

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ  
Криворізький державний педагогічний університет  
Кафедра педагогіки і психології

*ПРОБЛЕМИ ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ ПОЧАТКОВОЇ  
ОСВІТИ НА СУЧАСНОМУ ЕТАПІ  
РЕФОРМУВАННЯ ШКОЛИ*

Збірник наукових та науково-методичних праць  
кафедри педагогіки і психології  
Криворізького державного педагогічного університету

Випуск 1

Кривий Ріг  
2002

**ББК 74.2 Ук**

**УДК 373.31**

Проблеми оновлення змісту початкової освіти на сучасному етапі реформування школи. Збірник наукових і науково-методичних праць кафедри педагогіки і психології Криворізького державного педагогічного університету /За редакцією професора О. О. Любара; Випуск 1. – Кривий Ріг, Кр. ДПУ, 2002. – с.278

Збірник наукових та науково-методичних праць є результатом наукових пошуків дослідників теоретичних і методичних аспектів педагогічних проблем початкової школи на сучасному етапі її реформування. Авторами статей є викладачі і співробітники кафедри педагогіки і психології та інших кафедр, студентів університету, які досліджують шляхи вдосконалення змісту початкової освіти, навчання і виховання молодших школярів.

Друкується за рішенням кафедри педагогіки і психології Криворізького державного педагогічного університету (протокол № 4 від 21 листопада 2002 р.).

**ISBN 966-7793-13-3**

**© О.О. Любар**

## РОЗДІЛ 1

*ЗАГАЛЬНОТЕОРЕТИЧНІ*

*ПРОБЛЕМИ*

## ОСВІТА УКРАЇНИ НА НОВОМУ ЕТАПІ РОЗВИТКУ

В. К. Буряк

Діставши в спадщину радянську систему освіти, яка не відповідала національним інтересам українського народу та тенденціям розвитку європейського і світового шкільництва, молода українська держава розпочала освітню реформу, якій передувала активна діяльність учительства щодо впровадження в шкільну практику Закону про мови.

Вимоги до української освіти визначалися завданнями розбудови незалежної держави, демократизації й гуманізації суспільного життя, відродження національної культури, посилення європейських інтеграційних процесів, реформування економіки, впровадження ринкових відносин тощо. Вона має бути пріоритетною, неперервною і різноманітною, нести гуманістичні цінності, використовувати нові технології навчання, бути всеохоплюючою й інформатизаційною, забезпечувати саморозвиток особистості.

З перших днів незалежності в державі розпочата робота по створенню нової законодавчої й нормативної бази національної освіти. Важливою віхою на шляху розбудови національної системи освіти було прийняття І з'їздом освітян України 24-25 грудня 1992 р. Державної національної програми „Освіта” (Україна ХХІ століття). Цей документ був затверджений Кабінетом Міністрів України та підписаний Президентом. Він окреслив конкретні завдання й основні шляхи реформування освіти, якими визначалося:

- створення у суспільстві атмосфери загальнодержавного, всенародного сприяння розвитку освіти, неухильної турботи про примноження інтелектуального та духовного потенціалу нації, активізації зусиль усього суспільства для виведення освіти на рівень досягнень сучасної цивілізації, залучення до розвитку освіти всіх державних, громадських, приватних інституцій, сім'ї, кожного громадянина;

- подолання девальвації загальнолюдських гуманістичних

цінностей та національного нігілізму, відірваності освіти від національних джерел;

- забезпечення розвитку освіти на основі нових прогресивних концепцій, запровадження в навчально-виховний процес педагогічних технологій та науково-методичних досягнень;

- відхід від засад авторитарної педагогіки, що утвердилися у тоталітарній державі й спричинили нівелювання природних задатків і можливостей, інтересів усіх учасників освітнього процесу;

- підготовка нової генерації педагогічних кадрів, підвищення їх професіонального та загальнокультурного рівня;

- формування нових економічних основ системи освіти, створення незалежної матеріально-технічної бази;

- реорганізація існуючих і створення навчально-виховних закладів нового покоління, регіональних центрів та експериментальних майданчиків для відпрацювання й відбору ефективних педагогічних інновацій та освітніх модулів;

- радикальна перебудова управління сферою освіти шляхом її демократизації, денационалізації, створення регіональних систем управління навчально-виховними закладами;

- органічна інтеграція освіти і науки, активне використання наукового потенціалу вищих навчальних закладів і науково-дослідних установ, новітніх теоретичних розробок та здобутків педагогів-новаторів, громадських творчих об'єднань у навчально-виховному процесі;

- створення нової правової та нормативної бази освіти.

У Програмі висвітлювалися стратегічні завдання та шляхи реформування змісту освіти, мета, пріоритетні напрями й шляхи національного, дошкільного виховання, проблеми реформування загальної середньої, професійної, вищої та післядипломної освіти, розвитку позашкільного навчання і виховання.

Педагогічною громадськістю схвально були сприйняті подані у Програмі перспективи створення системи соціального захисту учасників навчального процесу, проблеми підготовки нового покоління педагогічних працівників, зокрема підвищення їх соціального статусу до рівня, що відповідає ролі

вчителя, педагога у суспільстві.

По-новому розглядалися проблеми фінансового та матеріально-технічного забезпечення освіти, яке повинно ґрунтуватися на пріоритетності витрат на розвиток освіти з державних та місцевих бюджетів тощо. Знайшли своє відбиття в Програмі проблеми наукової діяльності в системі освіти, управління освітою, міжнародні зв'язки тощо.

Накреслення першого Всеукраїнського з'їзду працівників освіти мали законодавче закріплення у законах „Про освіту” (1996 р.), „Про загальну середню освіту” (1999 р.), „Про дошкільну освіту” (2001 р.), „Про позашкільну освіту” (2000 р.), на основі яких Міністерство освіти і науки України розробило низку нормативних документів. Діяльність системи освіти, передбачена вищезгаданими законодавчими актами, мала забезпечити інтелектуальний, духовний потенціал народу, вихід вітчизняної науки, техніки і культури на світовий рівень, національне відродження, розбудову держави і демократизацію суспільства в Україні.

Великим здобутком у галузі освіти цього десятиріччя було відродження національної школи. В основу концепції національної системи освіти і виховання лягли педагогічні ідеї українських просвітителів, досвід діяльності рідної школи в короткі проміжки незалежності нашої Батьківщини. Основними ознаками національної школи сьогодні є, як і в минулому, навчання і виховання дітей на засадах національної культури з використання кращих здобутків культур інших народів, навчання учнівської молоді рідною мовою. Серцевиною змісту освіти і виховання у національній школі стає національна ідеологія, яка відбиває історично зумовлені духовні цінності народу. Ідеї незалежності, соборності української держави, миру і злагоди в суспільстві, народовладдя і демократії, справедливості, гуманізму, верховенства закону, вірності й відданості Батьківщині, права на працю, освіту, відпочинок, суверенності особистості – ці та інші напрямки ідеології українського народу національно свідомими освітянами втілювалися у повсякденну практику вітчизняного шкільництва.

Характерною рисою національної школи є гармонійне виконання нею освітніх і виховних функцій. Це особливо важливим є сьогодні, коли у суспільстві посилюється тенденція до того, щоб школа переросла виключно в освітній навчальний заклад. Сьогодні спостерігається й непогодженість у виборі методологічних орієнтирів виховання. Як зазначає О.Я.Савченко, „для одних педагогів усе вичерпується національним вихованням, другі – зосереджуються на громадській освіті, треті – сповідують полікультурність, четверті – педагогіку життєтворчості і т.п.” [1]. Таке розмаїття підходів до завдань і змісту виховання виключається у національній школі.

Подібна робота має місце у тих школах, де працюють високо інтелектуальні, національно свідомі вчителі. Такими учителями, як писав І.Я.Франко, школа стоїть. Вони, за висловом О.В.Духновича, здатні засівати пшеницею добру ниву. Байдужі, морально розбещені, зденационалізовані наставники замість пшениці сіють у серцях і душах дітей кукіль, який забур'янює їх. Свідомо, а то й не свідомо подібні вчителі продовжують деморалізацію суспільства, чинять злочин проти свого народу.

Паралельно з відродженням рідної школи позитивним є удосконалення та розвиток мережі загальноосвітніх закладів різних спрямувань, форм власності. Повсюдно з'явилися гімназії, ліцеї, колегії, коледжі, спеціалізовані школи, приватні навчальні заклади. Вони відкрили можливості молоді навчатися відповідно до їх здібностей, обдарувань, що в кінцевому рахунку позитивно проявиться на зростанні інтелектуального і духовного потенціалу нації.

У попередні роки мали місце пошуки удосконалення, модернізації змісту шкільної освіти, вищої школи. Проте ця робота, крім дошкільного виховання, де впроваджено базовий компонент дошкільної освіти, не завершена.

З прийняттям Верховною Радою України законів „Про освіту”, „Про загальну середню освіту”, „Про професійно-технічну освіту”, „Про позашкільну освіту” розпочався новий етап у реформуванні освіти, постали конкретні завдання щодо регулювання суспільних відносин у галузі навчання, виховання,

професійної, наукової та загальнокультурної підготовки учнів.

12-річний термін навчання у середніх загальноосвітніх навчальних закладах, перехід початкової школи з 1 вересня 2001 року на єдину структуру, 4-х річний термін навчання, прийом дітей до школи з 6-річного віку, впровадження 12-більної системи оцінювання знань та семестрової структури навчального року, розвиток пробільності старшої школи – ці та інші напрями реформування перебувають зараз у центрі діяльності органів освіти, педагогічних колективів, громадськості.

Посилився гуманітарний компонент освіти. З практики навчання усунуті заідеологізовані дисципліни, насажені колишнім тоталітарним режимом, авторитарно-дисциплінарна модель навчання поступилася особистісно орієнтованій. Вона забезпечує індивідуалізацію навчання, саморозвиток і суверенність особистості, свідоме визначення молоддю своїх можливостей та шляхів їх реалізації.

У навчальному процесі посилилася роль української мови, нею навчаються сьогодні понад 70 % учнів.

З 2001-2002 рр. у системі загальної середньої освіти розпочався перший етап переходу на новий зміст та структуру загальної середньої освіти. Розпочато оновлення навчальних планів, програм та підручників, є певні зрушення у впровадженні інформаційних технологій до навчального процесу, намітилася тенденція до зростання гімназій, ліцеїв, колегіумів, навчальних закладів інтернатного типу та контингенту учнів, у них зростає кількість учнів, які здобувають повну загальну середню освіту тощо.

Паралельно з деякими позитивними зрушеннями в галузі освіти розвиваються й поглиблюються нездорові тенденції. Соціально-економічний стан суспільства призвів до зростання неграмотності, зростає кількість дітей, яка не відвідує школу. Не відповідають вимогам часу навчально-методичні бази та засоби навчання. Навчання дітей здійснюється дуже часто на застарілій морально й зношеній фізично матеріально-технічній базі, яка у переважній більшості шкіл і ПТУ не забезпечує якісного виконання навчальних планів і програм. Обладнання кабінетів



фізично і морально застаріло. Не кращою є ситуація з лабораторним устаткуванням у школах. Загальна забезпеченість навчальних закладів засобами навчання в середньому становить 22,9 відсоток, що вкрай негативно позначається на якості освіти... Освіта на селі залишається далекою від сучасних стандартів [2, 3] Новітні технології навчання не мають місця у більшості шкіл і ВНЗ. Цьогорічна програма комп'ютеризації сільських шкіл по суті не виконується – рівень її фінансування з початку року в 50 (!) разів менший від запланованого. [2, 28] Недоступною для користування через високу вартість є навчальна література.

У діяльності нових шкіл – ліцеїв, гімназій, коледжів багато формалізму, діяльність значної частини з них свідчить про зміну вивісок, а не про нові підходи організації навчання й виховання учнівської молоді.

Значно погіршилася матеріально-фінансова база освіти, матеріальний рівень життя вчителя.

Відповідно до Закону України „Про освіту” Кабінетом Міністрів України та Міністерством освіти і науки України проводиться реформування вищої школи.

У першу чергу слід зазначити впровадження ступеневої освіти, якою передбачається підготовка фахівців із вищою освітою освітньо-кваліфікованих рівнів молодшого спеціаліста, бакалавра, спеціаліста і магістра.

З метою визначення статусу вищого навчального закладу освіти, підтвердження його здатності здійснювати підготовку фахівців на рівні державних вимог з певного напрямку (спеціальності) Кабінет Міністрів України постановою від 12 лютого 1996 р. № 200 ввів ліцензування, атестацію та акредитацію закладів освіти.

З'явилися нові вищі навчальні заклади, ведеться підготовка фахівців із багатьох нових спеціальностей, потребу в яких має суспільство.

Зроблені конкретні кроки щодо наближення вітчизняної освіти до освітянських систем розвинутих країн, поліпшилася співпраця ВНЗ України з вищою школою багатьох країн світу.

Разом з тим підготовка фахівців з вищою освітою

здійснюється за відчутно застарілими навчальними планами. Самодіяльність ВНЗ з питань внесення змін і доповнень до діючих навчальних планів протягом багатьох років призвела до втрати державних стандартів освіти, переобтяження студентів обов'язковими аудиторними заняттями. Останнє негативно позначається на самостійній пізнавальній діяльності студентів, їх саморозвиток. Важливим соціальним замовленням суспільства системі освіти сьогодні є підготовка майбутніх працівників, здатних самостійно, швидко і якісно оновлювати професійні знання, уміння та навички. Це сприяє удосконаленню кваліфікації працівників і викликане не тільки повсякденними потребами у постійному підвищенні якості підготовки спеціаліста, але й забезпечує приведення стану освіти у відповідність до нових цілей удосконалення суспільства, і, в першу чергу, змісту, методів і технологій всієї системи освіти.

У цій системі провідне місце має зайняти самостійна робота студентів, яка в цілісному педагогічному процесі є найвищою мірою індивідуалізованим явищем.

У системі керування самостійною роботою студентів треба враховуватися індивідуальні відмінності у мотивах, темпах і прийомах пізнавальної діяльності учнів і студентів, особливості розвитку організму і психіки, рівні до вузівської підготовки студентів та багатьох інших чинників. Система керування самостійною роботою зокрема передбачає: перехід до вивчення нового матеріалу тільки після високої якості засвоєння попереднього; індивідуальний темп; опрацювання матеріалу; використання письмових джерел знань, яким надається перевага; залучення більш підготовлених студентів як консультантів; використання лекцій з метою мотивації самостійної пізнавальної діяльності й озброєння студентів методологією пізнання.

Діючі навчальні плани не визначають сучасних вимог до підготовки фахівців, тому розробка і впровадження державних стандартів підготовки фахівців з вищою освітою різних освітньо-кваліфікаційних рівнів є першочерговим завданням. Модернізації вимагає навчально-матеріальна база вищої школи, її фінансування. Незадовільне вирішення питань соціального забезпечення

педагогічних працівників породжує проблеми плинності кадрів учителів, появу вчительських вакансій, особливо у сільських школах.

Також у занедбаному стані сьогодні є виховання учнівської і студентської молоді. Воно набуло в більшості навчальних закладів самодіяльного характеру, зміст його визначається рівнем педагогічної культури наставників, їхньою політичною орієнтацією в суспільстві. За десять років нашої державності не створено орієнтовних програм щодо виховання дітей дошкільного віку, школярів та студентів, тож система виховання молоді повністю відсутня, її треба створити.

Ці та інші проблеми знайшли своє відображення в роботі II Всеукраїнського з'їзду працівників освіти. У виступі Президента України Л.Д.Кучми, доповіді Міністра освіти і науки В.Г.Кременя, виступах освітян, Національній доктрині розвитку освіти України окреслені тривалі пріоритети щодо освіти, визначені основні шляхи їх досягнення. Національна доктрина визначатиме подальший розвиток освіти впродовж 25 років. Як зазначив Міністр освіти і науки В.Г.Кремень, доктрина має узагальнюючий характер, а для її поетапної реалізації розробляються конкретні документи. Ними визначаються відповідні конкретні дії щодо розвитку кожного рівня освіти. [3, 3]

На розвиток вищої освіти відчутно впливає Закон України „Про вищу освіту” (2002 р.). Виступаючи на підсумковій колегії МОН 16 серпня 2002 р., Міністр освіти і науки України В.Г.Кремень зазначив, що прийняттям цього закону практично завершено формування законодавчої бази освіти. [4, 3]

Значною віхою на шляху підготовки та удосконалення професійного рівня педагогічних кадрів є Державна програма „Вчитель” (березень 2002 р.).

Положення Національної доктрини розвитку освіти і Закон України „Про вищу освіту”, Державна програма „Вчитель” окреслили основні шляхи й умови реалізації нових цілей вищої школи. Зокрема, передбачена зміна функцій вищої освіти, вона стає масовою й забезпечує інтелектуалізацію нації, суспільства, що є характерним для світового розвитку, і така тенденція

закріплюється і в Україні.

Гостро постала потреба реформування змісту освіти та методики навчання для забезпечення конкурентноспроможного фахівця. Це потребує внесення серйозних змін до навчальних планів і програм. Введення нових педагогічних технологій, гуманістично й особистісно зорієнтованих педагогічних систем – це не завдання далекої перспективи, а нагальні потреби сьогодення. Навчальний процес не може вважатися ефективним без широкого використання комп'ютерної техніки, без уміння студентів самостійно навчатися. Визначається необхідність все більшої індивідуалізації навчального процесу. Отже, Національна доктрина розвитку освіти, Закон України „Про вищу освіту” і розроблені на їхній основі Державна програма „Вчитель” та низка концептуальних документів визначили новий етап реформування, оновлення, оновлення вищої освіти.

Це у свою чергу вимагає від педагогів визначення невідкладних і перспективних заходів щодо організації виконання вищезазначених законодавчих та нормативно-правових документів, зокрема, з внесення відповідних змін і доповнень до навчальних планів та навчальних програм, переходу на нові освітньо-професійні програми підготовки фахівців, змінення кадрового і науково-методичного потенціалу, посилення ролі творчої, науково-дослідної та самостійної роботи студентів, студентського самоврядування тощо.

Ця робота в університеті набула поступального, практичного здійснення. У 2002-2003 н. р. внесено суттєві зміни до змісту педагогічної освіти, організації навчального процесу. Упорядковано тижневе навантаження студентів у межах 30 годин на тиждень.

Ректорат університету подбав про підготовку педагогічних гостродефіцитних спеціальностей як практичний психолог у закладах освіти, соціальний педагог, інформатика, правознавство, художня культура, іноземна мова у поєднанні з рядом інших спеціальностей тощо.

Сьогодні у навчальному процесі діє понад 200 комп'ютерів, поповнився парк сучасного лінгафонного обладнання,

лабораторного устаткування.

Ректорат дбає про подальше розширення мережі комп'ютерних класів, які б забезпечили комп'ютерним навчанням студентів усіх спеціальностей. З 2003-2004 н. р. в університеті студенти IV курсів будуть вивчати нову навчальну дисципліну „Методика застосування комп'ютерної техніки при викладанні предметів шкільного курсу”, на черзі створення студентського „Інтернет-кафе”.

У зв'язку з демократизацією та гуманізацією навчально-виховного процесу, всього університетського життя посилюється роль студентського самоврядування, розширюються його повноваження.

Оновлення змісту педагогічної освіти, особистісна орієнтація освіти, інноваційний її розвиток, впровадження сучасних інформаційних технологій, наскрізне виховання учнівської студентської молоді на основі національної ідеї із використанням кращих надбань зарубіжної освіти, науки і культури забезпечать виховання національно свідомих громадян незалежної української держави, запорукою чого стане й підготовка нового покоління українських вчителів.

## БІБЛОГРАФІЯ

1. С а в ч е н к о О. Я. Удосконалення професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів //Освіта України. – 2001. - № 42. – 21 вересня.
2. Г о ш о в с ь к а В. Захищеність майбутніх поколінь: проблеми та пріоритети соціальної безпеки /Вища школа. – 2001. - № 6.
3. Б у р я к В. К. Керування самостійною роботою студентів /Вища школа. – 2001. - № 4-5.
4. Національна доктрина розвитку освіти України //Освіта. – 2002. – 24 квітня – 1 травня.
5. Доповідь Міністра освіти і науки України Василя Кременя на підсумковій колегії МОН 16 серпня 2002 р. //Освіта. – 2002. - № 42. – 28 серпня – 4 вересня.

6. Закон „Про вищу освіту” //Освіта. – 2002. - № 12-13. – 20 – 27 лютого.

## ДО ПРОБЛЕМИ ПІЗНАННЯ І ФОРМУЛЮВАННЯ ЗАКОНІВ ТА ЗАКОНОМІРНОСТЕЙ РОЗВИТКУ УКРАЇНСЬКОЇ СИСТЕМИ ОСВІТИ Й ВИХОВАННЯ

О. О. Любар

Загальновизнаним є твердження про те, що основним завданням науки є пізнання об'єктивних законів та зумовлених ними закономірностей, врахування яких на практиці забезпечує ефективність діяльності людей в будь-якій галузі. У тому числі це стосується і педагогіки. Пізнати і сформулювати закони педагогіки намагались багато вчених, зокрема Я.А.Коменський, Й.Г.Песталоцці, А.Дістервег, К.Ушинський та інші. Однак це важливе завдання педагогічної науки тоді не було до кінця розв'язаним.

У другій половині ХХ ст. активізувалися пошуки вчених щодо пізнання законів педагогіки та їх закономірностей. Тут спостерігається розмаїття підходів та формулювання законів і їх закономірностей. Так, В.І.Помогайба виділяє закони процесу навчання, М.І.Болдирев, Б.Т.Лихачов називають закони виховання, І.Ф.Харламов – закономірності виховання, Ю.К.Бабанський і І.П.Підласий – закономірності педагогічного процесу тощо. В.М.Галузинський, М.Б.Євтух розглядають загальні закономірності процесу навчання і виховання. У підручниках з педагогіки Н.С.Мойсеюка (К., 2001. – 608 с.), Н.П.Волкової (К.: Академія. – 2001. – 576 с.), М.М.Фіцули (К.: Академія. – 2002. – 528 с.) розглядаються закономірності педагогічного процесу, навчання та виховання.

Ці класифікації законів та закономірностей, на нашу думку, є недосконаліми, бо в них простежуються намагання досліджувати закони і закономірності навчання окремо від виховання, що вже є порушенням загального закону єдності

навчання та виховання. Більше того, більшість авторів не розмежовує поняття „закон”, „закономірності”, „принципи”, „правила” тощо.

Глибокий аналіз здобутків науковців у пізнанні законів та їх закономірностей у педагогіці зроблено М.Слепуховим. Він виділяє чотири групи законів: закони єдності та взаємозв'язку, єдності та боротьби суперечностей, підпорядкованості залежності та законів дотримання міри. Кожна з цих груп об'єднує певну кількість законів, які зумовлюють конкретні закономірності. Останні дослідник поділяє на три групи: 1) причинно-наслідкового характеру; 2) умовного характеру; 3) ті, що відображають кількісні та якісні залежності [1, 10-12].

