери першокласників у процесі
соціальної адаптації**

Тестове завдання	Рівні (%)					
	Клас «А»			Клас «Б»		
	В	С	Д	В	С	Д
Бажання вчитися (Б.В.)	58	42	–	30	56	13
Пізнавальна активність (П.А.)	48	48	4	26	66	8
Ставлення до школи (С.Ш.)	–	–	–	82	18	–

**У таблиці 2.1: В – високий рівень розвитку мотиваційної сфери; С – середній; Д – достатній.*

Аналізуючи результати дослідження, виявлено, що бажання навчатися (Б.В.) у більшості дітей знаходиться на високому та середньому рівнях. Такі дані є зрозумілими, враховуючи те, що діти з цікавістю ставляться до нової, незвичайної та захоплюючої для них навчальної діяльності, крім того, їх приваблює можливість зайняти нову соціальну позицію. Встановлено, що перед вступом до школи у дітей спостерігається підвищена мотиваційна активність, яка пов'язана з бажанням ходити в школу, вчитися. Пізніше ця активність може втримуватися приблизно на тому ж рівні, як зафіксовано в нашому дослідженні, але може й знижуватися, що передусім залежить від рівня розвитку пізнавальної сфери дитини, її емоційно-вольових особливостей, уміння спілкуватися, а також від методів освітньої роботи вчителя-класовода, морально-психологічної ситуації та атмосфери у класі.

Таким чином, наведені особливості розвитку мотиваційної сфери першокласників дають підстави стверджувати, що в цілому у період соціалізації дітей в школі значна частина з них зустрічається з труднощами щодо формування свого позитивного ставлення до навчання.

Рівень розвитку мотиваційної сфери дітей у період їхньої адаптації у школі має деяку варіативність, тобто є вихованці, в яких ознаки мотиваційної сфери, що мають пряме відношення до навчальної діяльності

знаходяться на високому рівні в 50% дітей, на середньому (43 %) і на достатньому (7%).

Розглядаючи особливості розвитку мотиваційної сфери у зв'язку з адаптацією дітей в школі було встановлено, що чим нижчим є рівень адаптації, тим менші ознаки показників, які характеризують особливості мотивації учнів. Так, наприклад, прояв бажання вчитися в учнів з успішною адаптацією в середньому вищий на 0,2 умовних бали (табл. 2). За ознаками пізнавальної активності цей показник складає 0,6 умовних бали. Є різниця і в показнику «ставлення до школи».

У таблиці подано також дані за гендерним принципом, де чітко помітно дещо вищі показники щодо ставлення до навчання й пізнавальної активності у дівчаток, на відміну від хлопчиків. Отож особливості показників, які характеризують мотиваційну сферу, мають певну різницю між хлопчиками і дівчатами залежно від рівня їх адаптації у школі. В деяких випадках він значно вищий у дівчаток, в яких спостерігається високий рівень адаптації. Очевидно, це пояснюється також дещо швидшим розвитком дівчаток у цьому віці, що сприяє більш успішній їх соціалізації в умовах НУШ.

Таким чином можна зробити висновок про те, що особливості розвитку мотивації можуть по-перше, виступати певними характеристиками успішності психологічної адаптації дітей у школі, по-друге, вони становлять суттєво важливу інформацію для здійснення диференційованого підходу у навчанні і можуть бути враховані під час вибору засобів, що сприяють покращенню адаптації до навчальної діяльності та в цілому соціалізації школяра.

**Показники розвитку мотиваційної сфери першокласників залежно від
рівня їх адаптації до навчання**

Рівні адаптації до навчальної діяльності									
	Високий			Середній			Достатній		
	Хлоп.	Дівч.	Σ	Хлоп.	Дівч.	Σ	Хлоп.	Дівч.	Σ
Б.В.	2,2	2,6	2,4	2,4	2,2	2,3	2,2	2,2	2,2
П.А.	2,2	2,8	2,5	2,3	2,3	2,3	1,8	2,0	1,9
С.Ш.	2,8	3,0	2,9	2,8	2,4	2,6	2,8	2,4	2,9
<i>Разом</i>	2,4	2,8	2,6	2,5	2,3	2,4	2,4	2,2	2,2

Висновки

Зважаючи на обмежений обсяг статті, ми не можемо висвітлити повною мірою результати педагогічного експерименту. Однак це дало змогу нам прийти до таких висновків.

У процесі дослідницької роботи виокремлено ефективні педагогічні засоби, що мають вплив на соціалізацію першокласників у НУШ, серед яких – Lego-конструктори. Водночас нами значну увагу приділено морально-психологічному середовищу в класі, емоційному комфорту для учнів у школі. Виявлено, що у більшості дітей молодшого шкільного віку показники емоційно-вольової сфери фіксують достатній рівень її розвитку. Відтак, є діти (25 %), у яких вона знаходиться на достатньому рівні розвитку. Виявлено тенденцію, аналогічну з попередніми даними, зменшення рівня розвитку емоційно-вольової сфери з погіршенням показників адаптації дітей до школи в середньому на 0,2 умовних бали. Досліджено, що особливості соціалізації хлопчиків та дівчаток істотно не вирізняються, але зафіксовано деяку тенденцію до вищої адаптації до шкільного навчання дівчаток. Встановлено, що в обстежених класах є школярі з високим, середнім і достатнім рівнем соціалізації, відповідно: 29%, 50%, 21%. Доведено, що особливості розвитку мотиваційної сфери дітей мають певні відмінності, залежно від особливостей адаптації їх до умов школи. Її показники мають тенденцію зменшуватися з погіршенням адаптації.

Наукове видання
Wydanie naukowe

ОСВІТНЯ ІННОВАТИКА
INNOWACJE EDUKACYJNE

*Українсько-польський збірник студентських наукових
праць*

Ukraińsko-polski zbiór prac naukowych studentów

Вип. 5 (за ред. проф. Олена Будник; літ. ред. проф. Тетяна Качак)
Wyd. 5. (red. Prof. Olena Budnyk, red. lit. Prof. Tetiana Kachak)

ISBN 978-617-7926-53-4

Віддруковано з готового макету замовника

Підписано до друку 25.06.2023 р.
Формат 60x84 1/16. Умов. друк. арк. 8,87.
Папір офсетний. Гарнітура “Times New Roman”.
Друк цифровий. Зам № 996.
Наклад 100 примірників.



Видавець Кушнір Г. М.

Свідоцтво про внесення суб'єкта видавничої справи
до державного реєстру видавців, виготівників і розповсюджувачів
видавничої продукції: серія ІФ №31 від 26.01.2009 р.
76000, м. Івано-Франківськ, вул. Шота Руставелі, 1,
тел. (099) 700-47-45, e-mail: kgm.print@i.ua