Доробок М.Слепухова щодо класифікації законів та їх закономірностей ще чекає на увагу науковців, але те, що він є новим етапом у пізнанні головного предмета дослідження педагогіки, є незаперечним фактом.

Згадані нами вище спроби науковців пізнати й класифікувати закони та закономірності стосуються тільки навчально-виховного процесу (навчання, виховання) і не відбивають історичного досвіду розвитку вітчизняної освіти й виховання. На наш погляд, саме це завдання є особливо актуальним на сучасному етапі розвитку вітчизняної системи освіти і виховання. Саме зараз активно повсюди відроджується українська національна школа, докорінно переглядається зміст освіти і виховання відповідно до потреб суспільства, відбувається пошук нових технологій, методів навчання та виховання [2].

Реформуючи школу, ми маємо подбати про те, щоб було враховано історичний досвід вітчизняного шкільництва, його позитивні здобутки й невдачі. Якраз з цим виникає проблема, бо він сучасному вчителю мало відомий.

У радянські часи історія педагогічної думки й освіти України в педагогічних навчальних закладах не вивчалася, що негативно позначалося на професійній підготовці вчителя. То ж не дивно, що випускники педагогічних інститутів та училищ тих часів не були обізнані з досвідом діяльності рідної школи, з педагогічними поглядами видатних просвітителів і педагогів

П.Куліша, М.Костомарова, О.Духновича, М.Драгоманова, Б.Грінченка, Г.Лубенця, М.Грушевського, І.Огієнка, С.Русової, Г.Ващенко, А.Волошина та багатьох інших.

Докорінно почав змінюватися стан підготовки учительських кадрів у незалежній Україні. У цих вищих педагогічних закладах вивчається курс історії української школи й педагогіки або відповідний розділ з історії педагогіки. Міністерством освіти і науки України рекомендовано усім навчальним закладам нові навчальні програми з цієї дисципліни (Укладачі С.Бабишин, Я.Бурлака, М. Стельмахович, Ю. Руденко, Л. Вовк, В. Бондар, О.Любар, М. Трофанова, Д. Федоренко, І. Шапошнікова).

Ці програми, хоч і рекомендовані до використання у вищих навчальних закладах, проте в багатьох вузах їх не дотримуються. Тому часто історія української школи й педагогіки викладається безсистемно, так, як вважає за потрібне лектор, виходячи із своїх політичних орієнтирів, знань вітчизняної культури.

Наш досвід викладання з 1992 р. історії української педагогіки переконав у тому, що знання вітчизняного шкільництва і педагогічної думки треба подавати системно, дидактичними одиницями, кожна з яких є відносно самостійним змістовим утворенням й несе логічні, конкретно-змістові визначення.

Такий порядок вивчення відображає розвиток теорії та практики виховання юних поколінь від дохристиянських часів до сьогодення і відповідає вимогам діючих навчальних програм з історії вітчизняної педагогічної думки. Він сприяє набуттю студентами успішних системних знань з історії української педагогіки і шкільництва, виключає формальний виклад окремих педагогічних сторін поступу школи, сторінок творчості видатних просвітителів. Глибокий аналіз педагогічних фактів, явищ дає можливість студентам усвідомити наслідки повторюваних зв'язків в освітніх процесах, що відбуваються. Лекційний курс, творче обговорення навчального матеріалу на семінарських заняттях, самостійна робота студентів з опанування теоретичних знань, співбесіди з викладачем сприяють розумінню студентами ряду законів та закономірностей розвитку української школи, які не



знайшли свого висвітлення у науковій літературі.

Ці закони та закономірності погоджуються з загальними законами світового розвитку освіти, але мають свої особливості. Вони пояснюються трагічною долею українського народу, що перебував у колоніальному ярмі з невеличкими проміжками майже сім століть. Від стану української державності залежала діяльність української школи. З цього приводу академік В.Г.Кремень підзначив, „як свідчить історичний досвід, без держави немає нації, немає мови, йдуть у небуття національна культура, історія, традиції, людина перетворюється в манкурта, розірваного в своїй свідомості й поведінці” [3]. Ось чому в умовах бездержавності українська школа постійно дбала про сприйняття її вихованцями української національної ідеї, головного засобу усвідомлення спільних національних інтересів, об'єднань й консолідації народу, нації.

Керуючись тим, що під законами розуміється стійкий істотний зв'язок між явищами та процесами, які постійно повторюються, і визначається тенденція або певна спрямованість освітньої системи, то, на нашу думку, розвиток українського шкільництва відбувається за такими законами й закономірностями [4, 115].

Залежність функціонування і розвитку вітчизняної системи освіти й виховання від стану української державності: незалежності України чи втрати нею суверенності.

Цим законом визначаються ряд закономірностей, які пояснюють залежності освітніх процесів, що відбуваються за певних умов. Ними є:

1) якщо український народ втрачає свою державність, то першими проявами колоніальної політики є утиски і заборона національної школи, рідної мови, культури, діяльності народного вчителя;

2) якщо колоніальний режим забороняє рідну школу, насаджує чужу педагогічну систему, то це веде до денационалізації і деморалізації української нації, духовного виродження народу;

3) якщо в часи незалежності України та в період піднесення національно-визвольних змагань український народ відроджував

національну систему освіти і виховання, то це забезпечувало всебічний інтелектуальний та духовний розвиток української молоді, її тіловиховання.

У зв'язку з тим, що український народ упродовж тривалого часу перебував у колоніальній залежності від чужинців, українська школа залишалася єдиним громадським осередком, де формувалася гуманістична освітньо-педагогічна ідеологія. Вона дбала про виховання Людини, трудівника-господаря своєї землі, козака-лицаря, воїна, оборонця від нападників, аристократа духу, творця матеріальних і духовних цінностей свого народу. Ця традиційна спрямованість школи є об'єктивною і знайшла своє відображення у законі відповідності національної школи інтересам і потребам свого поневоленого народу.

Цей закон зумовлений такими закономірностями:

1) оскільки вітчизняна школа в усі часи була і є істинно народною, так як вона створена і виплекана народом, остільки вона дбає про виховання молодого покоління в душі української національної ідеї, готує його до її втілення;

2) оскільки в національній школі забезпечується тісний зв'язок школи, родини та громадськості, остільки вона дбає про духовну єдність та наступність поколінь, етнізацію юних.

Аналіз педагогічної творчості українських просвітителів та досвіду національної школи стверджує гармонійне виконання школою освітніх і виховних функцій з найдавніших часів до наших днів. Цей закон втілюється у змісті освіти й виховання, здійснюється вчителями, представниками громадськості. Велика роль у цій справі відводилась дитячим та юнацьким громадам-братствам, товариствам, організаціям СУМ, Пласт, Сокіл, піонерії, комсомолу тощо. Тому відсутність дієвого дитячого та молодіжного руху негативно позначається на громадському зростанні сучасної учнівської та студентської молоді. Цим законом зумовлені закономірності, що носять умовний характер:

1) якщо у навчально-виховному процесі відсутня дієва система розумового, ідейно-морального, естетичного, трудового та фізичного виховання, то має місце упущення у формуванні особистості, недосконалість її розвитку.

2) якщо учень, крім навчання, не бере участі в діяльності дитячих та юнацьких об'єднаннях, громадському житті, в суспільно значущих справах, то гальмується процес самоутвердження і самореалізації особистості.

Усе навчання і виховання в українській школі ґрунтується на особі вчителя, який є високоосвіченою, високоморальною людиною, знає досконало свою справу, сумлінно виконує вчительський обов'язок, є носієм духовності народу і прищеплює її своїм вихованцям. Найбільш вдало визначив роль народного вчителя в українській школі І.Я.Франко: „Учителем школа стоїть”. Така роль учителя в національній системі освіти й виховання визначається законом залежності успіхів вітчизняної школи від подвижницької діяльності українського вчителя. Видатний український педагог О.В.Духнович бачив основний результат діяльності вихователя в тому, щоб він „в дітях збудив народолобство і в серцях їх засвітив любов до своєї народності, бо людина без народності подібна блукаючому вовкові, для якого всякий ліс, де він їжу знаходить, є батьківщиною... Якщо людина змалку не привчиться народ свій любити, залишиться несхильною, байдужою, ні те, ні се, то це значить, що вона „віддається індіферентизмові”, а індіферентизм є найбільше зло в людстві, бо така людина „ні сюди, ні туди” буває самолюбцем, вона крім себе нічим не займається і буває небезпечною і злигодньою; соромлячись свого народу, соромиться самої себе”. [5, 166]

Законом залежності успіхів вітчизняної школи від подвижницької діяльності українського вчителя зумовлена така закономірність:

- якщо національна школа продукує продовжувачів традицій і справ попередніх поколінь, творців та оборонців матеріальних і духовних цінностей українського народу, то вчитель є свідомим інтелігентом, носієм і пропагандистом національної та краєвих здобутків зарубіжної культури.

Альтернативи національно свідомому вчителю у сучасній школі немає: засобами рідної мови, вітчизняної історії, фольклору, мистецтва, традицій, звичаїв, обрядів, символів, народної

педагогіки, родинно-побутової культури тощо він готує молоде покоління до засвоєння та наслідування культури свого народу, здійснює його етнізацію.

Вивчення історії української школи і педагогіки аж ніяк не означає відлучення студентів від ознайомлення з історією європейського освітнього процесу. Навпаки, на тлі досягнень української школи і педагогіки студенти пізнають кращі надбання зарубіжної педагогічної думки, практики навчання й виховання. Так, вивчаючи стан освіти і виховання в античних містах Північного Причорномор'я і Приазов'я, вони прилучаються до освітніх надбань Античного світу; практика братських шкіл України допомагає зрозуміти процес формування педагогічних ідей Яна Амоса Коменського; виховна ідея Г.Сковороди порівнюється з думками щодо природовідповідного виховання Ж.Ж.Руссо; паралельно з трактуванням К.Ушинським питань народності і виховання подаються теорія елементарної освіти Й.Г.Песталоцці та принцип культуровідповідності А.Г. Дістервега, характеризуються школа і педагогіка Австро-Угорщини, Росії, Польщі, Радянського Союзу, у складі яких перебували українські землі. Такі порівняння дають змогу зрозуміти вітчизняну педагогіку як складову частину європейської педагогічної думки, усвідомити, що українська педагогіка розвивалася на національному ґрунті, виходячи з потреб українського суспільства на різних етапах його історії. Це в свою чергу дає підставу пізнати об'єктивний закон – взаємозв'язок української та європейської освітніх систем, яким зумовлена така закономірність:

- 1) оскільки Україна є європейською державою і її школа, вчителі, педагоги завжди мали тісні освітні зв'язки з народами-сусідами, остільки діяльність української школи є складовою загальноєвропейською освітнього процесу, а Україна гідно була представлена в європейському освітньому просторі;
- 2) оскільки вітчизняна школа, освіта і педагогічна наука мають тісні зв'язки з освітніми системами та педагогічною культурою європейських та інших народів, остільки українська освіта використовує їх кращі надбання та

інтегрується у міжнародний освітній простір.

Описані закони і закономірності, як об'єктивна реальність, пізнані нами на підставі довготривалого вивчення і аналізу фактів, явищ, процесів у вітчизняному освітньому просторі та залежностей між ними [6, 645]. Процес пізнання законів та закономірностей розвитку вітчизняної школи й педагогіки далеко не завершений, він чекає нових досліджень.

Сьогодні в умовах незалежної держави українська освіта має чимало невирішених задаваних проблем. Все ще значна частина українських дітей і молоді не навчається рідною мовою, особливо в промислових містах сходу і півдня України, в ПТУ, у вищих навчальних закладах. Наперекір застереженням великих педагогів К.Д.Ушинського і Б.Д.Грінченка до вивчення іноземної мови залучаються діти, які не оволоділи рідною. Українська національна ідея не знаходить свого відбиття у навчанні та вихованні учнівської та студентської молоді, має місце й сліпе запозичення іноземних освітніх систем без адаптування їх до українських реалій тощо.

Усе це є показником того, що на сучасному етапі розвитку школи й педагогічної науки не враховуються висновки та застереження перевірені суспільною практикою. Пізнання законів та зумовлених ними закономірностей, врахування їх у діяльності держави, громадськості, органів народної освіти, вчительських і педагогічних колективів буде всебічно сприяти освітянському прогресу, формуванню національно свідомого покоління української молоді.

## БІБЛІОГРАФІЯ

1. С л е п у х о в Микола. Закони, закономірності, принципи та правила в педагогіці //Рідна школа. - 2002. - № 1.
2. Національна доктрина розвитку освіти України //Освіта України. - 2002. - № 33. - 23 квітня.
3. К р е м е н ь В. Г. Освіта в Україні. Доповідь міністра освіти і науки України В.Г.Кременя на II Всеукраїнському з'їзді працівників освіти //Освіта України. - 2001. - № 47. - 12 жовтня.

4. Философский словарь /Под ред. И.Т.Фролова. – М.: Политиздат, 1981.

5. Д у х н о в и ч О. В. Народна педагогія. //Історія української школи й педагогіки в матеріалах і документах. – Кривий Ріг, 2002.

6. Історія української школи й педагогіки у матеріалах і документах /Укладач О.О.Любар. – Кривий Ріг, 2001.

## СУЧАСНІ ПРОБЛЕМИ ІННОВАЦІЙНОГО РОЗВИТКУ ВІТЧИЗНЯНОЇ ОСВІТИ

О. Є. Остапчук

**Інноваційна політика в освіті.** Науково-технічний прогрес, визнаний в усьому світі як найважливіший фактор суспільного розвитку, усе частіше в західній і вітчизняній літературі зв'язується з поняттям інноваційного процесу. Інноваційна політика – складний, не позбавлений ризику процес, проходження якого визначається багатьма передумовами: технічними, фінансовими, економічними, соціальними. Вона торкається всього соціально-економічного середовища і передбачає переорієнтацію академічної науки та освіти на практичну направленість з метою подолання таких негативних явищ, як:

- відірваність освіти від практичних реалій;
- падіння престижу освіти;
- довгі періоди втілення наукових розробок у виробництво;
- непристосованість освіти і науки до існування у ринковому середовищі.

Інноваційна політика підлегла одній головній меті – стимулюванню інноваційної активності й розвитку науково-педагогічного потенціалу освіти – і спрямована на створення сприятливого освітнього клімату для здійснення інноваційних процесів. У певному розумінні вона виступає єдиною ланкою

між сферою „чистої” (академічної) науки і задачами освітньої практики. Місце і роль інноваційної політики в структурі державного регулювання освітою визначаються особливостями інноваційного процесу як об’єкта керування. Він складається в одержанні нововведення і простежується від зародження ідеї до практичного впровадження.

У цих обставинах інновація на практичній освітній результат. У практичній спрямованості інноваційної ідеї і складається її притягальна сила. Не слід забувати, що на сьогодні в освіті нагромаджено великий арсенал надій, яким не призначено збутися. У зв’язку з цим, суттєво переорієнтувалися головні завдання в освітній сфері. Їх можна сформулювати так:

- гармонізувати відношення педагога-практика з природою інноваційних процесів, соціальних зрушень у суспільстві, які викликають відповідні зміни в педагогічній сфері діяльності, інноваційним характером розвитку соціальних процесів;

- навчити педагога-практика жити і діяти в умовах потоку новітньої науково-педагогічної інформації, створити умови і передумови для його безперервного розвитку;

- створити умови для придбання широкого спектру новітніх психолого-педагогічних знань, що дозволяють швидко переключатися на нові тенденції і стратегії освітнього процесу.

**Інноваційна активність у сучасному освітньому просторі.** Проблема організації, розробка, впровадження та експертизи наукових підходів у реформуванні сучасної школи надзвичайно актуальна, оскільки прагнення мати своє обличчя, „свій імідж” в освітній структурі району, міста, регіону після застою і одноманітності цілком зрозуміле.

Сьогодні жодного творчого вчителя, адміністратора не може задовольнити „типовість” в організації і здійсненні навчально-виховного процесу, низький рівень якості освіти, що й зумовило певну масовість у впровадженні інновацій.

Які ж спонукальні сили змушують педагогів включатися в інноваційний пошук? Сили ці мають суб’єктивну і об’єктивну природу. Так, до числа внутрішніх спонукальних мотивів інноваційної активності можна віднести необхідність зміни

застарілих педагогічних систем, структур (об'єктивна причина) чи прагнення групи талановитих, творчих педагогів реалізувати свій творчий, креативний потенціал (суб'єктивна причина). Набір внутрішніх спонукальних мотивів інноваційної активності індивідуальний для кожного окремого педагогічного колективу й у деяких випадках відіграє вирішальну роль у тім, щоб прийняти рішення про інноваційний процес.

Аналізуючи впровадження інновацій, мету і завдання, поставлені колективами навчальних закладів, і причини, які гальмують, не дають те, що часом школи беруться за впровадження, не визначивши позитивне і негативне різних методик, технологій, не з'ясувавши, чи відповідають вони цілям і завданням навчального закладу, і якого кінцевого результату можна очікувати. Показовим є опитування, проведене серед учителів, батьків учнів початкової школи, де впроваджувалися певні нововведення.

Так, на запитання „Чи потрібні зміни в початковій ланці школи”, більшість учителів (67,3 %) визнають, що зміни в навчальному процесі потрібні там, де для цього є умови. Такої ж думки дотримуються 43 % батьків. Разом з тим, 26 % вчителів і 18 % батьків настроєні більш рішуче і вважають, що такі зміни потрібні скрізь; 32 % вчителів і 12 % батьків думають, що зміни в навчальному процесі потрібні там, де звичайний педагогічний процес (традиційний підхід) неефективний, не приносить очікуваних результатів.

Помітна також тенденція батьків учнів початкових класів до критичного ставлення до інноваційних впроваджень у школі. Так, 10 % з них вважають, що зміни в початковій ланці школи зовсім не потрібні (жодної подібної відповіді не дали вчителі).

Із проведеного опитування видно, що 52 % вчителів та 35 % батьків стоять на позиціях радикальних (або часткових) змін у навчально-виховному процесі і лише 10 % батьків та 0 % вчителів вважають, що початкова школа не повинна зазнавати змін. Отже, в школі потрібні зміни на всіх рівнях організації і проведення навчально-виховного процесу. Цікаве, у зв'язку з цим, що одне опитування. Воно стосується причин, які спонукали батьків



віддати дітей саме в ті класи, де впроваджуються нові технології, і до вчителів, які працюють у таких класах.

Умови	Учителі	Батьки
Можливість одержати глибші й ширші знання.	53 %	62 %
Цікава форма організації та проведення навчання.	48 %	56 %
Реалізація індивідуального підходу у навчанні.	58 %	35 %
„Сильніші вчителі” працюють з дітьми.	-	42 %

Наведені дані дозволяють зробити висновок про те, що впровадження інновацій викликane насамперед реальною необхідністю змін у змісті освіти, спрямованих на особистісно орієнтований підхід до дитини, як до суб'єкта навчальної діяльності, можливість здобуття глибоких знань, Успішне розв'язання завдань розбудови національної школи, заснованої на науково-обґрунтованих підходах, стане можливим лише тоді, коли буде створена науково обґрунтована і наперед спрогнозована модель реалізації інноваційної методики чи технології, цілісної педагогічної системи, здатної до саморозвитку і самовдосконалення. Перспективним у даному контексті є синергетичне бачення педагогічних систем.

**Методологічні засади проектування інноваційних педагогічних систем.** Поступово на зміну лінійному уявленню про педагогічну діяльність, що передбачає розвиток за стабільними законами, які уособлюють остаточну істину і змінюються під впливом людини, прийшло світорозуміння нестабільності, само створення і саморозвитку педагогічних систем, альтернативності шляхів їх еволюції.

Інноваційна педагогічна система відповідає таким головним критеріям:

- сталий розвиток шляхом впровадження новацій, що надійшли „ззовні” та ініціювання інновацій „зсередини”;
- значний креативний потенціал;
- нелінійність розвитку засобом ідей багатоваріантності, альтернативності шляхів розвитку (різноманітність підходів, напрямів), які визначаються не тільки минулим системи; а й її майбутнім.

Інноваційна спроможність багато в чому зумовлюється її креативний потенціалом. Його важливими складовими є інноваційний клімат, фонд новітніх знань, управлінська структура, поле інноваційної активності.

Інноваційний клімат як психологічна складова - це своєрідне „живильне середовище”, що забезпечує сприятливий фон для взаємодії всіх суб'єктів інноваційної діяльності та органічного поєднання вагомих чинників даного процесу. Подібне середовище включає систему необхідних інформаційних, координаційних, моніторингових, соціальних та інших систем, які підтримують як нововведення, так і самих новаторів.

Фонд новітніх знань (інтелектуальна складова) формується на межі між досягненнями і прогалинами в загальних і спеціальних знаннях. Поріг знань дає науковому співтовариству орієнтир для подальших пошукових фундаментальних і прикладних досліджень, а управлінському корпусу - базу для цільових прикладних розробок.

Поріг знань характеризується такими складовими:

- загальнонауковим заділом, що укладається з опублікованих у світовій літературі результатів фундаментальних досліджень і власних накопичених фундаментальних наробок, поки не апробованих;
- спеціальним науковим заділом, що утвориться з результатів прикладних досліджень і розробок (методик, технологій, алгоритмів і т.п.);
- науковим фоном у тих галузях психолого-педагогічних наук, які для даної педагогічної системи є перспективними. Мається на увазі наявність критичного прошарку спеціалістів і

наукових шкіл, а також належного наукового обслуговування.

Наведені складові зручно використовувати для реєстрації портфеля заділів у наукових знаннях на даний момент часу і визначення його відповідності необхідному масштабу. Масштаб заділу для рішення інноваційної задачі дорівнює критичній масі відповідних науково-прикладних ідей. Обидві складові в сукупності доцільно застосовувати для оцінки потенційної спроможності педагогічної системи самостійно організувати (негайно або в найближчій перспективі) цільові інноваційні освітні проекти.

**Інноваційні менеджери** (управлінська складова) - це специфічний тип педагогічного працівника, що виступає сполучною ланкою між новаторами-авторами оригінального науково-прикладного продукту - і освітньою спільнотою. Крім звичайних індивідуальних якостей (таланту; кругозору, уяви, схильності до творчої діяльності) такий педагогічний працівник повинен мати своєрідну форму передбачення життєздатності конкретного науково-прикладного продукту, що подається до засвоєння в освітній практиці, як правило, у вигляді уяви, ідеї або, в кращому випадку, концептуальної моделі. Це передбачення в умовах підвищеної невпевненості.

**Поле інноваційної активності** окреслюється межами концентрації потенційних об'єктів на відповідних ієрархічних рівнях, у визначених видах діяльності. Потенційні інноваційні об'єкти - це вузькі місця в різноманітних відкритих системах. За оригінальністю науково-прикладних продуктів, що впроваджуються, і масштабам перетворень інноваційні об'єкти доцільно поділяти на п'ять класів:

- об'єкти I роду, що настроюють на використання нових загальнонаукових ідей, які забезпечують створення піонерських новацій;

- об'єкти II роду, що потребують застосування нових науково-прикладних ідей, заснованих на модифікованих ідеях, які приводять до нововведень;

- об'єкти III роду, що націлюють на адаптовані науково-прикладні ідеї, що трансформуються в новаторську продукцію або

технологію її виготовлення;

- об'єкти IV роду, що ставлять проблеми удосконалення існуючої освітньої практики або технології її одержання, що реалізуються за допомогою впровадження модернізаційних інновацій;

- об'єкти V роду, що стосуються освоєння готових новацій тієї або іншої науково-прикладної значимості з метою їхнього тиражування (формування педагогічного досвіду).

**Особливості управління інноваційними педагогічними системами.** Інноваційним педагогічними системам, які є складно організованими, не можна нав'язувати шляхи розвитку, а слід сприяти їхнім власним тенденціям. Перспективною є нова стратегія управління „консенсусу протистояння”, яка передбачає одночасне орієнтування „зсередини-назовні” і „зовні-всередину” стосовно змін в освітньому середовищі. У даному разі не педагогічна система прилаштовується до нововведень „зверху”, а триває зустрічний рух внутрішніх потреб і зовнішніх вимог.

Інноваційні педагогічні системи - це, образно кажучи, „живучі системи”, які становлять собою динамічний рух складної сукупності скоординованих місцевих умов; які мусять змінюватися. Аспекти забезпечення інноваційного руху, визначені американським дослідником Майклом Фулланом, зводяться до наступного:

1. Застосовуйте теорію складності і досягнете нової свободи.

2. Переймайте можливості, а не результати (інвестуйте у зміцнення можливостей).

3. Інвестуйте у довготривалі почини,

4. Поєднуйте (інтегруйте) різні теорії, програми та людей.

**По-перше,** застосовуйте теорію складності, адже набути готові знання про процес змін є абсурдом. Так само, як учні самі повинні виробити власне бачення свого навчання, так само за будь-яких місцевих обставин вчителі повинні виробити своє бачення змін, якщо вони хочуть стати на шлях реформ. Як тільки починаємо розуміти це, стаємо вільнішими, оскільки позбуваємося вузьких приписів стратегій, що ніколи не зможуть змінити життя

ни краще. Точний опис педагогічних дій рівнозначний „диспропенню вчителям перестати думати”.

Разом з тим, можемо з впевненістю сказати, що люди, котрі починають мислити по-іншому, по-іншому почнуть і діяти; а відтак здебільшого впливатимуть на інших людей, які також змінять свою поведінку. Знання пов'язані із переконаннями (поглядами), значенням та дією, а тому їх неможливо позичити - їх треба здобути. Розвиток у суспільних умовах є складним процесом. Тому теорія складності дає змогу якнайкраще орієнтуватися у цьому процесі.

**По-друге,** для того, щоб зрозуміти теорію складності, ми обов'язково повинні знайти відповідних людей. Якщо ми розумітимемо під масштабністю інноваційного руху рідше потік можливостей, аніж готові результати, то перед нами відкриється ширка нових стратегій.

**По-третє,** інвестувати у зміцнення можливостей означає урізноманітнювати шляхи взаємодії, т. б. розуміти, що:

- поле високої інтелектуальної концентрації є середовищем, у якому постійно, інтенсивно взаємодіють члени колективу.

- „глибинного значення” для довкілля має культура внутрішньої співпраці та мережі зовнішньої взаємодії;

- слід забезпечити певний простір для отримання багатого джерела оригінального досвіду (умовно - поле високої щільності);

- керівники середнього рівня, тобто директори шкіл, перебувають у найкращому становищі для координаційної роботи між нижчими; середніми та верхніми ланками системи, без якої неможлива інтеграція різних джерел знань;

- інвестування у місцеві можливості аж ніяк не знижують відповідальності, а насправді, збільшують її;

- горизонтальна відповідальність є завжди ефективнішою від ієрархічної відповідальності;

- плекання здібностей включає постійний потік та інтеграцію найкращих наявних ідей.

Можна сказати, що кожна загальносистемна стратегія реформування повинна творити стимули для діяльності школи, шляхи збільшення здатності та можливості і свободи

педагогічного колективу школи запроваджувати зміни, навчаючи учнів.

**Перспективи інноваційної діяльності.** Розбудовуючи особистісно-орієнтований освітній простір порушуються проблеми, актуальність яких з часом зростає. Серед них, в першу чергу, слід виділити наступні:

- кількість і якість наукової інформації знижується від фундаментальних досліджень до педагогічної практики. Дослідницька діяльність заміняється досвідом, навичками, стандартами прийомами, які носять частіше всього суб'єктивний характер.

- світовий і вітчизняний досвід підтверджує, що лише окремі фундаментальні дослідження втілюються в розробку, проектування педагогічних систем і реалізацію їх в освітню практику. До 90% фундаментальних досліджень не втілюються в освітній практиці, або мають локальний характер впровадження (значно нижчий у порівнянні з їх потенційними, проектними можливостями). З 10% тих, що залишилися, не всі мають практичний вихід.

Тому розбудова системи підтримки інноваційної діяльності має стати складовою реформування освіти, спрямованої на якісне поліпшення всіх ланок цілісного педагогічного процесу, та дієвим засобом викорінення заангажованості освітньої політики при визначенні соціальної, наукової та практичної значущості продукту інноваційної діяльності.

## БІБЛІОГРАФІЯ

1. К н я з е в а Е.Н. Одиссея научного разума. Синергетическое видение научного прогресса. - М., 1995.
2. М а с л о у А. Г. Дальние пределы человеческой психики. - СПб.: Евразия, 1997.
3. П р и г о ж и й И. Р. Природа, наука и новая рациональность //Философия и жизнь. - М., 1991.- № 7.
4. Р е у т Д. В. Креативные структуры. Рефлексивные процессы и управление. Тезиси III-го международного научно-

практического симпозиума. 8-10 октября 2001. – М.: Институт психологии РАН.

5. С п и р и н Л. Ф. Основы педагогического анализа. - Ярославль; 1985.

6. Ф у л л а н М. Сили змін. - Львів, 2001.

## **ІНДИВІДУАЛЬНА ВИХОВНА ТА ПСИХОКОРЕКЦІЙНА РОБОТА ПРИ РОЗВ'ЯЗАННІ ПОВЕДІНКОВИХ ПРОБЛЕМ У МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІСІ**

**О. П. Шестопалова,  
Т. В. Шевченко**

Оновлення змісту освіти висуває нові вимоги до показників сформованості вихованості школяра. Насамперед типовою проблемою, з якою зустрічаються вчителі, вихователі та батьки молодших школярів слабке виявлення довільності керування психічними процесами (увагою, запам'ятовуванням) та поведінкою. Досить часто це описується типовими скаргами: "Неуважний, нестаранний, неслухняний". Реальна психологічна картина такого порушення набагато складніша. Оптимізація індивідуального виховного впливу на дітей з такими проблемами потребує як психолого-педагогічного інформування вчителів та батьків про глибинні механізми таких порушень, так і конкретних рекомендацій з реалізації виховних та психокорекційних впливів.

Реформування школи та змісту освіти передбачає перехід до нової гуманістично-інноваційної філософії освіти. У проєкті "Концепції громадського виховання особистості в умовах розвитку української державності" вказується, що необхідно забезпечити психолого-педагогічний всеобуч батьків для підвищення ролі родинного виховання, а серед методів і форм громадського виховання пріоритетна роль належить активним методам, що ґрунтуються на демократичному стилі взаємодії. До таких методів належать ситуаційно-рольові ігри, метод відкритої трибуни, соціально-психологічні тренінги, метод аналізу соціальних ситуацій з морально-етичним характером.

Допомогу в організації таких форм громадського виховання, психолого-педагогічного консультивання вчителів, вихователів та батьків повинні надати шкільні психологічні служби. Професія практичного психолога в закладах освіти, зокрема при організації психологічної служби початкової школи, дедалі стає масовою, зростають вимоги до такого фахівця. До нього надходять різні запити, які можна класифікувати за суб'єктом, що звертається за допомогою. Адміністрація закладів освіти, вчителі, вихователі звертаються за допомогою у виявленні причин поганої успішності чи недисциплінованості, у складанні програми роботи з "важкими" класами. Батьки звертаються за допомогою з приводу поведінкових проблем дитини, налагодження з ним контакту та налагодження взаєморозуміння з педагогом. У роботі психолога треба не тільки виділити психологічну проблему, отримавши запит від дорослого чи дитини, насамперед, необхідно в результаті діагностичного дослідження сформулювати висновок, що стосується єдиного конкретного випадку.

Слід окремо підкреслити різницю в завданнях діагностичної роботи психологів-дослідників, тобто наукових працівників і дитячих психологів-практиків. Так, І. Шванцара стверджує, що основним завданням психологів, які займаються практичними проблемами в різних дитячих закладах, є не накопичування психологічних даних, а «обнаружение искомого, т. е. ответа на вопросы, вызвавшие исследование, и на дальнейшие, которые из него вытекают. Последнее задание, несомненно, бывает зачастую гораздо более затруднительным, чем собиране результатов для целей исследования» [Шванцара 1975: 65].

Якщо завдання перших — встановити певні закономірності психічного розвитку, то мета других — відповідати на конкретне питання, виявити причину конкретного психологічного явища. При цьому діагностика причин — не самоціль для практичного психолога, вона завжди підпорядкована головному завданню — розробці рекомендацій з розвитку тих чи інших здібностей дитини, психокорекції ний вплив, що спрямований на подолання труднощів і порушень розвитку. Психодіагностика в закладах освіти має бути тісно пов'язаною з педагогічною проблематикою, в



цьому її основний зміст. Вона завжди передбачає, в кінці кінців, вибір найбільш вдалого педагогічного впливу, а також створення тих чи інших психологічних умов.

Таким чином, одним з найважливіших завдань практичного психолога є відповідь не тільки на питання "Чому?", а й на питання "Що слід зробити, щоб змінити явище, що викликає занепокоєння?". Останнє завдання у вітчизняній психології розроблено недостатньо, бо традиційно проблема формування стратегії психологічного впливу залишалась за кадром фундаментальних психологічних досліджень, або ж ці рекомендації мали дуже широкий, невизначений характер.

Комплексно досліджувати окремі поведінкові проблеми з метою вчасної діагностики та формування психокорекційної програми – актуальне завдання сучасної практичної психології. Одним з таких завдань є формування у дітей молодших класів вміння самостійно приймати рішення й усвідомлювати необхідність відповідних дій, тобто виявляти відповідальність.

Термін "самостійність" – один з найбільш широковживаних у літературі з дитячої психології та психотерапії і є по суті ключовим словом, за яким дитячі практичні психологи впізнають один одного. Намагання психологів професійно забезпечити дитячу самостійність, розвивати саморегуляцію його поведінки та діяльності; підтримання здібності дитини до незалежних дій та суджень, до дій без сторонньої допомоги свідчать про те, що практичні психологи поділяють та створюють цінності сучасної європейської культури, для якої ініціативність, вміння приймати самостійні рішення та реалізовувати їх є однією з головних людських чеснот.

Дитячу самостійність можна зрозуміти як здібність дитини діяти без допомоги дорослого, як кінець інтеріоризації дії. Будь-яка дія: розв'язування задач, прибирання власної кімнати – стає самостійною, коли засвоюється її зміст, засоби та його операційний склад. Інтерпсихічна взаємодія дорослого і дитини відмирає, виконавши своє завдання. Таким чином, дія самостійна – дія інтрапсихічна. Проте, в цьому процесі є певний парадокс: зростання самостійності мало супроводжуватися зростанням його

умілості. Насправді, можна побачити таку картину: перехід до самостійних дій спостерігається ще до того, як інтеріоризація завершена. Дитина ще не оволоділа змістом та способами дії, але вже оволоділа ініціативою в побудові взаємодії з дорослим. Таке стає можливим завдяки тому, що дитина оволодіває спілкуванням в діяльності, в неї є здорова природна жага навчитись чомусь самостійно.

Чому ж ми не завжди бачимо таку самостійність у виконанні учбових завдань чи домашніх обов'язків? Причина, очевидно, в тому, що така самостійність потребує особливої уваги та підтримки з боку дорослих, щоб не загасити, не згубити її, що називається "на корню". Це завдання повинне вирішуватись за рахунок пропаганди психолого-педагогічних знань. У США тисячі вчителів та батьків пройшли так звані тренінги вчительської чи батьківської ефективності.

У Концепції громадянського виховання України звертається увага на відновлення народних університетів чи інших форм пропаганди психолого-педагогічних знань. При роботі з практичним запитом з боку батьків чи вчителів, в основі якого лежить порушення, слабкий розвиток саморегуляції та самостійності, акцент треба робити як на формування правильних уявлень про дитячу самостійність у батьків та вчителів на індивідуальній психокорекційній роботі. Остання має складатися з двох частин: власне психокорекційної, яка здійснюється специфічними методами самим практичним психологом, і педагогічної, яка здійснюється зацікавленими особами (вчителями, вихователями батьками) під керівництвом і при допомозі психолога.

Щодо проблеми формування відповідальності та самостійності, то вона повинна ґрунтуватися на чіткому розуміння внутрішньої психологічної структури того особистісного утворення, що сприяє відповідальності за свої дії та життя в цілому. У дитячому розвитку можна умовно виділити декілька рівнів чи компонентів у формуванні відповідальності: розуміння задачі (її виділення); прийняття її як завдання, що має особистісний смисл; самостійне мотивування своїх дій та їх

наступне планування (прийняття рішення). Зрозуміло, що для дитини самостійність в цих етапах носить відносний характер, бо самі завдання все ж таки часто задаються ззовні дорослими.

Розуміння завдання означає, що дитина знає, що вона має зробити і як це робиться. Те, що з боку батьків є лінощами чи безвідповідальністю, може насправді бути наслідком неповного розуміння завдання. Буває, що дитина заходиться виконувати якийсь завдання, а потім з'ясується, що дорослі бажали зовсім іншого. Наприклад, давши завдання; прополоти городні рядочки, батьки з подивом бачать, що дитина трохи розрихлила землю, проте майже не знищила бур'янів. Буває, що дорослий чи дитина однаково розуміє поставлене завдання, проте дитина не володіє якоюсь операцією чи щось не знає. Часто це спостерігається при самостійних спробах дитини щось приготувати, випрати чи випрасувати. Для чіткого розуміння завдання потрібно, щоб дитина і дорослий все обговорили між собою. Якщо ж для батьків це завдання доступне, то в навчальному процесі це не завжди можливо, і результати такої неузгодженості позначаються на недосконалій роботі з текстовим матеріалом, математичними чи граматичними завданнями. Подолання недостатньої сформованості учбової діяльності, низької самостійності та відповідальності в навчанні стає, як правило, типовим професійним завданням практичного психолога закладів освіти. Дорослий при будь-яких завданнях повинен чітко позначити його об'єм і умови, при яких вони вважаються виконаними. Це легко зробити, коли дорослі знають досвід дитини і виходячи з нього формулюють завдання. Необхідно привчати одразу ж задавати запитання, якщо щось для дитини незрозуміле.

Другим компонентом відповідальності є прийняття завдання, що передбачає не стільки слухняність, скільки відповідальність. Остання може проявитись, коли перед дитиною є вибір, що саме треба зробити з виконання завдання і в якому порядку. Анкетування батьків, що зверталися за психологічною допомогою, показує, що виявлення самостійності в різних видах діяльності дітей є таким :

Таблиця 1

## Пізнавальна діяльність

Види діяльності, в якій дитина самостійна та ініціативна	Кількість дітей			
	7-11 років		11-15 років	
	хлопч.	дівч.	хлопч.	дівч.
Домашня самопідготовка	27%	34%	56%	62%
Участь у гуртках, клубах, хобі	44%	35%	51%	71%
Позакласне читання, робота з різними інформаційними джерелами	14%	22%	17%	31%

Таблиця 2

## Участь дітей у домашній роботі

Види діяльності, в якій дитина самостійна та ініціативна	Кількість дітей			
	7-11 років		11-15 років	
	хлопч.	дівч.	хлопч.	дівч.
Гігієнічні навички	43%	57%	58%	89%
Прибирання кімнати чи свого куточка	14%	28%	56%	72%
Постійні доручення в межах родини	17%	24%	37%	84%
Підтримання одягу в порядку				
а) чищення, розвішування	29%	33%	28%	37%
б) прання, прасування	11%	17%	35%	75%

Як видно з таблиці 1, рівень самостійності в пізнавальній діяльності найвищий при відвідуванні гуртків, клубів чи в

заняттях за інтересами, низький – в позакласному читанні та роботі з іншими інформаційними джерелами (енциклопедії, довідники, журнали, Інтернет). Однак, якщо користування Інтернетом чи читання науково-популярних журналів є захопленням (хобі), то рівень самостійності тут також високий. Проте, в будь-якому разі, в домашній самопідготовці лише 62% дівчаток підліткового віку не потребують контролю з боку дорослих, і це найкращій показник. Інші показники для дітей молодшого шкільного віку та хлопчаків підліткового, м'яко кажучи, невисокі.

Щодо виявлення самостійності в домашній праці (таблиця 2), то в цьому напрямку показники ще гірші. Виразна різниця між навичками догляду за одягом між дівчатами та хлопцями в обох вікових групах. Неважко здогадатися, що крім недостатньої самостійності, таких хлопчиків нібито "програмують" на конфлікти та негаразди в їх майбутніх шлюбах стосовно розподілу домашніх обов'язків. Дані опитування, проведеного Елізабет Крейсі серед мешканців штату Вашингтону в 1989 році, показують, що американські підлітки в середньому в 14 років самостійно, без нагадувань слідкують за своїм одягом, це роблять як хлопчики, так й дівчатка (54%).

Формування самостійності передбачає послідовність етапів, змістом яких є формування вмінь приймати рішення та розв'язувати проблеми; мотивувати свої дії. Почуття відповідальності розвивається і в домашніх обов'язках, і у вирішенні завдань і прийманні рішень в нестандартних життєвих ситуацій.

Формування відповідальності у виконанні домашньої роботи складається з розв'язання послідовності виховних завдань, які полягають у впорядкуванні робочого часу за допомогою щоденника й тижневика, навичок раціональної організації робочого місця та вироблення індивідуального стилю розумової діяльності при сприйманні текстового матеріалу та його засвоєння, згідно провідного каналу сприймання інформації (візуальний, аудіальний, дигітальний, тощо).

Окремим завданням є формування навичок писемного мовлення, коли потрібно послідовно висловити думки з приводу

певного питання (твір, реферат, виступ).

Можна виділити три рівні допомоги дитині з боку дорослого:

- 1) дитина виконує щось разом з дорослими;
- 2) є необхідність у контролі та нагадуванні з боку дорослого, проте дитина оволоділа і змістом, і операційним складом дії;
- 3) дитина виконує певну дію (доручення) без контролю та нагадування з боку дорослого.

Необхідність проходження цих етапів ілюструє той простий факт, що саморегуляція як механізм діяльності та відповідальність, як риса характеру, не візьмуться, як Хотабич з глечика, а потребують терплячої та послідовної виховної чи психокорекційної роботи. Щодо заохочень при виконанні необхідних дій та доручень, то не будемо забувати, що будь-яка позитивна звичка спирається на систему умовно-рефлекторних зв'язків і вимагає підкріплення та тренувального періоду. Згадаємо, що навіть дорослі люди не можуть позбутися ваги чи кинути палити без допомоги психотерапевта чи друзів. Як засіб заохочення можна обирати все, в чому в дитини є потреба чи вона хоче. Це може бути й усне заохочення, пільги, гроші, солодощі, іграшки, похід у якийсь розважальний заклад, тощо. Суттєвим при цьому є те, що вид заохочення повинен бути значущим саме для дитини, а не для батьків. Тоді він дійсно має набути високого мотивуючого значення.

У здійсненні психокорекційної програми в її психологічній та педагогічній частині можуть виникнути природні труднощі й проблеми. Коротко охарактеризуємо їх:

- 1) нечітко сформульовані вимоги до якості виконання дії та її операційного складу;
- 2) не використовується певна система нагадувань (нехтування другим рівнем формування самостійності);
- 3) дитина вважає цю роботу непотрібною чи дуже непривабливою: "Я цього терпіти не можу." Остання проблема вимагає особливої уваги, бо вміння виконувати нецікаві справи є складовою виховання саморегуляції та вольових дій.

Діти шкільного віку проводять більше третини свого часу в школі. Для одних дітей це час захоплюючої подорожі у світ знань,

для інших – це час, що стомлює, забирає сили та принижує гідність. Якщо вдало вибрати школу, то можна сподіватися, що навчання прийдеться дитині до душі. Але, навіть у цьому випадку дитина, перш за все, повинна знати, як потрібно вчитися, як пристосуватися до одноліток та вчителів; також необхідно, щоб методи, що використовують у школі, були адекватними стилю навчання, що притаманний вашій дитині.

Практично всі батьки хочуть, щоб їх діти ходили в хороші школи, але погляди батьків та педагогів відносно того, чому треба навчати дітей у школі, суттєво відрізняються. Різні батьки висувають різні вимоги до школи. Деякі хочуть, щоб їх діти отримали ґрунтовні знання і набули необхідні навички – навчилися читати, рахувати, засвоїли основи природничих наук. Інші вважають, що їх діти повинні отримувати гарні оцінки, бо це необхідно для вступу до інституту чи отримання престижної роботи. Є і такі батьки, яких об'єм отриманих знань не цікавить взагалі, а перш за все, вони переймаються як саме треба вчитися та отримувати від цього задоволення. Окремі школярі з легкістю засвоюють цікаві для них академічні знання, але їм важко спілкуватися з однолітками. Батьки таких дітей, можливо, будуть більше зацікавлені в тому, щоб їх діти навчилися спілкуватися з людьми. Комуś практично все одно, що вивчають їх діти, - аби у них було все гаразд.

Таким чином мотивація батьків різна, тому важко говорити про формування повноцінної мотивації учбової діяльності у самих маленьких школярів. Дитина повинна вчитися й вчитись добре - в цьому переконана більшість батьків. Однак, чи потрібно це самим дітям, або, інакше кажучи, чи ставиться завдання формування особистісного змісту навчання в доступних молодшому школяру формах? Таке завдання не має автоматичного розв'язання, як би не хотілось цього дорослим.

Які ж шляхи її розв'язання ми передбачаємо у виховній роботі? На наш погляд, узагальненим принципом формування самостійності та повноцінної мотивації учбової діяльності є врахування реальних вікових особливостей розвитку довільності психічних процесів та можливостей, планування власної діяльності

у молодшого школяра.

Діти в цьому віці мають обмежені можливості для саморегуляції з допомогою слова (повчань, бесід, вказівок). Вони засвоюють операційний склад багатьох дій, в тому числі, і учбових. Для формування самостійності в навчанні важливий поведінковий підхід. Стимуляція бажаної поведінки й правильне розуміння тих труднощів з якими зіштовхується дитина – ось шлях до самостійності в навчанні. Наприклад, якщо дитина отримує невисокі оцінки, але засвоює необхідні знання і йому подобається школа, то можна спробувати підвищити рівень його домагань у навчанні. Якщо основна ціль учня – оцінки, то можна знайти спосіб допомогти дитині підвищити успішність. Якщо батьки вважають важливим процес навчання саме такий, тоді вам краще обговорювати з дитиною те, що вона зараз вивчає, не акцентуючи уваги на оцінках.

Вправа "Визначення цілі навчання дітей у школі" може допомогти визначити, що саме головне для дорослих.

Для більшості шкіл ідеальним є такий тип учня: помірно допитливий, працелюбний, тихий, уміє зосередитись у будь-якій ситуації. Такий учень не залежить від оточуючого середовища та легко засвоює як письмовий, так і усний матеріал. Тільки дуже небагато людей можуть поєднувати у собі такі якості. Для кожної людини притаманний свій особистий стиль навчання. А те, які саме умови створені для людини, набагато більше впливає на процес навчання, ніж колись передбачалося.

Існують проблеми самостійного планування, з якими школярі зустрічаються найчастіше при виконанні домашнього завдання. Але всі ці проблеми можна подолати, бо є багато варіантів їх вирішення.

Допоможіть дітям розробити систему запису домашніх завдань. Слідкуйте за тим, щоб вони регулярно її використовували та заохочуйте їх за це. Продовжуйте дотримуватися вироблених правил до тих пір, доки діти набудуть звичку занотовувати домашнє завдання самостійно. Відсутність записів домашнього завдання дитина може використовувати для виправдання того, що він не працює вдома. Якщо виправдання буде прийнято, то дитині взагалі немає сенсу запам'ятовувати про те, що йому необхідно щось записати.



**ВПРАВА****Визначення мети навчання дітей у школі****Інструкція**

Прочитайте кожен вислів і висловіть своє ставлення до нього.

З = в захваті

Д = задоволений

Н = ставлюсь нейтрально

Т = стурбований

С = засмучений

Ваша дитина:



	<b>З</b>	<b>Д</b>	<b>Н</b>	<b>С</b>	<b>Т</b>
1) потрапила у список відмінників;	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
2) вибрана старшим у своїй групі;	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
3) була помічена схильність до брехні	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
4) отримав з математики лише 12 балів	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
5) тихий, обережний, посередній;	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
6) виграв міський конкурс в олімпіаді з мови;	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
7) приходиться додому і розв'язує рівняння, що вивчали в класі;	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
8) хоче ходити в шкільний предметний гурток, щоб займатися біологією;	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
9) телефонує однокласнику, щоб обговорити спільне завдання;	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]
10) ударив іншу дитину в шкільному дворі.	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]	[ ]

**Коментарі:**

Висловлювання під номерами 1, 4, 6 – вам потрібні гарні оцінки; висловлювання під номерами 7 та 8 – вважаєте, що хороші знання саме головне; висловлювання під номерами 2 і 9 – бажаєте, щоб дитина навчилася спілкуватися; висловлювання під номерами 3, 5, 10 вказують на небезпечні тенденції.

Проблеми у дітей можуть виникнути тому, що вони не розуміють, як правильно треба виконувати домашнє завдання. Скоріше за все, учень або не уважно читає всі пункти завдання, або не може

збагнути їх зміст. Якщо дитина прочитала двічі завдання, але нічого не зрозуміла, запропонуйте прочитати його вголос. Якщо навіть після цього йому не все зрозуміло, запитайте в нього, яка саме частина викликає труднощі.

Можливо, значно скоротиться кількість помилок при виконанні завдань з математики, якщо дитина буде їх виконувати спочатку (доки ще не замориться) і буде уважно переписувати умову задачі. Більшість школярів краще розв'язують приклади, особливо задачі, якщо записують всі розрахунки (навіть ті, які можна виконати подумки) і в кінці перевіряють свою роботу. Коли домашнє завдання виконано, необхідно перевірити всю роботу і підкреслити всі помилки. Через деякий час ви зможете визначити, які помилки зустрічаються у вашої дитини найчастіше. Поступово навчіть дитину перевіряти свою роботу самостійно. Спочатку відокремлюйте кожну помилку, потім відмічайте лише рядок, в якому міститься помилка, і, нарешті, вказуйте лише кількість помилок на сторінці.

Багато людей ніяковіють, коли від них вимагають що-небудь написати. Більшість професіоналів пера вважають, що "комплекс людини, що пише", – явище, що має мало спільного з лінню чи відсутністю зацікавленості. Тут вся справа в побоюванні: люди бояться почати писати щось нове; їм здається, що вони напишуть щось не так гарно, як бажають. У спеціальній літературі для починаючих письменників дається декілька рекомендацій, якими з успіхом можуть скористатися й учні.

Впорядкуйте робоче місце дитини: оберіть таке місце, де вона буде менш за все відволікатися. Воно повинне бути розташоване окремо, але не наодинці. Зберігайте там все необхідне для роботи: олівці, папір, словник, чернетки і навіть склянку з водою, якщо потрібно. Розташуйте все так, щоб учень міг сісти і одразу почати працювати.

Почніть з чернетки. Багато-хто "сидить" на одному місці саме тому, що намагаються зразу писати начисто. Більшість письменників вважають, що краще спочатку записувати думки так, як вони приходять у голову, а потім вже працювати над послідовністю речень, синтаксисом та орфографією. При написанні зручніше залишати один рядок (можна навіть два), щоб зручніше було додавати коментарі та виправлення.

Пишіть кожного дня. Писати легше, якщо робити це кожен день, бо виробляється звичка. Для дітей буде досить 5-ти хвилин. Можливо, дитині буде легше почати, якщо вона буде писати про те, що знає і подобає.

Якщо дитині важко писати на запропоновану тему, нехай напише все, що спадає на думку. Працювати над написанням творів в молодших класах необхідно систематично. Виберіть такий час, коли дитина ще сповнена сили. Цей період часу можна буде поступово збільшувати з огляду на те, як дитина буде засвоювати навички інсемного мовлення.

Для деяких школярів простіше спочатку розповісти кому-небудь те, про що вони збираються писати, а потім вже зафіксувати це на папері. На початковому етапі батьки можуть записати все, що розповіла дитина. Потім нехай він це робить самостійно – говорить для запису на магнітофон, потім записує в зошит.

Перепишіть абзац чи сторінку, котра вам сподобалась. Іноді сам процес написання є хорошим стимулом для створення власних ідей. Школяр ще раз може написати те, що вже писав, або списати шматок тексту з книжки.

Вчіться зупиняти роботу. Якщо завдання дуже велике, відкладіть роботу, доки у вас є ще ідеї, але не чекайте, доки вони всі зникнуть. Краще зробити перерву в роботі після того, коли ви почали новий розділ чи намітили, що будете робити далі.

Коли робота зайшла в „глухий кут”, краще встати з-за столу і зробити які-небудь фізичні вправи або прополоти бур'ян у садку, покидати м'яч в баскетбольний кошик, прибрати в кімнаті.

Все, про що ми говорили, передбачає, що дитина вже знає, про що вона буде писати. Якщо ж у дитини немає достатньої кількості інформації, нехай вона пише спочатку те, що може, а потім займається пошуком необхідного матеріалу. Можна з самого початку зайнятися пошуком інформації, а потім вже працювати над твором. Знання того, що практично у всіх, хто займається письменництвом, – у професіоналів і непрофесіоналів – виникають труднощі, дуже допоможе будь-якій дитині. Підкажіть учневі, що саме головне – примусити себе почати працювати.

Перейти до роботи буває набагато легше, коли дитина розуміє

зміст і мету навчання, знає, як потрібно організувати учбовий процес (виходячи із особливостей власного стилю навчання). У поданих рекомендаціях показано, як правильно визначити мету навчання і як подолати спільні для всіх проблеми, що виникають при виконанні домашнього завдання.

Типовою проблемою молодшого школяра є недосконалі навички читання і, як результат, практична відсутність самостійного читання як виду пізнавальної діяльності. Складність проблеми полягає в тому, що сучасне покоління школярів перебуває в умовах "екранного засобу" подачі інформації, враховуючи чисельні телевізійні канали, комп'ютерні програми, зокрема ігрові та Інтернет. Якщо далі піде так, ми можемо зіштовхнутися з проблемою "функціональної неписьменності" молоді і будемо вимушені навчати, наприклад, молодих солдат користуватися складною військовою технікою через "книжку з малюнками". Як результат, однією з центральних завдань пізнавальної активності є формування навичок самостійного здобуття знань із використанням різних джерел: підручники, довідники, словники, науково-популярні видання для малечі, тощо. Книжкове видання в цьому напрямку на стоїть на місці. Проблема полягає в тому, що батьки й вчителі повинні чітко зрозуміти-така самостійність молодшого школяра є результатом терплячої й тривалої роботи з ним. Така робота полягає в формуванні читацького смаку, сприятливої атмосфери в родині, час від часу читання вголос книги дорослими для дитини, а й іноді спеціальної колекційної роботи у випадку серйозних порушень сприймання й уваги у школяра. Остання задача є предметом роботи психолога-практика і логопеда.

Таким чином, загальними висновками до накресленої теми є такі ствердження:

- ✓ саморегуляція є тим механізмом й одночасно слабкою ланкою у формуванні дитячої особистості;
- ✓ формування цього механізму йде у різних видах діяльності дитини-пізнавальній, ігровій, роботі по самообслуговуванню, домашніх обов'язках;
- ✓ формування навичок самостійної поведінки передбачає певні етапи та принципи проведення виховного впливу;

- ✓ батьки та вчителі молодших школярів повинні мати чітке уявлення про вікові межі розвитку самостійності, шляхи й прийоми її формування;
- ✓ виховний вплив з формування саморегуляції поєднує когнітивний та поведінковий компонент з акцентом на останньому.

## БІБЛОГРАФІЯ

1. Лупан Сесиль. Поверь в свое дитя. – М., 1993. – 206 с.

2. Непомнящая Н. И. Становление личности ребенка 6-7 лет. – М., 1992. – 320 с.

## ДЕЯКІ ОСОБЛИВОСТІ ПІЗНАВАЛЬНИХ ПРОЦЕСІВ ДІТЕЙ ШЕСТИРІЧНОГО ВІКУ ТА УМОВИ ЇХ РОЗВИТКУ

С. Ф. Устименко

У зв'язку з переходом до навчання у школах України дітей шестирічного віку знову особливої актуальності набула проблема психологічної готовності дитини до навчання. У цей час змінюється, кажучи словами Л.С.Виготського, соціальна ситуація розвитку дитини, яка виражає нову систему ставлення до навколишнього світу, інших людей, самої себе. Під соціальною ситуацією розвитку Л.С.Виготський розумів „...своєрідне, специфічне для даного віку, виключне, єдине і неповторне відношення між дитиною і оточуючою її дійсністю, насамперед соціальною” [1, 258]. Саме соціальна ситуація розвитку, на його думку, цілком і повністю визначає форми і шлях розвитку дитини нових властивостей. Особливостями соціальної ситуації розвитку дітей шестирічного віку є те, що вони вперше починають займатися систематичною, соціально організованою діяльністю, що висуває великі вимоги до пізнавальної діяльності дитини та її саморегуляції. Дитина поступово починає почувати себе

відповідальною перед суспільством діячем, займає більш активну позицію у взаємодії з дорослими.

Шестирічна дитина повинна бути психологічно готовою до виконання такого роду діяльності, що передбачає сформованість різних компонентів психологічної готовності.

Характеризуючи ці компоненти, психологи значну увагу приділяють рівню сформованості пізнавальної сфери як передумови ефективного виконання навчальної діяльності.

Так, Г.О.Люблінська основними показниками психологічної готовності вважає: по-перше, багаж знань, тобто уявлень та життєвих понять про предмети і явища оточуючого світу; по-друге, систему різних дій – від простих виконавчих до складних трудових і деяких навчальних. На її думку, діти мають володіти деякими інтелектуальними вміннями: уміння слухати, спостерігати, зосереджувати увагу тощо[4]. В.С.Мухіна підкреслює, що показником інтелектуальної готовності є не запас знань про навколишній світ, а якість цих знань, тобто ступінь їх точності, узагальненості, правильності [5].

На цю сторону психологічної готовності звертають увагу Я.Л.Коломінський і Є.О.Панько, наголошуючи, що в школі від дитини вимагається не стільки обсяг знань, скільки вміння виконувати пізнавальні дії: порівнювати, аналізувати, узагальнювати, робити самостійно висновки, тобто необхідний достатній рівень пізнавальних процесів. [3] Це ставить високі вимоги до рівня розумового розвитку дитини, яка має володіти більш-менш диференційованим сприйняттям, елементами логічної пам'яті і мислення, здатністю свідомо зосереджувати свою увагу на об'єкті і діяльності тощо.

Говорячи про психологічну готовність до шкільного навчання Д.Б.Ельконін приділяв значну увагу сформованості передумов навчальної діяльності. Серед таких передумов ним і його співробітниками було виділено:

- уміння дітей свідомо підкорювати свої дії правилу, узагальнено визначаючому способи дій;
- уміння орієнтуватися на задачу систему вимог;
- уміння уважно слухати і виконувати завдання в усній формі;

- уміння самостійно виконувати завдання за зразком. [7]

Як бачимо, у цих передумовах поєднуються інтелектуальні уміння зі здатністю до свідомої регуляції своєї поведінки.

Таким чином, аналіз публікацій, присвячених психологічній готовності дитини до школи, дозволяє дійти висновку, що в структурі інтелектуальної готовності велике значення вчені приділяють таким пізнавальним процесам як сприйняття, пам'ять, мислення і такий динамічній властивості як увага. Саме розвиненість зазначених процесів забезпечує дитині адекватне виконання навчальної діяльності.

З метою виявлення особливостей цих процесів у дітей шестирічного віку аналізом було охоплено дані експериментального обстеження дітей шести- і семирічного віку під час вступу до Довгинцівської педагогічної гімназії.

Вступникам для виконання пропонувалась система завдань, яка дозволяла виявити здатність дітей до запам'ятання слів при слуховому сприйнятті (завдання № 1); здатність зосереджувати увагу, простежуючи лінії (завдання № 2); здатність до безпосереднього зорового запам'ятовування (завдання № 3); здатності до сприйняття, виділення цілого і частини (завдання № 4); здатність до логічного мислення, вміння порівнювати об'єкти (завдання № 5); тест на визначення рівня функціональної готовності (завдання № 6). Обстеженням було охоплено 40 дітей шестирічного і 62 семирічного віку.

У таблиці № 1 наведено дані, що характеризують групи шестирічних дітей (у відсотковому відношенні) з різними рівнями розвитку деяких пізнавальних процесів.

Табл. № 1

Рівні	Завд. №1 (слухова пам'ять)	Завд. №2 (концент- рація уваги)	Завд. №3 (зорова пам'ять)	Завд. №4 (сприй- няття)	Завд. №5 (логічне мислен- ня)	Завд. №6 (функціон. готовність)
висо- кий	12,5 %	12,5%	5%	50%	15 %	25 %
серед- ній	40 %	22,5%	67,5%	22,5%	50 %	60 %
низь- кий	47,5%	65%	27,5%	27,5%	35 %	15 %

Аналіз даних, наведених у таблиці № 1, свідчить, що у дітей окремі психічні процеси мають різні рівні вираженості, серед яких домінуючим слід вважати середній рівень, оскільки за трьома показниками (зорова пам'ять, логічне мислення та функціональна готовність) від 50 % до 67,5 % дітей характеризуються саме таким рівнем.

Звертає на себе увагу той факт, що високий рівень розвитку більшості процесів притаманний незначній кількості дітей шестирічного віку – від 5 % до 15 % і тільки здатність до сприйняття (вміння розкласти цілі об'єкти і, спираючись на зорове сприйняття, знайти і показати частини, з яких складається ціле), проявляється на високому рівні у 50 % дітей.

Отже, високий рівень у половини дітей при виконанні завдання на сприйняття свідчить про те, що діти шестирічного віку вже здатні виділяти частини з цілого, порівнювати і протиставляти їх, мислено здійснювати з опорою на зоровий образ елементарний аналіз. У той же час половина досліджуваних демонструє середній і низький рівень розвитку цієї якості, причому більшою є питома вага низького рівня – 27,5 % дітей. Особливо слід відмітити перевагу низького рівня слухової пам'яті – 47,5 % дітей і низьку здатність шести річок до концентрації уваги – низький рівень мають 65 % дітей.

Ці особливості пізнавальної діяльності негативно позначатимуться на успішності виконання дітьми шестирічного віку навчальної діяльності, оскільки в сучасній школі навіть у початковій ланці переважають вербальні засоби подачі навчальної інформації, яка розрахована саме на слухову пам'ять.

Високий відсоток досліджуваних дітей з середнім і низьким рівнем розвитку слухової пам'яті (87,5 %) і з середнім і низьким рівнем розвитку зорової пам'яті (95 %) свідчить про недостатню розвиненість даного пізнавального процесу, що вимагатиме від вчителя корекційних дій уже з перших днів навчання шестирічок.

Перевага низького рівня здатності до концентрації уваги (65%) є віковою закономірністю, і розвиток цієї властивості відбуватиметься саме в навчальній діяльності, але цей рівень свідчить про недостатню довільність уваги і здатність дитини до



саморегуляції своєї пізнавальної діяльності.

З метою виявлення вікових відмінностей у розвитку пізнавальних процесів порівнювались середні значення по кожному процесу і рівні розвитку пізнавальних процесів в цілому у шести- і семирічних дітей.

Середні значення, що характеризують розвиток окремих пізнавальних процесів дітей 6 і 7-річного віку і рівні розвитку у відсотковому відношенні подано в таблиці № 2.

Табл. № 2

Вік	Завд. № 1	Завд. № 2	Завд. № 3	Завд. № 4	Завд. № 5	Завд. № 6	Рівні розвитку вис. сер. изьк.
6 років	5,4	6,3	6,2	11,6	12,5	7,3	7,5 62,5 30,0
7 років	5,5	7,8	6,3	12,6	14,8	5,5	23 59,0 18,0

Наведені в табл. № 2 дані дозволяють говорити про більш високий рівень розвиненості деяких пізнавальних процесів у семирічних дітей, що вступили до школи, порівняне з шестирічними дітьми. Так, здатність до концентрації уваги (завдання № 2) у семирічних дітей в цілому знаходиться на середньому рівні, а у шестирічних на низькому; здатність до сприйняття – у семирічних на високому рівні, а у шестирічних дітей – на середньому рівні (завдання № 4); функціональна готовність у семирічних дітей також знаходиться на високому рівні, а у шестирічних на середньому рівні.

У цілому за всіма показниками і у шестирічних, і у семирічних дітей переважає, як видно в таблиці, кількість дітей з середнім рівнем розвитку, але показовими є кількість дітей з високим і низьким рівнем: у шестирічних дітей низький рівень переважає у 30 %, а у семирічних – лише у 18 %, у той час як у семирічних дітей на високому рівні розвитку пізнавальних процесів знаходиться 23 %, а на низькому лише 7,5 % дітей.

Таким чином, шестирічні діти характеризуються нижчим

рівнем розвитку пізнавальних процесів, ніж семирічні, що є проявами вікових закономірностей, але в окремих психічних процесах відмінності не можна признати суттєвими.

Отже, на підставі отриманих під час обстеження даних можна зробити такі висновки:

- виявлені деякі відмінності в розвитку пізнавальних процесів шести- і семирічних дітей (у ряді тестів у семирічних дітей спостерігається більш високий рівень);

- виявлено нерівномірність у розвитку окремих пізнавальних процесів у шестирічних дітей (переважає високий рівень здатності до сприйняття і середній рівень зорової пам'яті і логічного мислення); виявлено також перевагу низького рівня розвитку слухової пам'яті і здатності до зосередження уваги;

- виявлено в цілому перевагу середнього рівня розвитку пізнавальних процесів, властивого і шести-, і семирічним дітям.

- виявлено перевагу також середнього рівня функціональної готовності дітей шестирічного віку до навчання;

- дітям шестирічного віку властива перевага високого рівня психосоціальної зрілості як одного з показників психологічної готовності до навчання.

У цілому можна констатувати недостатньо високий рівень сформованості пам'яті, уваги і логічного мислення і дітей шестирічного віку як показників психологічної готовності до шкільного навчання. Виявлені в ході дослідження особливості пізнавальних процесів шестирічних дітей на момент вступу до школи ставлять перед учителем завдання корекції недостаючих компонентів психологічної готовності до навчання.

Рівень розвитку пізнавальних процесів дитини визначається не тільки віковими особливостями, а й організацією навчального процесу, що дає змогу намітити основні напрямки їх вдосконалення.

Для розвитку уважності на уроках слід використовувати різноманітні види діяльності, насичуючи урок переважно дітьми з предметами;

- постійно використовувати на уроках діяльність з мисленням перетвореннями об'єктів, їх моделюванням;

- учити дітей планувати свою діяльність на основі промовляння, оскільки планування організує увагу;
- включати завдання на аналіз і порівняння ознак предметів; знаходження схожих, спільних та істотних ознак;
- постійно включати дії контролю за виконанням діяльності (хороший результат дає робота з деформованим текстом, де треба знайти граматичні або смислові помилки);
- учити дітей намічати порядок виконання дій.

Названі методичні прийоми психологи вважають найбільш доцільними для розвитку уваги.

Для того, щоб сприйняття дитини ставало більш усвідомленим, точним, повним, диференційованим і переходило від називання і переліку властивостей предметів до їх описування і пояснення, психологи рекомендують на уроках систематично:

- порівнювати схожі предмети, виділяючи в них відмінності, і різні предмети, виділяючи в них схожі риси;
- вчити дітей співвідносити сприйняті якості зі зразком (встановлюючи при цьому ідентичність часткову схожість, несхожість);
- вчити дітей вимірювальній діяльності (в продуктивних видах діяльності);
- вчити складати план розповіді (спочатку розкажу про це..., а потім про це...);
- включати в урок завдання на розглядання предметів і вчити дітей розглядати предмет, виділяючи в ньому якомога більше ознак;
- використовувати на уроці переважно об'ємну наочність, щоб сформулювати у дітей точне і повне уявлення про об'єкт.

Виходячи з того, що у шести річок недостатньо розвинена пам'ять, хоча саме пам'ять в дошкільному віці є провідною функцією, слід максимально використовувати на уроках аудіовізуальну і тактильну наочність для створення зорових, звукових і тактильних образів, що полегшують запам'ятовування об'єктів;

- необхідно давати дітям чіткі настанови на диференційоване запам'ятовування; вчити дітей, як краще

запам'ятати той чи інший матеріал; вчити дітей ставити перед собою чітко визначену мнемічну мету;

- розвивати у дітей уміння порівнювати те, що заучується, з уже відомим і встановлювати між ними зв'язки.

Розвиток логічного мислення відбуватиметься інтенсивніше, якщо дітей на уроках вчити:

- встановлювати зв'язок між частинами об'єкта, або його ознаками;

- намічати плани порівняння двох або декількох предметів: виділяти в предметах схожі і відмінні риси;

- перевіряти засвоєння матеріалу через пояснення його своїми словами;

- виділяти головне і другорядне в предметах;

- узагальнювати на основі істотних ознак; пояснювати причини; описувати предмети і явища.

Така організація навчального процесу, як вважають психологи, дасть змогу вчителю поступово подолати недоліки дитячих пізнавальних процесів і досягти значних позитивних змін в їх розвитку.

## БІБЛІОГРАФІЯ

1. В ы г о т с к и й Л. С. Проблема возраста. Собр. соч. в 6 томах. – Т. 4. – М.: Педагогика, 1984. – С. 244 – 404.

2. З а п о р о ж е ц А. В. Избранные психологические труды. – М., 1986.

3. К о л о м и н с к и й Я. Л., П а н ь к о Е. А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. – М.: Просвещение, 1988.

4. Л ю б л и н с к а я А. А. Детская психология. – М., 1971.

5. М у х и н а В. С. Психология дошкольника. – М.: Просвещение, 1975.

6. М у х и н а В. С. Возрастная психология. – М., 1988.

7. Э л ь к о н и н Д. Б. Развитие личности ребенка-дошкольника //Избр. психол. труды. – М., 1989.

8. Психологическое развитие младших школьников /Под ред. В.В.Давыдова. – М.: Педагогика, 1990.

## В.О.СУХОМЛИНСЬКИЙ ПРО ПЕДАГОГІЧНУ КУЛЬТУРУ ВЧИТЕЛЯ

Т. Д. Сидоренко

На всіх ділянках суспільного життя незалежної України відбуваються корінні зміни, йде пошук шляхів побудови дійсно демократичної правової цивілізованої держави, тому сьогодні гостро стала проблема оновлення всієї системи освіти: новій Україні потрібна нова школа, а новій школі - новий учитель. Як підкреслено в Національній доктрині розвитку освіти, "підготовка педагогічних працівників є центральним завданням модернізації освіти, провідним принципом державної освітньої політики".

Нове розуміння ролі людського фактора в соціальному житті, перехід з предметного на особистісно-орієнтоване навчання ставить перед вищими педагогічними навчальними закладами завдання підготовки вчителів, яким була б властива висока педагогічна культура.

Проблема формування культури вчителя завжди цікавила вітчизняних і зарубіжних педагогів (Я.А.Коменський, А.Дістервег, Н.Д.Ушинський, О.В.Духнович, М.І.Пирогов, Х.Д.Алчевська, С.Т.Шацький, П.П.Блонський, та ін.), проте конкретно про формування педагогічної культури мова не йшла.

Так, Я.А.Коменський писав, що "... учителем може бути тільки людина високої культури, освіченості, моральності". Такої ж думки дотримувався А.Дістервег, який вважав, що успіх навчання залежить, перш за все, від культури вчителя, його любові до дітей, ентузіазму в роботі та знання методики.

У цьому ж аспекті розглядав культуру вчителя К.Д.Ушинський, підкреслюючи, що "... багато що залежить від загального розпорядку в закладі, але найголовніше завжди залежатиме від особи безпосереднього вихователя, що стоїть вічна-віч з вихованцем" та "... у кожного наставника важливе не тільки уміння викладати, але також характер, безпосередність і переконання"[1].

Х.Д.Алчевська, відвідавши урок видатного послідовника

К.Д.Ушинського М.О.Корфа, із захопленням відзначала, "скільки талановитості й мистецтва" було в його викладанні.

П.П.Блонський бачив нову школу як школу "думки, людяності й поезії для дитини" і "живої культурної творчості" для вчителя.

Проблема формування особистості вчителя одержала якісно нову конкретизацію в дослідженнях сучасних українських вчених (В.І.Бондар, В.К.Буряк, І.А.Зязюн, О.В.Киричук, Л.В.Кондрашова, В.О.Моляко, О.Г.Мороз, Д.Ф.Ніколенко, Н.Г.Ничкало, В.Ф.Паламарчук, О.ЯСавченко, М.І.Шкіль та ін.).

У наукових працях цих авторів підкреслюється взаємозв'язок культури й освіти, що вимагає від учителів глибоких знань і власних переконань, творчого мислення, здатності самостійно орієнтуватися в стрімкому потоці різноманітної інформації. "Глибоке знання навчального матеріалу і вміння цікаво і дохідливо донести його до аудиторії, велика зовнішня культура й внутрішня вимогливість і, одночасно, увага і доброта до своїх вихованців, вміння зрозуміти і правильно оцінити рух їх розуму і серця та багато-багато іншого повинно характеризувати сучасного вчителя", - вважає В.К.Буряк.

Така точка зору висловлюється і в роботах зарубіжних учених, які аргументовано доводять, що успіх у навчанні залежить, перш за все, від певних особистісних якостей викладача.

Ґрунтовно розкрив поняття "педагогічна культура вчителя В.О.Сухомлинський, пов'язуючи її з умінням орієнтуватися в складних питаннях педагогічної науки та практики. Він вважав, що в учителя, який вдумливо аналізує свою роботу, не може не виникнути інтерес до теоретичного осмислення свого досвіду, прагнення пояснити причинно-наслідкові зв'язки між знаннями учнів і своєю педагогічною культурою. Василь Олександрович поставив питання і ґрунтовно відповів на нього: "З чого складається педагогічна культура? Це насамперед глибоке знання вчителем свого предмета. ...Для чого вчителеві знати те, що не вивчається на уроках і не стикається безпосередньо з матеріалом, який вивчається в середній школі? ...Коли його кругозір незмірно ширший від шкільної програми, лише тоді він справжній майстер,

художник, поет педагогічного процесу" [2]. Видатний педагог виділив основні ознаки та елементи педагогічної культури: "глибоке знання матеріалу", "безпосереднє звернення вчителя до розуму й серця вихованця", "читання, читання й ще раз читання", "технологія педагогічної праці", "багатство методів вивчення дитини", "без твердого психологічного ґрунту немає педагогічної культури".

Розглядаючи працю вчителя як педагогічну творчість, що вимагає величезної затрати сил, він дбав про те, щоб учитель не був завантажений підготовкою різних планів та звітів. Однак великого значення надавав поурочному плану як обов'язковому документу, "який відбиває індивідуальну творчу лабораторію вчителя" і максимально передбачає те, "що повинно бути" і що "може виникнути на уроці".

"Урок - це дзеркало загальної і педагогічної культури вчителя", - писав В.О.Сухомлинський. Головною метою відвідування й аналізу уроків своїх колег він вважав дослідження, виявлення і розкриття інтелектуального життя педагога, його кругозору, духовних інтересів, того, "чим живе вчитель, що він читає" чи "стежить за досягненнями науки і здобутками культури".

Всі педагоги школи: і вчителі, і директор, і його заступники - щоденно зустрічаються з різними психолого-педагогічними проблемами. В.О.Сухомлинський стверджував, що вчитель починав по-справжньому вивчати психологію вже працюючи в школі: для того, "щоб глибше вдуматися, осмислити те чи інше явище, ту чи іншу рису в поведінці дитини, в її розумовій праці, у взаємовідносинах з товаришами". Тому директор Павльської школи дбав про те, щоб психологія була "справжнім компасом у практичній діяльності колективу": досягнення психологічної науки доповідалися на засіданнях педагогічної ради, психологічна література займала чільне місце на стенді "Книжкові новинки" в учительській, при відвідуванні й обговоренні уроків особлива увага зверталася на питання, які потребують психолого-педагогічного аналізу, щотижня керівники школи збиралися і переглядали свої записи, щоб спільно знайти рішення важких і складних питань життя шкільного колективу.

У школі діяли психологічний семінар та психологічна комісія, які значну увагу приділяли вивченню і усуненню труднощів, з якими зустрічаються деякі діти в процесі розумової праці, розробці практичних рекомендацій для вчителів з питань подальшої роботи з ними.

Таким чином у школі Павлиша реалізувалося переконання її директора в тому, що "без твердого психологічного ґрунту немає педагогічної культури".

Предметом великої турботи колективу, керованого видатним педагогом, було утвердження педагогічної етики, гуманного початку у вихованні дітей. Відносячи професію вчителя до найгуманніших, він дбав, щоб слова про чуйність не залишалися пустим звуком. Його хвилювало те, що в багатьох школах, які він знав, такі слова були лише гаслом, красивою фразою, і, не реалізуючись на практиці, перетворювалися у марнослів'я. Причину такої байдужості В.О.Сухомлинський бачив у незнанні дитини, її душі, втрати вчителем гостроти емоційно-моральної оцінки педагогічного процесу.

Поставивши в центр своєї педагогічної системи дитину, В.О. Сухомлинський великої уваги надавав пізнанню її за допомогою різних методів, зокрема спостереженню в різних видах діяльності.

Він вважав, що в основі педагогічної характеристики дитини лежить вивчення, психологічний аналіз її складного духовного світу, а методи та прийоми індивідуального впливу на дитину є результатом трансформації спостережень за її станом здоров'я, особливостями фізичного і розумового розвитку, визначаються анатоμο-фізіологічними чинниками, які впливають на розвиток розумових здібностей особистості, й визначають, у великій мірі педагогічну культуру вчителя.

Вличезну педагогічну відповідальність відчував В.О.Сухомлинський за те, щоб у школярів не згасло бажання вчитися. Це, - вважав він, - одна з найтонких і найкрихітких ділянок керівництва навчально-виховною роботою.

Багаторічні спостереження за життям і розумовою працею учнів дали змогу зробити висновок про те, що "джерелом бажання



вчитися є успіх, досягнутий у навчанні". Особливо важливо це на першому етапі - в початковій школі, коли невдачі приносять справжню горе, а згодом дитина стає байдужою до них.

Тому виразом справжньої педагогічної мудрості В.О.Сухомлинський вважав забезпечення дитині успіху в навчанні, постійне одухотворення її бажанням бути хорошим учнем, тільки позитивну оцінку навчальної праці молодших школярів.

Значну роль у цілому відіграє й ефективність розумової праці учнів на уроці. Аналіз роботи вчителів-предметників привів до висновку про те, що, на жаль, пояснення нового матеріалу не забезпечує формування в учнів чітких понять, створює хаотичні уявлення про предмет. А це - результат невмілого користування словом, не відповідність викладу елементарним вимогам мовної культури.

Колектив Павлівської СШ працював над цією проблемою поряд з іншими, не менш важливими, довгі роки. Характерною для цієї роботи була конкретність: здійснювався аналіз програм і підручників, уявлень і понять, які необхідно розкривати перед учнями, пошук яскравої, точної й економної словесної оболонки для забезпечення сприймання їх учнями. Це забезпечувало підвищення рівня мовної культури вчителя як однієї із ознак його педагогічної культури.

Підвищення педагогічної культури вчителя і всього колективу В.Сухомлинський вважав "одним з головних моментів керівництва навчально-виховною роботою" школи, стимулом розвитку колективної думки, колективної творчості.

Сьогодні, коли час вимагає удосконалення підготовки учительських кадрів, вищевикладені думки В.О.Сухомлинського набувають особливої актуальності.

## БІБЛІОГРАФІЯ

1. У ш и н с ь к и й К. Д. Вибрані педагогічні твори: У 2-х т. – К.: Рад. школа, 1983.

2. С у х о м л и н с ь к и й В. О. Вибрані педагогічні твори: У 5-ти т. – К.: Рад. школа, 1977.

## ВІТЧИЗНЯНА ФІЛОСОФСЬКА ДУМКА ЯК СВІТОГЛЯДНО-МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ПІДГОТОВКИ ВЧИТЕЛЯ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

В. П. Лисечко

Важливе місце в духовній культурі українського народу посідає вітчизняна філософська думка. Будучи квінтесенцією національного духу, втілюючи й відображаючи різноманітні прояви багатовікового духовного досвіду народу, вона містить у собі і значний педагогічний потенціал. Насиченість вітчизняної філософії педагогічне значимим змістом зумовлена характерною для неї "етизованістю", антропологічною та екзистенціальною спрямованістю. Людина, її життя, внутрішній духовний світ, пошук сенсу життя та шляхів його реалізації завжди були в центрі уваги вітчизняних філософів. Ще з часів Київської Русі філософом вважався той, хто, спираючись на книжні знання, не просто здобув істину про сенс людського існування, а разом з цим, перетворив одержану істину на керівництво у власному житті. Тому філософія мислилась не як абстрактно спекулятивне, замкнене на собі теоретизування, а як любовмудріє. Любовмудріє - це спосіб життя, "мудростное житие", життя в істині. "Когда дух в человеке весел, мысли спокойны, сердце мирно, то все светло, щасливо, блаженно. Сие есть философия» - так роз'яснював суть філософії, її призначення Г.Сковорода. Звідси випливає й особливе місце у вітчизняній філософській традиції принципу самопізнання. Самопізнання розуміється Г.Сковородою та іншими представниками вітчизняної філософської думки не як суто гносеологічний, інтелектуальний акт, а як онтологічний процес, який перетворює саму людину, її буття, повертає її до глибинних основ свого існування.

З цим пов'язане притаманне вітчизняній філософській думці акцентування ролі серця як центру духовного життя людини, як рушійної сили, що визначає шлях її самовдосконалення.

Окреслені вище ідеї вітчизняної філософії, як і інші її надбання, безумовно, мають бути використані в розбудові сучасної

національної системи освіти, в розробці нової методології виховання, яка ґрунтувалася б на гуманістичних цінностях. Вироблення стратегії і тактики розвитку сучасної української школи можливе лише на основі опрацювання нової філософії освіти, яка, зокрема має враховувати той внесок у розвиток національної філософії освіти, який був зроблений відомими вітчизняними мислителями - філософами. Для багатьох з них, і в першу чергу слід назвати імена Г. Сковороди та П. Юркевича, був притаманний великий інтерес до педагогічних проблем, які вони ставили і розглядали в контексті своїх філософських ідей. Їх підхід до проблем педагогіки виявляється дуже близьким до тих пошуків нової парадигми освіти, які здійснюються в сучасній педагогічній науці.

Наприклад, актуальною є критика П.Юркевичем власне раціоналістичного тлумачення людини та її виховання, яке було характерне для просвітницької філософії XVII - XIX ст. і яке збіднювало і спрощувало духовний розвиток людини. П.Юркевич відстоює розуміння людського духу як раціонально емоційно-вольової цілісності. Ідея союзу розуму та серця, яку відстоював П. Юркевич, проклала шлях до подолання власне раціоналізованих схем виховання, націлювала на формування культури морального розвиненого серця, тобто формування людини, здатної до глибинного, морально-душевного спілкування з іншими людьми.

Ці ідеї нашого видатного мислителя допомагають осмислити шляхи гуманізації освіти та підготовки до педагогічної гуманістично зорієнтованої діяльності майбутнього вчителя.

Сучасна педагогічна освіта надмірно реалізована та вербалізована, з неї вилучений афективно-емоційний компонент, що приводить до формування, можливо, і професійно-компетентних, але духовно бідних індивідів.

Виходячи з ідеї серця як морально духовного витoku людських вчинків, П.Юркевич, полемізуючи з М.Чернишевським, аргументовано не погоджувався з тлумаченням людини як лише природно-еґоїстичної істоти, а моральності як приборкання індивідуалістичних інтересів заради суспільних. У наш час, коли в суспільній с відомості поширене утилітарно-прагматичне

тлумачення добра, а моралі лише як засобу, що забезпечує співжиття егоцентричних суб'єктів, важливою є думка П.Юркевича про те, що «людина відчуває живу потребу доповнювати себе іншими людьми» і що з цієї потреби «народжуються моральнісні квіти товариськості, щирості, відвертості, простоти, співчуття й жалю до нещасних».

П.Юркевич тут виступає як яскравий представник традицій вітчизняної філософії, яку на наш погляд, можна охарактеризувати як філософію співстраждання та співчуття, яка вчила людину пізнавати та жити «всім серцем». Звідси й розуміння навчання й виховання не як холодного, суто розумового, відхиленого від живого суб'єкта акту, а як процесу пристрасного шукання життєвої істини, теплого, емоційно насиченого, глибокого особистісного діалогу, в якому вчитель виступає не як вчений-схоласт, витончений термінолог-логіцист, а як просвітлюючий проповідник, подвижник.

Педагогічний процес при такому підході постає як індивідуалізований, цінністю змістовний, смисловонасичений у кожному акті взаємодії його учасників. Педагогічне спілкування тоді передбачає не лише здатність до передачі знань, яка заснована на повідомленні, а передбачає також постійний розвиток здібностей педагога і його вихованців до взаємного розуміння, до особистісного спілкування. Розвиток здібності до розуміння внутрішнього світу іншої людини стає одною з головних задач формування майбутнього вчителя до педагогічної діяльності, на реалізацію якої має бути спрямована і його гуманітарна загальнокультурна підготовка. З погляду на це має бути осмисленим і місце філософії в системі підготовки вчителя. Філософія стає важливим фактором духовного виховання та самовиховання особистості тоді, коли вона розглядає свої проблеми як власні екзистенціальні проблеми особистості.

Але екзистенціальна орієнтація курсу філософії передбачає й певну перебудову її методичної основи, зокрема, підридінуючою у студентів установки на філософію як на певний вид наукового знання та засвоєння її як певної завершеної сукупості знань. Репродуктивно-інформаційний тип інтелектуальної

діяльності освоєння філософії обмежує її можливості як чинника духовного розвитку особистості. Тому задача викладача, який прагне використати потенціал філософії для розвитку духовних здібностей студентів, полягає не лише в змістовній переорієнтації курсу, а й в створенні в процесі спілкування з студентами атмосфери відкритого діалогу, поваги до права на власну думку, духовної довіри.

Зв'язки з вітчизняною філософією та педагогікою, вплив ідей видатних українських філософів на розвиток національної педагогічної думки, шляхи використання гуманістичного потенціалу вітчизняної філософії в системі підготовки вчителя української школи - це питання, які чекають свого подальшого дослідження в процесі розробки сучасної національної філософії освіти.

## БІБЛОГРАФІЯ

1. Г о р с ь к и й В.С. Історія української філософії. - К., 1996.
2. С к о в о р о д а Г. С. Повне зібрання творів: У 2 т.- К., 1973.
3. Ю р к е в и ч П. Вибране. - К., 1993.

## ДО ПИТАННЯ ПРО ШЛЯХИ АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ РІДНОЇ МОВИ

Л. Р. Шпачук  
І. А. Кравцова

Аналіз психолого-педагогічної літератури, присвяченої висвітленню питання про шляхи активізації навчання молодших школярів, дозволяє виділити основні, за визначенням О.Я.Савченко, магістральні з них, як-от проблемний підхід у навчанні та самостійна робота учнів

[4,37]. Виділення саме цих шляхів зумовлене тим, що "проблемність лежить в основі пізнавальної активності учнів, а самостійна робота є формою реалізації цього підходу" [8,14].

Одним із провідних методів проблемного навчання в початковій школі загальноновизнано евристичну бесіду, яка має на меті спрямувати учнів на активні роздуми, самостійне просування їх у засвоєнні нових знань, висловлювання припущень про причини явищ, про зв'язки між поняттями на основі порівнянь і логічних роздумів.

Евристична бесіда, родоначальником якої вважають давньогрецького філософа Сократа, має неабиякий активізуючий потенціал. "Евристична форма, - писав свого часу П.Ф.Каптеров, - вносить у школу дух життя, дух праці і діяльності..., бо її сутність полягає в тому, що учні постійно докладали самостійні зусилля для набуття і вироблення знань"[4, 38].

Орієнтована структура евристичної бесіди та основні етапи її використання такі:

- актуалізація опорних знань учнів;
- створення проблемно-пошукових ситуацій;
- спонукання учнів до висловлення припущень щодо розв'язання проблеми;
- вимога довести свою точку зору;
- спрямування розумової діяльності учнів, коригування відповідей;
- узагальнення і систематизація знань [4, 16].

Проте вказана структура не є чимось незмінним, раз і назавжди даним. Без сумніву, вчителеві необхідно творчо підходити до підготовки і проведення евристичної бесіди, враховуючи, як зауважує О.Я.Савченко (посилаючись на думку Н.Г.Каневської), готовність учнів до участі в бесіді. Інакше більшість класу тільки слухатиме повідомлення найсильніших учнів, тобто засвоюватиме вже готову інформацію [4, 38].

Сутність евристичної бесіди полягає в тому, що під керівництвом учителя школярі виконують, знаходять тільки окремі елементи розв'язання проблемного запитання, роблять певні кроки

пошуку. Тому запитання вчителя можуть бути різними: репродуктивними, спрямованими на реалізацію відповідних знань; евристичними, проблемними, оскільки містять у собі діалектичну суперечність між відомим і невідомим.

Щоб використання евристичної бесіди мало оптимальний вплив на розвиток пошукових здібностей учнів початкових класів, учитель повинен добирати той навчальний матеріал, який має створити об'єктивні можливості для подолання школярами кроків пошуку, обов'язково враховувати вікові та інтелектуальні можливості дітей певного класу для участі в бесіді, а також продумувати зміст і логіку послідовних запитань.

Особливо велике значення має використання евристичної бесіди під час вивчення тем з лексикології, коли учні знайомляться з поняттями про багатозначні та однозначні слова, прямим і переносним значенням слова, синонімами, омонімами, антонімами тощо.

Не часто евристична бесіда застосовується на уроках з фонетики і графіки, бо зміст фонетичного матеріалу здебільшого не можна розчленити на окремі етапи дослідження, вирішення яких вимагатиме здійснення самостійного пошуку. На таких заняттях учителі найчастіше послуговуються зв'язним викладом матеріалу, пропонують учням роботу з підручниками, використовують метод вправ, спостереження і аналіз мовних явищ, застосовують репродуктивну, узагальнюючу або контрольнокорекційну види бесід. Однак, і використання евристичної бесіди під час вивчення учнями окремих тем з фонетики і графіки (цілком поділяємо погляд С.П.Лукач) не тільки можливе, а й бажане і доцільне [2, 54].

На думку сучасних психологів, учених-методистів і вчителів-практиків (І.Я.Лернера, М.М.Скаткіна, Ю.К.Бабанського, Н.О.Воскресенської, М.І.Махмутова, С.П.Лукач, О.Н.Савченко та інших), правильно проведена бесіда в початкових класах активізує розумову діяльність дітей, розвиває їхню увагу, дає можливість здійснювати навчання на вищому мислительному рівні.

Дієвим засобом активізації навчальної діяльності учнів є також проблемно-пізнавальні завдання, застосування яких на

уроках рідної мови сприяє органічному зв'язку навчання, виховання і розвитку школярів. Розв'язування цих завдань дає змогу учням поступово оволодіти основними логічними операціями та вміннями, такими, як порівняння, зіставлення, аналіз, синтез, узагальнення, конкретизація, класифікація, виділення головного, доведення власної думки тощо.

У науковій літературі виділяють різні типи пізнавальних задач (завдань):

- за характером проблем, які в них розв'язуються, і за методами, за допомогою яких задачі (завдання) розв'язуються;
- за прийомами розумової діяльності;
- за рівнем пізнавальної самостійності учнів [5,49].

По-різному підходять учені також і до побудови систем пізнавальних завдань. Скажімо, І.Я.Лернер вважає, що система завдань має охоплювати основні типи проблем, характерні для певної науки і сфери практичної діяльності щодо застосування її висновків, об'єктивно визначених шкільною програмою, і важливі для загальної освіти типи методів науки, способи розв'язання типових проблем. Крім цього, на думку І.Я.Лернера, "система завдань повинна виявляти і формувати основні риси творчої діяльності учнів, а тому вона будується за принципом зростаючої складності" [1, 25].

Такий же погляд обстоює Л.В.Скуратівський, коли говорить, що "проблемна ситуація виникає лише при оптимальному співвідношенні між відомим і невідомим. Бо якщо завдання занадто легке або занадто важке, учень втрачає до нього Інтерес. У першому випадку, тому що знає спосіб його розв'язання, а в другому - не спроможний розв'язати завдання самостійно" [5, 48].

Оскільки учні мають різний рівень підготовки, то те саме завдання для одних буде проблемним, а для інших - ні. А тому, вважає Л.В.Скуратівський, укладаючи систему завдань, слід використовувати метод диференціації. Приміром, для успішного засвоєння навчального матеріалу з мови вчений-методист пропонує такі способи диференціації завдань:

- розкладання складнішого питання на простіші,



- розташовані в певній логічній послідовності;
- наведення поряд з основною допоміжних пізнавальних задач, розв'язання яких сприятиме розв'язанню основної;
  - повідомлення загального і більш конкретизованих способів розв'язання задач;
  - включення у систему завдань однакових за змістом, але різних за ступенем складності;
  - повідомлення додаткових відомостей, фактів, потрібних для розв'язання завдань;
  - наведення завдань, близьких за змістом, але різних за формулюванням [5, 49].

Зазначимо, що використовувати проблемно-пізнавальні завдання на уроках рідної мови можна фронтально, фронтально-індивідуально та індивідуально.

Так, при фронтальному використанні завдань учитель ознайомлює весь клас із змістом завдання, а потім у разі потреби надає допомогу в процесі розв'язання його. При фронтально-індивідуальній роботі одна або дві групи учнів одержують завдання на окремих картках, а з рештою вчитель працює фронтально. Під час індивідуального використання завдань кожен учень одержує такий варіант, який відповідає рівню його підготовки, а якщо є потреба, то йому допомагає вчитель.

Наприклад, коли учні засвоюють тему "Звуки і букви", активізувати їх пізнавальну діяльність можна, використавши такі завдання:

1. Поміркуйте і доведіть, чи є різниця між звуками мови і звуками природи. Щоб виконати завдання, учням пропонується дати відповіді на такі запитання:

- Чи означають щось звуки природи? А окремі звуки?
- Чи можна визначити кількість звуків природи і звуків мови?
- Що відбувається, якщо поєднується між собою звуки природи? А звуки мови?

2. Утворіть якнайбільше слів зі звуками [м], [о], [с], [а], [л] (оса, сом, лом, сам, сало, масло і т. ін.). Скажіть, чому не всі поєднання пропонованих звуків можуть бути словами. Зробіть

висновок, про що це свідчить.

3. У сучасному словнику української мови нараховується понад 100 тисяч слів. Як ви думаєте, завдяки чому при наявності 38 звуків мови вдається утворити таку велику кількість слів?

Безперечно, цілеспрямоване і систематичне використання на уроках рідної мови проблемно-пізнавальних завдань забезпечує озброєння молодших школярів способами пізнання, вчить їх активно і творчо мислити, формує прагнення і вміння постійно вдосконалювати свою мовленнєву культуру, а також робить навчання необтяжливим і цікавим.

За певних дидактичних умов велику пізнавальну активність в учнів викликає застосування вчителем наочності та технічних засобів навчання. На уроках рідної мови надається перевага символічній наочності (схемам) і образній, як-от муляжам і таблицям, які виготовляються по-різному: з ватманського паперу, з картону або як спеціальні прилади з дерева.

На відміну від традиційних статичних посібників, що подають усю навчальну інформацію одноразово, динамічні таблиці і пристрої демонструють матеріал частинами (кроками). Обидва види посібників важливі під час навчання, але в певних педагогічних ситуаціях. Так, динамічні таблиці найдоцільніше демонструвати під час пояснення нового матеріалу, а приміром статичні таблиці, які містять у собі сукупність уже вивчених елементів у їх взаємозв'язку, доцільно застосовувати під час закріплення і повторення.

У своїй практичній діяльності вчителі початкової ланки освіти також широко послуговуються такими способами стимуляції навчання учнів, як схвалення, погодження, підбадьорювання, виражені вербально і за допомогою міміки, жесту, модуляції голосу ("справився", "вже краще", "чудово", "бездоганно", "старався", "задоволена твоєю роботою" тощо). У такій же формі висловлюються зауваження, заперечення або осуд ("не поспішай", "обведи зразок і напиши так само", "якщо ти думаєш, що в тебе не так як на зразку, то подумай" і т. ін.).

Згадаємо, що про вплив оцінки на навчальну активність школярів ідеться в багатьох психолого-педагогічних працях,

зокрема В.О. Сухомлинського, Ш.О. Амонашвілі, О.Я. Савченко та інші.

Остання в роботі "Дидактика початкової школи" зауважує, що в початкових класах має домінувати оцінка у вигляді вмотивованого оцінного судження, що дає учневі змогу усвідомити, як саме він впорається з роботою, що вийшло добре, в чому помилка, як її краще виправити. До того ж, цю змістову оцінку вчитель має висловити так, щоб дитина не втратила стимулу до праці [4, 42].

З метою активізації навчання молодших школярів учителі використовують пластикові фішки з будь-якого лічильного матеріалу. Інколи нагороджують учнів спеціальними грамотами, надрукувавши текст на кольоровому папері, виготовляють обкладинки: "Зразковий зошит", "Зразковий щоденник", вимпели на парту "Чудовий учень", "Чудова учениця" тощо. Все це позитивно впливає на взаємини між учителем і учнями, а також стимулює пізнавальну діяльність останніх [7, 20].

В.О. Сухомлинський, стверджуючи, що навчання має стати для учня джерелом інтересу та духовного збагачення, в одному з розділів книги "Серце віддаю дітям" зазначав, що "спостерігаючи протягом багатьох років за розумовою працею учнів початкових класів, переконався: в періоди великого емоційного піднесення думка дитини стає особливо ясною, а запам'ятовування відбувається найінтенсивніше..." [6,95].

Дійсно, думка молодшого школяра невід'ємна від почуттів і переживань, а це дозволяє стверджувати, що емоційна насиченість процесу навчання, - це вимога, яка висувається законами розвитку дитячого мислення.

З огляду на викладене можна зробити висновок про те, що позитивний вплив на розвиток мислительних операцій молодших школярів, а також активізацію їх навчальної діяльності мають, по-перше, добір методів, прийомів і форм роботи відповідно до специфіки навчального матеріалу і з урахуванням як вікових, так й інтелектуальних особливостей учнів; по-друге, чітко продумана система заохочування школярів шляхом використання різних форм вербального і невербального оцінювання їхньої діяльності на уроках рідної мови.

## БІБЛІОГРАФІЯ

1. Л е р н е р І. Я. Дидактические основы методов обучения. - М.: Педагогика, 1981. - 185 с.
2. Л у к а ч С. П. Бесіда на уроках мови. - К.: Рад. школа, 1990. - 112с.
3. М а х м у т о в М. И. Организация проблемного обучения в школе. - М.: Просвещение, 1977. - 2450 с.
4. С а в ч е н к о О. Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. - К.: Генеза, 1999. - 368 с.
5. С к у р а т і в с ь к и й Л. В. Проблемно-пізнавальні завдання з фонетики і диференційоване використання їх на уроках //УМЛШ. - 1983. - №9. - С. 48-52.
6. С у х о м л и н с ь к и й В. О. Серце віддаю дітям. - Вибр. тв. - У 5-ти Т. - К.: Рад. школа, 1997.- Т.3. - С. 95.
7. Т и т а р е н к о Н. Види заохочення та активізація школярів //Поч. школа. - 2000.- № 9. - С. 21-22.
8. Ш а м о в а Т. Й. Активізація учения школьників. - М.: Педагогика, 1982. - 208с.

## ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

### З. М. Мірошник

Особистісно орієнтована освіта має забезпечити повноцінний психічний розвиток дитини, з відокремленням її власної гідності, морально-ціннісного комплексу підростаючої особистості, з власною життєвою позицією, самооцінкою, фізичним, психічним та соціальним „Я”. І це природно, оскільки зміст освітніх галузей, представлених у стандарті початкової освіти, торкається всіх сфер життєдіяльності молодшого школяра.

Формування зростаючої особистості, розвиток її морально-ціннісних якостей, пов'язаних із самооцінкою, відбувається в процесі навчальної діяльності, яка для молодших школярів є провідною.

Цікавим напрямком вивчення можливостей мотиваційної особистісної саморегуляції молодших школярів з метою подальшого їх включення у свідому навчальну діяльність є, на наш погляд „Я – концепція”, до якої складовою частиною входить самооцінка. [2] На нашу думку, прийняття та засвоєння її головних положень формують у дитини готовність реагувати, певним чином, на стимули оточуючого середовища, поводити себе відповідно до своїх власних переконань. Серед таких положень значущими перш за все є:

- активне сприймання дійсності, здатність добре орієнтуватися в ситуаціях діяльності;
- сприйняття себе та інших такими, якими вони є;
- прагнення до доброзичливих стосунків з більшістю людей;
- здатність до об'єктивної оцінки вчинків людей та ситуації в цілому;
- уміння долати психічний опір інших людей;
- щирість;
- відповідальність тощо.

Скажімо, Р.Бернс вважає, що "Я-концепція" визначає не просто те, що собою являє індивід, а й обов'язково те, що він про себе думає, як дивиться на свій діяльнісний початок і можливість розвитку в майбутньому [2, 30]. Отже, він доводить, що "Я-концепція" - це динамічна система уявлень людини про себе, в яку входить як усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних та інших якостей, так і самооцінка, а також суб'єктивне сприймання зовнішніх чинників, що здійснюють вплив на особистість [2, 8].

Як показала у своїх дослідженнях О.В.Проскура - „Я-концепція” – це сукупність усіх уявлень індивіда про себе, або образ-Я в поєднанні зі ставленням до окремих своїх якостей, тобто - з самооцінкою. [8, 129] Нагадаємо, що самооцінка - це оцінка самого себе (своєї зовнішності, здібностей, досягнень, особистісних якостей), яка виконує регулятивну та захисну функції, є центральним компонентом "Я-концепції", входить у структуру самосвідомості. У самооцінці відбивається те, що людина (або дитина) про себе думає, як оцінює свої можливості в майбутньому тощо.

## БІБЛІОГРАФІЯ

1. Л е р н е р И. Я. Дидактические основы методов обучения. - М.: Педагогика, 1981. - 185 с.
2. Л у к а ч С. П. Бесіда на уроках мови. - К.: Рад. школа, 1990. - 112с.
3. М а х м у т о в М. И. Организация проблемного обучения в школе. - М.: Просвещение, 1977. - 2450 с.
4. С а в ч е н к о О. Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. - К.: Генеза, 1999. - 368 с.
5. С к у р а т і в с ь к и й Л. В. Проблемно-пізнавальні завдання з фонетики і диференційоване використання їх на уроках //УМЛШ. - 1983. - №9. - С. 48-52.
6. С у х о м л и н с ь к и й В. О. Серце віддаю дітям. - Вибр. тв. - У 5-ти Т. - К.: Рад. школа, 1997.- Т.3. - С. 95.
7. Т и т а р е н к о Н. Види заохочення та активізація школярів //Поч. школа. - 2000.- № 9. - С. 21-22.
8. Ш а м о в а Т. Й. Активизация учения школьников. - М.: Педагогика, 1982. - 208с.

## ФОРМУВАННЯ САМООЦІНКИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ

### З. М. Мірошник

Особистісно орієнтована освіта має забезпечити повноцінний психічний розвиток дитини, з відокремленням її власної гідності, морально-ціннісного комплексу підростаючої особистості, з власною життєвою позицією, самооцінкою, фізичним, психічним та соціальним „Я”. І це природно, оскільки зміст освітніх галузей, представлених у стандарті початкової освіти, торкається всіх сфер життєдіяльності молодшого школяра.

Формування зростаючої особистості, розвиток її морально-ціннісних якостей, пов'язаних із самооцінкою, відбувається в процесі навчальної діяльності, яка для молодших школярів є провідною.

Цікавим напрямком вивчення можливостей мотиваційної особистісної саморегуляції молодших школярів з метою подальшого їх включення у свідому навчальну діяльність є, на наш погляд „Я – концепція”, до якої складовою частиною входить самооцінка. [2] На нашу думку, прийняття та засвоєння її головних положень формують у дитини готовність реагувати, певним чином, на стимули оточуючого середовища, поводити себе відповідно до своїх власних переконань. Серед таких положень значущими перш за все є:

- активне сприймання дійсності, здатність добре орієнтуватися в ситуаціях діяльності;
- сприйняття себе та інших такими, якими вони є;
- прагнення до доброзичливих стосунків з більшістю людей;
- здатність до об'єктивної оцінки вчинків людей та ситуації в цілому;
- уміння долати психічний опір інших людей;
- щирість;
- відповідальність тощо.

Скажімо, Р.Бернс вважає, що "Я-концепція" визначає не просто те, що собою являє індивід, а й обов'язково те, що він про себе думає, як дивиться на свій діяльнісний початок і можливість розвитку в майбутньому [2, 30]. Отже, він доводить, що "Я-концепція" - це динамічна система уявлень людини про себе, в яку входить як усвідомлення своїх фізичних, інтелектуальних та інших якостей, так і самооцінка, а також суб'єктивне сприймання зовнішніх чинників, що здійснюють вплив на особистість [2, 8].

Як показала у своїх дослідженнях О.В.Проскура - „Я-концепція” – це сукупність усіх уявлень індивіда про себе, або образ-Я в поєднанні зі ставленням до окремих своїх якостей, тобто - з самооцінкою. [8, 129] Нагадаємо, що самооцінка - це оцінка самого себе (своєї зовнішності, здібностей, досягнень, особистісних якостей), яка виконує регулятивну та захисну функції, є центральним компонентом "Я-концепції", входить у структуру самосвідомості. У самооцінці відбивається те, що людина (або дитина) про себе думає, як оцінює свої можливості в майбутньому тощо.

Отже, ефективність шкільного навчання нерозривно пов'язана з урахуванням адекватної самооцінки учня, з її особливостями, як фактора, у стимулюючого або навпаки гальмуючого навчальну діяльність.

Важливими для наукової постановки шкільного навчання є таке коло питань:

- взаємозв'язок між самооцінкою школяра та його успішністю;
- вплив організаційних форм навчання на саморозвиток та самооцінку учнів;
- взаємозв'язок між „Я-концепцією” вчителя та його поведінкою в класі;
- педагогічні умови підвищення самооцінки в дітей у процесі шкільного навчання.

Психологи доводять, що в навчально-виховному процесі відбувається тісний взаємозв'язок "Я-концепції" та самооцінки дорослих і дітей. Тому дуже важливо, щоб батьки, вчителі та інші учасники цього процесу зрозуміли особливості й своїх "Я-концепцій".

Продовжуючи аналізувати і модифікувати розробки та дослідження Р.Бернса, стосовно "Я-концепції", відомий український психолог О.В.Проскура доводить, що наявність у вчителя позитивної „Я-концепції" сприятливо позначається не тільки на його поведінці у класі, а й на успішності учнів, які спілкуючись з людиною, впевненою у їхніх можливостях, починають повніше виявляти свої здібності й набувають почуття власної цінності [8].

На превеликий жаль, на сьогодні у початковій школі самооцінка вчителя-класовода найчастіше є заниженою (Абрамова Г.С., Овчарова Р.В., Проскура О.В.). Спираючись на дослідження Ш.Амонашвілі, І.Беха, О.Кононко та педагогічний досвід вчителів початкової школи, ми бачимо, що між "Я-концепцією" та самооцінкою вчителя і самосприйняттям учнів у класі наявний тісний взаємозв'язок; що у класах учителів з позитивним самосприйняттям учні мають більш позитивна "Я-концепції", ніж у вчителів з протилежною тенденцією [1; 7]. Такий підхід знаходимо у Г.С.Костюка. Результати його дослідження переконливо засвідчують, що наявність у вчителя позитивної



Я-концепції сприятливо позначається не тільки на його поведінці на уроці, а й на можливостях учнів, які починають повніше виявляти свої здібності й набувають почуття власної значущості [6, 11].

І.Д.Бех зазначав, що позитивні якості вчителя надають усьому процесу навчання продуктивний, творчий імпульс. Учнівська поведінка дітей, їхня працездатність, уважність, готовність відповідати дуже тісно пов'язані з розумінням і симпатією, теплом і доброзичливим ставленням учителя особливо у початковій школі [4, 169].

У зв'язку з цим, нашу увагу привертає дослідження Захарової А.В., де вона доводить, що роль самооцінки молодших школярів є вагомішою в наступному розвитку навчання і виховання, ніж роль розумових здібностей, і формується на основі вольових якостей дитини [5, 32-34]. На її думку, дитина з високою самооцінкою, коли в неї щось не виходить, намагається ще й ще раз спробувати виконати ті завдання (прочитати текст чи розв'язати задачу), що при першій спробі виявилися складнішими, і наступні спроби можуть бути більш ефективними. Отже, учитель-класовод, який працює над формуванням вольових якостей особистості, здійснює психологічний вплив на дитину, може посприяти вищій успішності учня і краще допомогти йому в саморозвитку, коли буде підтримувати, підбадьорювати його, а не ставитися до нього негативно, глузливо.

За даними багатьох дослідників (Костюк Г.С., Бех І.Д., Божович Л.І., Проскура О.В.) самооцінка молодших школярів завжди конкретна, ситуативна, багато в чому визначається оцінкою вчителя. Вони попереджають, що рівень домагань формується, насамперед внаслідок досягнутих успіхів і невдач у попередній діяльності. Тобто, коли у навчальній діяльності дитини невдач більше ніж успіхів, і цю ситуацію вчитель ще й постійно підкріплює низькими оцінками, то результатом стає розвиток почуття невпевненості в собі та неповноцінності, які мають тенденцію поширюватись й на інші види діяльності. Таким чином, одним з найважливіших завдань вчителя початкової школи є визначення самооцінки кожної дитини і, керуючи навчальним

процесом та життям дітей у класі, не зашкодити самооцінці тих учнів, у яких вона виявляється високою, а також підняти самооцінку учня, у якого вона низька.

Аналіз психолого-педагогічної літератури, спостереження та практичний досвід засвідчують, що у навчальній діяльності спостерігається "пік" вибору важких задач у першокласників, а в третьокласників - їх менше. У другому ж класі виявлено різке зменшення подібних виборів. Найбільш вираженим, чим у третьому класі, у другокласників спостерігається зростання виборів задач середнього рівня складності. У формуванні адекватності самооцінки в другому класі в навчальній діяльності зростає число занижених самооцінок. Особлива роль другого року навчання в психічному розвитку дитини пов'язана, на наш погляд, з такими обставинами: перший рік навчання є часом загальної адаптації дитини до нових соціальних умов - до систематичного навчання, до нових обов'язків, до нових відносин з дорослими й однолітками.

Коли процес адаптації до нових умов закінчується, у функціонуванні самооцінки й виявляється конфліктність. Подальша стабілізація вікового розвитку веде до наростання гармонії становлення складових самооцінки, вона поступово стає адекватною, формується і проявляється в процесі навчальної діяльності.

При самоаналізі третьокласники в першу чергу називають конкретні форми поведінки, пов'язані з навчальною діяльністю (успіх чи невдача у навчанні, дисципліна на уроці і при виконанні домашніх завдань, деякі риси характеру, пов'язані з цим), а в другу - різні уміння і форми поведінки, у яких виявляються фізична сила і якості мужності. Це особливо характерно для хлопчиків. У самоаналізі дівчаток такі судження зустрічаються в тричі рідше, вони частіше використовують якості та властивості особистості, що характеризують ставлення до людей. У цьому зв'язку можна припустити, що динаміка становлення та самооцінки "Я" дівчаток випереджає аналогічну динаміку в хлопчиків. Отже, можна стверджувати, що структура "Я" молодшого школяра носить, так звані "предметні" характеристики - "що я вмю" і, "що я

не вмію робити", та "як це оцінюється мною і навколишніми", а самооцінка входить до складу психічного "Я" загальної "Я-концепції" молодшого школяра.

Молодші школярі вже здатні не лише до самооцінки, самоаналізу, а й до рефлексії, яка в психології розглядається як одне з новоутворень цього віку і, яка теж формується в процесі навчальної діяльності.

Ми припустили, що спеціально розроблена система завдань у вигляді "навчальних ситуацій", яку ми розробляли на основі аналізу самооцінки молодших школярів, сприятиме підвищенню рівня самооцінки учнів молодшого шкільного віку за рахунок відпрацювання у них моральних якостей. Серед моральних якостей, які впливатимуть на формування адекватної самооцінки молодших школярів, ми відокремили: відповідальність, справедливість, самокритичність, сумлінність та принциповість.

Нами була використана ідея Е.Берна, що виражає ставлення мого "Я" до твого "Ти". Зокрема, ми спиралися на його першу позицію "Я - хороший", "Ти - хороший". Вона розшифровується так: "Я" – хороший, та в мене все добре, "Ти" - хороший, та в тебе теж все добре. Ця позиція здорової особистості, яка відображає її успіх та формується ще в ранньому дитинстві. Е.Берн доводить, що одного бажання недостатньо, щоб стати хорошою людиною і тому дуже важливо на початку особистісного становлення дитини формувати в неї таку життєву позицію.

Спираючись на дослідження Ельконіна Д., Давидова В., Ітельсона А. ми поділяємо їхні погляди, про те, що навчальна діяльність детермінує виникнення основних новоутворень даного віку, визначає розвиток особистості молодшого школяра, формує їхні моральні та вольові якості й вдосконалює особистість і її самооцінку в цілому.

Основною ідеєю створених нами ситуацій є "ситуація успіху", психологічного комфорту, задоволення від спільної праці, від можливості самостійно приймати рішення тощо. Для розробки конкретних учбових ситуацій ми використовували модифікований варіант загальновідомої американської методики групового навчання "Джигсоу". Суть цієї методики полягає у навчанні учнів

вчитися, щоб підготувати їх до майбутнього. Основна ідея - у розв'язанні "учбових ситуацій" разом, у спілкуванні, у діалозі між учнями. Саме разом учні генерують й обговорюють свої ідеї, породжують думки, рівень яких перевищує їхні індивідуальні зусилля.

На основі аналізу експериментального матеріалу виділено рівні рішення "учбових ситуацій", які в нашому дослідженні співвідносяться з формуванням вольових якостей особистості. Їх три. Для першого (високого) характерні такі показники: учень розуміє і приймає умову та вимоги ситуацій, аналізує й усвідомлює їх рішення, з задоволенням включається у самостійний пошук нової інформації з метою подальшого її обміну з представниками групи, відстоює свою позицію, проявляє наполегливість, цілеспрямованість, доводить справу до кінця, радіє від досягнутого, адекватно реагує на зауваження, з задоволенням ділиться досвідом і вчиться вчитися, має високу самооцінку, вміє працювати разом. Такого рівня в умовах навчання досягає 50% третьокласників.

Для другого рівня (середнього) характерні такі показники: учень розуміє і приймає умову та вимоги учбових ситуацій після повторної інструкції вчителя, відчуває утруднення в ході її рішення, потребує додаткової допомоги вчителя, має занижену самооцінку, часто ображається, не завжди доводить справу до кінця, але вчиться вчитися, самостійно відшукує інформацію, з задоволенням ділиться досвідом, працює наполегливо, здійснює самоконтроль, завдання виконує. Для цього рівня віднесено 38% учнів.

Для останнього рівня (низького) характерні такі показники: діти вирішують завдання за допомогою дорослого, в "ситуації успіху" працювати не вміють, відмовляються від співпраці, самостійного пошуку інформації, обміну досвідом, неадекватно реагують на зауваження, мають занижену самооцінку, самостійно виконувати завдання не вміють. До цього рівня було віднесено 12% третьокласників.

Отже, аналіз експериментального матеріалу показав, що рівень формування вольових якостей та їх вплив на формування самооцінки залежить від умов організації навчально-виховного

процесу. Рішення "учбових ситуацій" в основному відноситься до першого (високого) та другого (середнього) рівнів і становлять 88% учнів. Ці дані підтверджують позитивний вплив та психологічну доцільність спеціально створених умов для розвитку особистості.

Перш за все, у багатьох третьокласників змінилося враження про свою самооцінку, про вміння виконувати складні завдання. Діти дійшли висновку, що співпраця, обмін досвідом, відстоювання своїх ідей, наполегливість та цілеспрямованість, рішучість та сміливість забезпечують успішне виконання найскладніших завдань.

## БІБЛІОГРАФІЯ

1. А м о н а ш в и л и Ш. А., З а г в я з и н с к и й В. И. Паритеты, приоритеты и акценты в теории и практике образования // Педагогика, 2000. - №2. - С. 11-16.
2. Б е р н е Р. Развитие Я-концепции й воспитание /Общ. ред. В.Я.П и л и п о в с к о г о. - Прогресе, 1986. - 421 с.
3. Б е р н Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. - Апрель Пресе, 2002. - 640 с.
4. Б е х І. Д. Від волі до особистості. - К.: Україна - Віта, 1995. - 202 с.
5. З а х а р о в а А. В. Психология формирования самооценки. - Минск, 1993.
6. К о с т ю к Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. - К.: Рад. шк., 1989. - 608 с.
7. К о н о н к о О. Шкільна адаптація та психологічний вік //Поч. шк. - 2002. - №1. - С. 5-9.
8. П р о с к у р а О. В. Психологічна підготовка вчителя до роботи с першокласниками. - К.: Освіта, 1998. - 199 с.

# ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПОЗАКЛАСНІЙ РОБОТІ

## 3. В. Друзь

Ключова проблема розбудови національної школи України - підвищення ефективності педагогічної і учнівської праці. Треба утверджувати в кожному навчальному закладі атмосферу наполегливої навчальної праці, зацікавленого, творчого, відповідального ставлення до оволодіння знаннями.

Результати навчальної діяльності, а також діяльності вчителя повинні визначатися не лише тим, що дитина може відтворити і зробити за зразком, скільки тим, чи сформована у неї мотивація до навчальної діяльності, чи цікаво учням на уроці, чи бажають вони уроки відвідувати, а після них опрацювати додатковий матеріал з предмету. Який досвід творчої діяльності, набутий учнем з предмету, і, відповідно, який його творчий потенціал.

Інтерес у навчанні є своєрідним епіцентром активізації навчання, розвитку пізнавальної самостійності учнів, формування в них позитивного ставлення до процесу й результатів своєї праці.

У педагогічних дослідженнях пізнавальний інтерес розглядається як фактор саморозвитку учня (Б.Г.Друзь); як глибоко особистісне утворення (Г.І.Щукіна); як структурний компонент навчання, основа створення позитивної мотивації учіння (О.Я.Савченко); як вибіркова спрямованість особистості (Н.М.Бібік).

Термін "пізнавальний інтерес" є умовним, тому що будь-який інтерес поєднує пізнавальне та емоційне ставлення до об'єкта і дійсності. Компоненти пізнавального інтересу: мотиваційний, змістово-процесуальний та емоційно-вольовий. Ми не об'єднуємо інтерес і мотиваційну спрямованість, а розрізняємо їх, вважаючи мотиваційну сферу основою, джерелом, а інтерес - наслідком і виявленням процесів, які відбуваються в ній.

У повсякденному житті слово інтерес розуміється як будь-

який напрямок на вагомий для людини предмет чи діяльність.

У науковій літературі категорію інтересу розглядають разом з категорією потреби і, навпаки, оскільки це взаємопов'язані і взаємообумовлені явища.

Категорія потреби є більш широким поняттям, ніж інтерес. Потреби можуть мати біологічний і соціальний характер. Інтерес притаманний тільки людському суспільству. Потреба найчастіше задовольняється результатом, а для інтересу важливим є процес. Пізнавальні потреби з'являються тільки в ході успішного вирішення пошукових (нестандартних) завдань.

Інтерес - це усвідомлена потреба, вибіркоче відношення, що переростає у спрямованість особистості до предметів, явищ, подій навколишнього, а також до відповідних видів людської діяльності. Тут виступають в єдності об'єкт інтересу, що має захоплюючі, привабливі сторони, і суб'єкт, для якого ці сторони життєво важливі.

Спочатку цей зв'язок між предметом, діяльністю, з одного боку, і потребою - з другого, може мати поверховий характер, і таким самим буде й інтерес. Але надалі, чим повніше і глибше предмет або діяльність починають задовольняти зростаючі потреби особистості, тим багатшим і глибшим стає сам інтерес. Він робиться дедалі більшою мірою пізнавальним.

Динамічність, поступальний рух, перехід від явища до сутності, встановлення глибоких зв'язків, оволодіння закономірностями є характерними ознаками пізнавального інтересу.

Розвиток пізнавальних інтересів характеризується прогресивними змінами цілісної динамічної системи, де в органічній єдності взаємодіють емоційні, інтелектуальні й вольові процеси. Емоції людини як відображення об'єктивної дійсності є основою інтересу.

Для створення і підтримання мотивації учіння важливу роль відіграють:

- позитивні емоції, пов'язані зі школою в цілому і перебуванням у ній;
- позитивні емоції, обумовлені рівними, добрими діловими

взаєминами учня з вчителем і ровесниками;

- емоції, пов'язані з усвідомленням кожним учнем своїх великих можливостей у досягненні успіхів у навчальній роботі;

- позитивні емоції від зіткнення з новим навчальним матеріалом;

- позитивні емоції, які виникають при оволодінні учнями прийомами самостійного здобування знань, новими способами удосконалення своєї навчальної роботи, самоосвіти.

Емоції залишають "сліди" у свідомості людини, нагромаджуються, узагальнюються, внаслідок чого формуються стійкі інтелектуальні почуття, які входять до складу допитливості, пізнавальних інтересів, потреби в знаннях, бажання вчитися.

Інтереси можуть переходити у нахили - прагнення займатися певною діяльністю. Справжні нахили, як правило, поєднують у собі стійкий інтерес до тих або інших явищ дійсності і стійке прагнення самому діяти в цьому напрямку.

Між інтересом і нахилом багато спільного, але є і відмінність. Інтереси можна виразити формулою "хочу знати", а нахил - "хочу зробити".

Останнім часом проблема інтересу все ширше досліджується в контексті різноманітної діяльності школярів. Діяльність - соціальна і психолого-педагогічна основа формування пізнавальних інтересів учнів. Взаємообумовленість розвитку особистості та її інтересів - така діалектика зв'язків інтересу - діяльності - особистості.

Людина у процесі своєї практичної діяльності постійно розв'язує задачі. Слово "задача" має багато різних значень. Тому дати досить чітке визначення цьому поняттю немає можливості. У найширшому плані можна сказати, що задача передбачає необхідність свідомого пошуку відповідних засобів для досягнення мети, яку добре видно, але яка безпосередньо недосяжна.

Починаючи з 70-х років, створюється так звана загальна теорія задач. Ініціативу розробки активно підтримали видатні вітчизняні науковці - кібернетик В.М.Глушков і психолог Г.С.Костюк.

Навчання завжди носить "задачний" характер, хоч



донедавна слово "задача" вживалося педагогами, головним чином, стосовно предметів фізико-математичного циклу.

Оволодіти навчальним предметом - означає навчитися розв'язувати не лише передбачені державним освітнім стандартом задачі ("стандартні завдання"), а й такі, що вимагають певної незалежності мислення, творчих пошуків, оригінальності, винахідливості ("нестандартні завдання").

Задачний підхід в активізації навчання вважається одним з найбільш ефективних і перспективних. Суть концепції "задачного підходу до діяльності", спрямованої на виховання пізнавальних інтересів, полягає в цілісності формування уявлень про навколишній світ як про "світ задач", а про людську діяльність як про сукупність процесів розв'язання нестандартних ситуацій, перш за все мисленевих (не будемо брати соціальні чи якісь інші). Результативність використання нестандартних завдань значно підвищується за умов їх організації в певну систему.

Розвиток пізнавальних інтересів визначається змістом і організацією не тільки навчального процесу, а й позакласної роботи з предмета. Щоб її результати були по-справжньому вагомими, треба дотримуватися певних вимог. Вони загальновідомі: змістовність, систематичність, доступність, емоційна та інтелектуальна спрямованість.

Успіху позакласної роботи у вихованні інтересів сприяють такі фактори:

- вивчення вчителем інтересів і нахилів дітей;
- розвиток самостійності і творчої активності учнів;
- вплив на інтелектуальні, емоційні та естетичні почуття учнів;
- надання позакласним заняттям характеру суспільно корисної діяльності;
- поєднання інтелектуальної діяльності учнів з елементами цікавості;
- масовість позакласних заходів.

Позакласна робота має свої особливості: за змістом вона строго не регламентована програмою; заходи можуть проводитися упродовж і 20-30 хвилин, і години; склад учнів може

змінюватися; проводиться в певних організаційних формах масових, групових та індивідуальних.

Для прикладу наведемо далеко неповний перелік форм використання народної дидактики в позакласній роботі: самостійне читання учнями й обговорення фольклорних збірок, проведення ранків "Казка за казкою", "Уявні подорожі в чарівному світі народних казок", участь учнів у збиранні фольклору з уст знавців усної народної творчості, упорядкування школярами рукописних фольклорних збірок, фіксування в альбомах влучних висловів народу, складання казок, зустрічі із знавцями фольклору, запис на магнітофонну плівку народних пісень, коломийок, частівок, жартів, байок, оповідань, музичних творів, участь школярів у внутрішкільних конкурсах читців-декламаторів народних творів, конкурсів "Мудрий народний оповідач", "Дотепний оповідач", участь у гуртках художньої самодіяльності (народної пісні, танцю, музики), народного вишивання, рукоділля, народного прикладного мистецтва, залучення до народних художніх промислів, тематичні добори народних прислів'їв і приказок, твори, бесіди, диспути за народними афоризмами, поєдинки кмітливих на відгадування народних загадок, участь дітей у народних іграх, розвагах, святах, різних трудових об'єднаннях.

Педагогічні умови забезпечення ефективної організації та проведення позакласної роботи в контексті розвитку дитячих інтересів:

- врахування особливостей позакласної роботи;
- використання новітнього і народознавчого матеріалу;
- особистісно орієнтований підхід до розвитку пізнавальних інтересів учнів, врахування їхніх побажань;
- рівень ерудиції, методичної майстерності педагога.

Щоб збудити і підтримати інтерес учнів до позакласних занять, треба їх урізноманітнювати. Це стосується і змісту матеріалу, і форм організації занять, і засобів наочності, і технічних засобів навчання.

Інтерес треба виховувати. Інтерес до своєї безпосередньої діяльності під час позакласних занять повинен переростати в інтерес до навчання предмета як науки, в інтерес до процесу самої

розумової діяльності, до здобуття нових знань.

Головна умова формування інтересу - це розуміння дитиною змісту і значення виучуваного. Для цього учитель повинен поставити перед собою педагогічне чітку мету: в чому він повинен сьогодні переконати учнів, як розкрити їм значення даного питання в наш час і в найближчу для дітей перспективу.

Друга важлива умова збудження інтересу - це наявність нового як у змісті виучуваного, так і в самому підході до його розгляду. Не можна повторювати відомі істини на одному й тому самому пізнавальному рівні; треба розширювати горизонти пізнання учнів, вчити відшукувати в добре відомому питанні нове, раніше невідоме, але істотне для глибшого розуміння матеріалу.

Третя умова виховання інтересу - це емоційна привабливість навчання. Треба прагнути, щоб здобуті на уроках знання викликали в учнів емоційний відгук, активізували їх моральні, інтелектуальні та естетичні почуття.

Зміст навчального матеріалу - одна з важливих умов виникнення і зміцнення пізнавального інтересу. Йдеться, зокрема, про ступінь добротності інформації, що визначається такими якостями, як систематизованість, цілеспрямованість, відповідність інтересам даного класу, предметність, новизна.

Можна викликати в учнів інтерес до будь-якого навчального предмета, якщо вміло використовувати можливості його змісту. На уроках гуманітарного циклу яскравість, емоційність породжується завдяки образному слову, у викладанні природничо-математичних наук - завдяки цікавим життєво переконливим фактам. Інтерес учнів до предмета підвищується, якщо використовувати краєзнавчий матеріал, враховувати особистий досвід та інтереси учнів, встановлювати зв'язки нових знань з уже відомими, з життям, із сучасністю.

Наступні умови - самостійність у пізнавальній діяльності; оцінка успіхів учнів з боку вчителя.

Необхідно враховувати, що у дитини виникає інтерес до навчальної діяльності лише у тому випадку, коли у цій діяльності є успіх. Якщо успіху немає і вчитель його не програмує, то інтересу

до цієї діяльності не буде. В межах особистісно орієнтованого підходу задоволення даної потреби цілком реальне, оскільки кожен учень оцінюється згідно з власними нормативами. При цьому оцінка результатів роботи учнів не пов'язується лише з результатами їхньої репродуктивної діяльності, але значною мірою з досвідом творчої діяльності, з результатами входження дитини в різні сфери діяльності (не лише, звичайно, навчальної).

У нових умовах, коли йде активний пошук новаторських ідей, методів навчання і виховання, необхідна зміна позицій педагога: слід щиро вірити в учнів, відмовитися від прямого примусу й натиску на них, бачити у кожному особистість, дати їм відчуття радості успіху та спілкування. Смысл перебудови в кінечному й полягає у врахуванні інтересів, у впливові на інтереси, управлінні ними і через них. Словом, приділяти першорядну увагу розвитку індивідуальних здібностей учнів, розширювати особистісно розвивальне навчання відповідно до їхніх запитів і нахилів.

## БІБЛОГРАФІЯ

1. Б о й к о Н. О. Дидактичні умови формування пізнавального інтересу у школярів: Дис. на здобуття наукового ступеня кандидата пед. наук. - Харків, 1999. - 142с.
2. Д р у з ь Б. Г. Виховання пізнавальних інтересів молодших школярів у процесі навчання. - К., 1978. - 128 с.
3. Д у б і н к а М. М. Розвиток пізнавального інтересу в молодших школярів у педагогічній спадщині В.О.Сухомлинського: Автореферат дис. ... канд. пед. наук. - Кіровоград, 1998. - 17с.
4. З я з ю н І. А., С а г а ч Г. М. Краса педагогічної дії. - К., 1997. - 302 с.
5. Л о х в и ц ь к а Л. В. Формування пізнавальних інтересів дітей старшого дошкільного віку в навчально-ігровому середовищі: Автореферат дис. ... канд. пед. наук. - К., 2000. - 20 с.
6. С а в ч е н к о О. Я. Дидактика початкової школи. - К.: Абрис, 1977. - 416 с.
7. Ф а й ч а к З. Е. Розвиток пізнавальних інтересів

молодших школярів засобами народознавчого матеріалу та навчальної гри: Дис. на здобуття наук. ступеня кандидата пед. наук. - Івано-Франківськ, 1994. - 140с.

8. Щ у к и н а Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. - М.: Педагогика, 1988. - 203 с.

## **ДЕЯКІ ТЕОРЕТИЧНІ ПИТАННЯ УДОСКОНАЛЕННЯ ПОЗАУРОЧНОГО ПРОЦЕСУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ**

**Ю. В. Рева,  
Е. Є. Макаренко**

У використанні колективних форм роботи на уроці і в позаурочний час багато педагогів – дидактів бачать важливий резерв активізації пізнавальної діяльності учнів.

Поняття „пізнавальна діяльність” ширше поняття „навчальна діяльність”, так як коло питань, що порушені в ньому, виходять за межі шкільного навчання, зумовленого програмами, і захоплюють позаурочні форми організації пізнавального процесу учнів (громадський огляд, навчальні зустрічі й ін. [1, 4].

Пізнавальна діяльність школярів організовується як діяльність колективна переважно у позаурочний час.

Значне коло дослідницьких завдань привело нас до необхідності розглядати поняття колективної пізнавальної діяльності в двох аспектах – широкому і вузькому.

У широкому розумінні колективну пізнавальну діяльність учнів ми розглядаємо як таку, в організацію якої включаються різні колективи (сімейний і шкільний, позашкільний та деякі інші.) Кожний із цих колективів займає певне місце у системі виховання наших учнів, на тому чи іншому етапі впливає на розвиток їх пізнавальних інтересів та формування необхідних знань і навичок.

Під колективною, пізнавальною діяльністю учнів у вузькому значенні ми розуміємо діяльність, направлену на оволодіння знаннями і навичками, яка, протікаючи в межах дитячого колективу, викликає різноманітні зв'язки та залежності,

які збагачують учасників пізнавального процесу. При цьому традиційна формула шкільного навчання: „учитель-учень” доповнюється формулою „учитель-колектив-учень”.

З педагогічної позиції колективна діяльність, крім зовнішньої структури (робота у складі колективу, групи), повинна володіти певною внутрішньою структурою, яка і визначає її виховні можливості. Тому ми розглядаємо колективну пізнавальну діяльність як внутрішню структуру, яка визначається ставленням членів колективу до поставленої мети, можливим розподілом праці, позицією учнів один до одного і взаємно залежністю між учасниками пізнавального процесу [2, 20-22].

У дослідній роботі ми враховували особливості взаємодії педагогів з молодшими школярами. Взаємодія учителя та вихованця – це питання, яке викликає інтерес не тільки вчених, працівників школи і навіть самих дітей.

Учитель взаємодіє з школярами на уроці, у групі продовженого дня, на додаткових заняттях, під час екскурсій, прогулянок, на різних позаурочних заходах. Метою цієї взаємодії є залучення школярів до знань, формування у них певних умінь і навичок, розвиток особистості та формування дитячого колективу.

Педагог, здатний побачити за зовнішніми проблемами внутрішню сутність дитини, вміє бути терплячим і доброзичливим до різних дітей, зацікавленим у їх оптимальному розвитку, органічно взаємодіє з ними, і це інтенсифікує процеси розвитку колективу і формування особистості молодших школярів.

При взаємодії учителя з вихованцями успішно йде формування навичок колективної діяльності: уміння обговорювати цілі сукупної діяльності, планувати та розділяти спільну працю, взаємно контролювати один одного, стримувати себе, уступати в чомусь товаришам і т. д. Знання та інтереси учнів, їх заняття у вільний час в таких колективах більш міцні, глибокі, усвідомлені та різноманітні, причому, знання шкільної програми та інформація, одержана дитиною до і після школи, заняття і зміст вільного часу доповнюють і

розвивають один одного.

Важливим професійним завданням педагогів, які працюють у молодших класах, є встановлення тісних особливих взаємовідношень з учнями на гуманістичній основі, створення атмосфери доброзичливості, гумору, чуйності та оптимізму в колективі у ставленні до дітей, які відчувають особливі труднощі у навчанні.

Виховання у дитячому колективі відповідальності за навчальну роботу кожного учня можна формувати в позаурочний час на основі довіри до його сил (включення в активну громадську роботу дитячого колективу) і одночасної суворості, яка не допускає поблажливості [3, 65-70].

За нашими тривалими спостереженнями вікові „громадські” спроможності носять у молодшого школяра переважно естетичний характер.

Доктор педагогічних наук Щербо А.Б. в своїх публікаціях розробила злагоджену теорію формування естетичних здібностей у дітей молодшого шкільного віку. У відповідності з її теорією, у якості однієї із найголовніших серед них слід віднести здатність до емоціонально-естетичної реакції на предмети і явища оточуючого світу. [4, 29] Саме її ми взяли як відповідний момент для формування більш складних людських якостей та рис характеру.

Переживання молодших школярів, їх радощі та засмучення, перш за все, пов'язані з навчанням, з результатами уроків і пізнавальних пошуків. У постійному спілкуванні з учителями і ровесниками формується моральність дитини, збагачується її життєвий досвід.

Проблема виховую чого навчання знайшла висвітлення в роботах Сухомлинського В.О., Занкова Л.В., Виготського Л.С. та ін.

Моральне обличчя дитини залежить від того, чи буде повсякденне його відношення з оточуючими формуватися на основі поваги, доброзичливості, уміння входити в становище іншої людини, товариської допомоги чи на основі заздрості, марнословства, бажання добиватися своїх цілей будь-якою ціною.

Від характеру стосунків, що складаються на уроці та в позаурочному заході, багато в чому залежить духовна атмосфера дитячого колективу, суб'єктивна позиція особистості. Характер відношень у колективі, а також стиль відношень між учителем і учнями є найсильнішим фактором виховання у процесі навчання.

У роботах Виготського Л.С. вказано, що „оволодіння знаннями і уміннями, а також загальний розвиток інтелекту дитини здійснюються в умовах колективної практичної та розумової діяльності дітей, на основі їх активного навчання, співпраці, обміну думками, навчанням один одного” [2, 75].

Аналіз наукової літератури з позаурочної пізнавальної діяльності учнів показав, що для розробки цієї проблеми важливе значення мають положення і висновки виконаних докторських та кандидатських досліджень Алферова А.Д., Первіна І.П., Шамової Т.І., Щукіної Г.І.

Важливе значення для дослідження сутнісної характеристики, виховних можливостей позаурочної пізнавальної діяльності мають роботи, що розкривають особливості пізнавальної діяльності (Божович Л.І., Крутенький В.А.), взаємозв'язок рівнів інтелектуальної активності й направленості особистості (Богоявленська Д.Б.), мотивації пізнавальної діяльності (Маркова А.К., Морозова Н.Г.), колективної пізнавальної діяльності (Дежнікова Н.С., Виноградова М.Д.), управління пізнавальною діяльністю школярів (Тализіна Н.Ф., Менчинська В.А.) [5].

У дослідженнях Соломона Д.М. показано, що позакласна робота забезпечує у дітей розвиток розумових сил, підвищеного інтересу до предмета, творче ставлення до вивченого матеріалу при чіткому визначенні перспективи у роботі, систематичного планування пізнавальної діяльності та практичного здійснення міжпредметних зв'язків у позаурочних заходах [6].

У нашій дослідній роботі в молодшому шкільному віці застосовувалися такі елементарні форми колективної співпраці у процесі пізнавальної діяльності, як робота парами, добувачі знань. Групові форми роботи на уроці в молодшому шкільному віці неефективні в педагогічному відношенні. Уміння співпраці та



взаємної допомоги у них натуральніше формується в умовах позаурочної діяльності, зокрема у гуртковій роботі, при підготовці уроків у групі продовженого дня, в процесі роботи чергових консультантів поза уроком і т. д. Хоча у процесі такої діяльності й відбувається обмін інформацією та взаємний контроль між учнями, зближуються системи ділових та особистих відношень, проте характер цих відношень у молодших школярів ще дуже поверховий [7, 13].

Усі форми колективної пізнавальної діяльності, що застосовуються у початкових класах, ми відносимо до найпростіших. Включення їх у пізнавальний процес розглядається нами як початок формування колективістичних якостей у молодших школярів і колективних відношень учнів. Вони є основою розвитку морально-етичних якостей особистості при вивченні елементів фізики.

## БІБЛІОГРАФІЯ

1. Виноградова М.Д., Первин И.Б. Коллективная познавательная деятельность и воспитание школьников. Из опыта работы. – М., 1973.
2. Проблемы совершенствования обучения в школе. (Коллективная познавательная деятельность школьников и ее воспитательные возможности) /Под ред. Новиковой Л. И. – М., 1973.
3. Воспитательные функции педагогического коллектива /Под ред. Дежниковой Н. С. – М., 1985.
4. Шпак В.И. Эстетический фактор в воспитании учащихся. – К., 1985.
5. Мирочник Б.И. Совершенствование внутришкольного руководства внеурочной деятельностью учащихся: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – К., 1987.
6. Соломон Д.М. Активизация познавательной деятельности учащихся во внеурочной работе: Автореф. дис... канд. пед. наук. – М., 1978.
7. Дежникова Н.С. Воспитательные проблемы коллективной познавательной деятельности школьников: Автореф. дис. ... канд. пед. наук. – М., 1977.

## МОЖЛИВОСТІ Й ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИВАЮЧОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ТОЧКИ ЗОРУ ФОРМУВАННЯ У НИХ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНИХ УМІНЬ

І. В. Лов'янова

В останні десятиріччя теоретики й практики вітчизняної освіти все більше уваги приділяють актуальним питанням інтелектуального розвитку школярів.

У психолого-педагогічній літературі зустрічаємо різні підходи до трактування поняття "інтелектуальні вміння", яке на сьогоднішній день ще не має чіткого визначення. Проте, ряд авторів (Т.І.Ільїна, В.Ф. Паламарчук, Л.І. Воробйова та інші) підходить до класифікації інтелектуальних умінь на основі аналізу різних типів, етапів мислення, прийомів розумової діяльності. Так, Л.І.Воробйова вважає, що свідоме володіння усіма компонентами розумової діяльності утворює цілісну систему інтелектуальних умінь. Н.Г. Недодатко, розглядаючи інтелектуальні вміння як основу дослідницьких умінь, ототожнює їх з системою мислительних операцій (аналіз, синтез, абстрагування, конкретизація, класифікація і систематизація). І.Я. Лернер виділяє особливі процедури творчої: вміння переносити засвоєні знання і способи діяльності в нові ситуації, бачити проблему, структуру об'єкта, нову його функцію, проявляти альтернативне мислення, комбінувати, засвоєними способами діяльності, знаходити новий спосіб при наявності відомих. Вважаємо за можливе ці вміння також віднести до інтелектуальних.

Для педагогічної науки не менш важливим поряд із визначенням актуальних понять дидактики є питання, пов'язані з формуванням особистості учня, яке найбільш плідно відбувається у шкільні роки.

Формування інтелектуальних умінь повинно здійснюватися в процесі навчання з урахуванням закономірностей розвитку мислення дітей, які розкриває С.Л.Рубінштейн [6]. На питанні про взаємозв'язок віку й інтелектуального розвитку зупинимося більш детально.

Психологами доведено, що перші роки життя дитини відіграють визначальну роль для становлення особистості людини, формування її характеру, моральних і вольових якостей, інтелекту і т.п. У цей час розвивається ситуативне мислення, формується вміння трансдукції. Але оскільки виховання й навчання дітей у цей важливий період є прерогативою сім'ї і дитячих дошкільних закладів, то доцільно тепер розглянути, який стан справ у молодшому шкільному віці. "Порівняно з іншими етапами початкового навчання, - пише академік Б.Г.Ананьєв, - найбільше зрушення в розвитку дитини відбувається саме у перший рік навчання". Відмітимо, що формування розумових здібностей учня, також як і дитини дошкільного віку, знаходиться у прямій залежності від його віку. Особливо важливі перші шкільні роки, коли у молодших школярів формується емпіричне мислення. З одинадцяти років починається розвиток теоретичного мислення. Психологи відзначають, що починаючи з дев'ятого класу у школярів удосконалюються загальні інтелектуальні й практичні вміння, досягає високого рівня самоконтроль діяльності й самоуправління, провідною в цьому віці, стає навчально-дослідна діяльність.

Немає сумнівів, що навчальний процес має бути організований таким чином, щоб максимально сприяти розвитку учнів. Відіграючи вирішальну роль у психічному розвитку дитини, навчання повинне на першому рівні в кожен віковий період забезпечувати формування інтелектуальної сфери, сприяти особистісному розвитку, створювати умови для його емоційного благополуччя. На думку В.В.Давидова, навчання може стати повноцінним тільки в тому випадку, коли учні засвоюють принципи й способи навчальної діяльності. Друга думка, похідна від першої, полягає в тому, що навчання покликане забезпечувати досягнення теоретичного рівня мислення замість звичного, тобто емпіричного.

Навчальна діяльність - це особливий феномен і особливий вид діяльності, який не збігається з такими поняттями, як учіння, навчання й засвоєння при всьому їхньому взаємозв'язку. Вона орієнтована на творче перетворення об'єкта вивчення, що дозволяє

оволодіти теоретичним мисленням, тобто таке вивчення матеріалу, при якому з'ясується походження, становлення й розвитку предмета чи явища. Проте навчальною діяльністю не можна вважати пред'явлення знань вчителем у ситуації, коли відсутні названі вище динамічні характеристики.

Для оволодіння цією діяльністю, школярі повинні розв'язувати навчальні задачі. Щоб розв'язання навчальних задач сприяло творчому перетворенню предмета, їх необхідно конструювати. Це особливо важливо в початкових і середніх класах, де частка творчої діяльності учнів у процесі їх учіння поки що явно недостатня. З точки зору дидактики саме розвивальне навчання охоплює всі аспекти становлення особистості, що поступово поширюються. Розвиваюче навчання, безумовно, повинно залучати школярів до емоційно-ціннісного сприйняття навколишньої дійсності в процесі вивчення учбових курсів і предметів. Зосередимо увагу на методах розвиваючого навчання молодших школярів, за допомогою яких досягається формування у учнів "розвиваючих новоутворень", до яких ми відносимо оволодіння інтелектуальними вміннями.

Аналіз дійсності свідчить про повільне проникнення ідей розвиваючого навчання у масову шкільну практику. В одній зі своїх статей В.В.Давидов викладає причини цього явища, а саме те, що більшість вчителів і методистів не мають чітких уявлень про розвиваюче навчання, про різні його види й форми, основні теорії. Розглянемо, як трактує поняття розвиваючого навчання В.В.Давидов. Перш за все звернемо увагу на співвідношення навчання й розвитку.

На початку тридцятих років двадцятого століття більш-менш виразно виявились три основні теорії про співвідношення навчання й розвитку. Вони були описані Л.С.Виготським. В основі першої ідея про незалежність розвитку від навчання. Згідно цієї теорії "навчання надбудовується над розвитком, нічого не змінюючи в ньому по суті [2].

Друга теорія, згідно з Л.С. Виготським, полягає в тому, що навчання і є розвитком, що навчання цілком зливається з ним, коли кожен крок у навчанні відповідає кроку розвитку, котре зводиться

переважно до накопичення різних звичок.

У третій теорії зроблено спробу подолати крайнощі двох перших шляхом простого їх поєднання. Ця теорія розділяє процеси навчання і розвитку і разом із цим встановлює їх взаємозв'язок. У третій теорії Л.С.Виготський виділив дві основні риси. Перша - це визнання взаємозв'язку навчання й розвитку, розкриття якої дозволяє знайти стимулюючий вплив навчання і те, як певний рівень розвитку сприяє реалізації того чи іншого навчання. Цей аспект активно розробляли Г.С.Костюк (1998), Н.А.Менчинська (1989). Друга її риса складається зі спроб пояснити наявність розвиваючого навчання, спираючись на настанови структурної психології, представником якої був К.Коффка. Суттєвою ознакою навчання є те, що воно створює зони найближчого розвитку. З цієї точки зору, навчання не є розвитком, але правильно організоване, воно веде за собою дитячий розумовий розвиток, викликає до життя низку таких процесів, які без навчання були б взагалі неможливі. "Навчання є, таким чином, внутрішньо необхідним моментом у процесі розвитку у дитини не природних, але історичних особливостей людини" [2].

Принципові положення, сформульовані Л.С. Виготським, не знайшли до цього часу належного відгуку у масовій школі. У більшості випадків традиційно-офіційна система початкового навчання більше оперує емпіричними знаннями.

Відмічаючи важливість початкової школи в забезпеченні учнів необхідним рівнем знань і досвідом творчої діяльності, зупинимось детальніше на варіантах розвиваючого навчання і розроблених В.В.Давидовим та Л.В. Занковим.

Зусилля колективу Л.В.Занкова були спрямовані на вивчення дидактичної системи навчання молодших школярів із метою їх загального психічного розвитку. Ця система має такі взаємопов'язані принципи:

- 1) навчання на високому рівні труднощів;
- 2) провідна роль теоретичних знань;
- 3) вивчення матеріалу швидкими темпами;
- 4) осмислення школярами самого процесу учіння;
- 5) систематична робота над розвитком усіх.

Слід зазначити, що створена Л.В.Занковим дидактична система має пряме відношення до розробки проблеми розвиваючого початкового навчання на основі низки ідей Л.С.Виготського. Її використання продемонструвало розвиваючий ефект у сфері таких психічних процесів, як спостереження, мислення, ручні саморобки. При цьому виникли також і питання. Одне з них: розвиток якого нового типу або циклу свідомості й мислення забезпечує дана система?

На думку В.В. Давидова, ця система і не передбачала вихід за межі емпіричної свідомості й мислення, хоча один її принцип був орієнтований на засвоєння саме теоретичних знань.

Термін "теоретичні знання" у системі Л.В.Занкова не отримав скільки-небудь розвинутого тлумачення. Проте, завдяки використанню принципів системи Л.В.Занкова, емпірична свідомість і мислення в учнів експериментальних класів виявилася більш розвинутою, ніж в учнів звичайних класів.

У свою чергу, колектив, створений Д.Б.Ельконіним і В.В.Давидовим, прагнув із найбільшою точністю слідувати всім суттєвим моментам гіпотези Л.С.Виготського і на широкому фактичному матеріалі перетворити її у розгорнуту теорію. Для них важливо було встановити роль і значення молодшого шкільного віку у загальній системі віку взагалі. Було виявлено, що в сучасних умовах цей вік може розв'язати свої освітні завдання, якщо упродовж нього будуть виникати й розвиватися такі основні новоутворення: навчальна діяльність і її суб'єкт, абстрактно-теоретичне мислення, довільне управління абстрактно-теоретичного мислення, довільне управління поведінкою.

Навчальний предмет у таких умовах повинен відповідати науковому викладу досліджуваного фактичного матеріалу. Засвоєння змісту повинно здійснюватися школярами шляхом самостійної навчальної діяльності, у скороченому "квазидослідницькому вигляді", що відтворює ситуації і предметно-матеріальні умови походження явищ, які вивчаються. Організація такої навчальної діяльності може бути фундаментом формування у школярів основ теоретичного мислення.

В.В.Давидов виділяє нові принципи побудови навчальних

предметів відповідно до формування теоретичного мислення:

1) усі поняття, що констатують даний навчальний предмет та його основні розділи, повинні засвоюватися дітьми шляхом розгляду предметно-матеріальних умов їх походження, завдяки яким вони стають необхідними;

2) засвоєння знань загального й абстрактного характеру передує знайомству з більш конкретними знаннями, останні мають бути виведені з перших; цей принцип відповідає вимогам сходження від абстрактного до конкретного;

3) при вивченні предметно-матеріальних джерел тих чи інших понять учня перед усім повинні з'ясувати генетичний, загальний зв'язок, зміст і структуру всього об'єкту даних понять;

4) в учнів потрібно спеціально формувати такі предметні дії, за допомогою яких вони зможуть в навчальному матеріалі виявити і на моделях відтворити суттєвий зв'язок об'єкта, а потім вивчати його властивості;

5) учні повинні поступово й своєчасно переходити від предметних дій до їх виконання в розумовому плані. Експериментальні програми, побудовані на цих принципах, визначили і характер навчання, його спрямованість, методи навчання й процес формування навчальної діяльності. Таким чином, кардинальні зміни змісту навчання, орієнтованого на формування теоретичного мислення, стають основою і для перетворення й змін процесу навчання, який забезпечує реалізацію цієї мети.

Таке навчання призвело до значних змін ряду психічних властивостей учнів: молодші школярі виявляли уміння способами теоретичного мислення розв'язувати навчальні й пізнавальні задачі, непосильні для учнів звичайних п'ятих-шостих класів; вони оволодівали також достатньо розвиненим умінням оцінки й самооцінки, контролю й самоконтролю. Окрім того, спеціальні дослідження показали, що можливість пізнання об'єктів і їх властивостей теоретичними способами розумової діяльності сприяє виникненню прагнення до пізнання. Це, у свою чергу, зумовило відсутність у школярів негативних емоцій у процесі засвоєння теоретичних знань. "Якщо у молодшому шкільному віці

таке прагнення належним чином не сформували, - пише В.В.Давидов, - то в послідуєчому ні сумлінність, ні старанність не зможуть стати джерелом радісного й ефективного уміння" [4].

Ми розглядаємо не розвиваюче навчання взагалі, а тільки такий його тип, який співвідносимо з молодшим шкільним віком і який спрямований перед усім на розвиток основ теоретичного мислення, творчості, як основи особистості [5].

Термін "розвиваюче навчання" залишається порожнім до тих пір, поки він не наповниться описом конкретних умов реалізації по ряду суттєвих показників. Перерахуємо основні:

1) основні психологічні новоутворення даного віку, які виникають і розвиваються в цьому віковому періоді;

2) провідна діяльність даного періоду, що визначає виникнення й розвиток відповідних новоутворень;

3) зміст і способи спільного здійснення цієї діяльності;

4) взаємозв'язку з іншими видами діяльності;

5) система методик, яка дозволяє визначити рівні розвитку новоутворень;

6) характер зв'язку цих рівнів з особливостями провідної та суміжних із нею інших видів діяльності.

У російській освіті у теперішній час розробляються й перевіряються ще декілька теорій розвиваючого навчання. Так, в роботах Ш.А.Амонашвілі і його співробітників були детально розкриті й описані закономірності перетворення різних зон найближчого розвитку в зони актуального розвитку. В актах такого перетворення значну роль відіграє духовна спільність вчителя з учнями, постійне спілкування школярів між собою. Подібне спілкування передбачає суперечки, вміння ставити запитання, оцінювати результати. У цих умовах у дітей розвивається, своєрідна "соціально-залежна самостійність" [1].

У вісімдесяті роки під керівництвом В.С.Біблера почалися теоретичні й експериментальні дослідження в області "школи діалогу культур". Цей тип освіти досить цікавий. Тут може знайти своє місце й навчальна діяльність. Проте ця теорія потребує розгорнутого експериментального обґрунтування.

Підкреслюючи значення молодшого шкільного віку у

загальній віковій системі і те, що розвиваюче навчання молодших школярів є тільки тип розвиваючого навчання взагалі, відмітимо, що розвивальна система освіти не просто готує молоде покоління до життя - вона і сама є життя, персоніфіковане в індивідуальних рисах людини і в тих цінностях, які визначають мотиви її діяльності.

Зважаючи на вище сказане, очевидно, вимальовуються досить чіткі підстави визначення соціокультурної значущості розвивальних систем навчання та виховання для вітчизняної освіти. По-перше, вони накреслюють магістральний шлях розвитку шкільної освіти, дають змогу систематизувати й упорядковувати процес новаторства, задають йому основні цілі та параметри розвитку. По-друге, створюють технологічний фундамент зміни парадигми сучасної освіти, виступають основною формою концептуалізації та операціоналізації нових загально філософських і педагогічних теорій. По-третє, допомагають школі виконувати роль основного навчально-виховного інституту інформаційного суспільства, здійснюючи соціокультурну переорієнтацію її діяльності. По-четверте, на їх основі можливе практичне вирішення основної культурної проблеми сучасної цивілізації, пов'язаної з формуванням у людини гуманоцентрично-екологічної системи цінностей [7]. А тому, є всі підстави вважати, що саме розвиток розвивального навчання є одним з пріоритетних напрямків розв'язання найбільш значущих проблем сучасної освіти, культури, цивілізації в цілому.

## БІБЛІОГРАФІЯ

1. Амонашвили Ш. А. Как живет дети? - М., 1986.
2. Выготский Л. С. Педагогическая психология. - М., 1991.
3. Давыдов В. В. О понятии развивающего обучения // Педагогика. - 1995. - № 1. - С. 29-39.
4. Давыдов В. В. Психологические проблемы воспитания и обучения подрастающего поколения // Вопросы психологии. - 1977. - № 5.



5. Д а в ы д о в В. В. Генезис и развитие личности в детском возрасте // Вопросы психологии. - 1992. - № 1-2.

6. Р у б и н ш т е й н С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. - М.: Педагогика, 1989.

7. У д о д О. Модульно-розвивальна система в контексті соціокультурної переорієнтації освіти // Рідна школа. - 1998. - № 10. - С. 8 -10.

## РОЗДІЛ 2

*ШЛЯХИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ*

*ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ*

# ВИХОВАННЯ РОЗУМОВОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ МАТЕМАТИКИ

Б. Г. Друзь

У процесі навчання та виховання реалізується головна мета розумового формування особистості учня - розумовий розвиток.

Розумовий розвиток - процес розвитку інтелектуальних сил, пізнавальних здібностей мислення учнів.

Для кожного досвідченого педагога не таємниця, що молодший школяр відрізняється від дорослої людини не обсягом знань і вмінь. Це відмінність якісна: він про все судить по-своєму, бачить, оцінює по-своєму. У нього інша логіка, а не просто "менш логічна", ніж у вчителя або батьків. І те нове, що відкривають дитині у школі, - це не "доважок", а кардинальна перебудова її досвіду, в результаті якої й з'являється новий, розумний погляд на світ.

Особливістю розумової діяльності у 6-9 - річних дітей є те, що їм доводиться в багатьох випадках починати вивчення матеріалу з розгляду зовнішніх ознак предмета, явища. Крім цього, молодшим учням властиве наївно-формальне, ігрове ставлення до теоретичних знань. Ніби губка, вбирають вони знання, цьому сприяють такі вікові особливості, як довірливе підкорення авторитету, підвищена сприйнятливність, вразливість. Саме ці якості становлять дуже важливу рису інтелекту, яка багато в чому визначає розумові досягнення учнів і в подальшому.

Сучасний початковий курс математики має сприяти розумовому розвитку учнів, а саме: формувати навички спостереження і аналізу (вичленять елементарні складові частини з більш складних співвідношень і виявляти їх зв'язки); виробляти вміння представляти реальні об'єкти навколишньої дійсності у вигляді конкретних образів (фігур, схем, символів), згодом понятійних; закладати основи дедуктивного мислення шляхом поступового прищеплення потреби логічної стрункості міркувань і залученням елементів дедукції, критичного відношення до

індуктивних висновків; розвивати уяву на основі уміння робити висновки, узагальнювати, роз'яснювати спосіб дій, знаходити приклади, які ілюструють висловлення, або контр-приклади, які спростовують припущення; привчати ясно, просто і точно висловлювати свої думки (при опису математичного об'єкта, висловленні гіпотези, формулюванні означення, властивості, викладу доведення); прищеплювати навички акуратності, чіткості і порядку при побудові геометричних фігур, виконанні обчислень, веденні записів.

Критеріями схильності учнів до математики вважається: відносно швидке оволодіння дитиною математичними знаннями, уміннями і навичками, швидке сприймання пояснень учителя; наявність логічності і самостійності в мисленні, можливість і орієнтація в установленні зв'язку між змістом умови і вимогою задачі; логічна згорнутість процесу міркування; уміння формулювати задачі в непрямій формі; швидке і тривале запам'ятовування математичного матеріалу; наявність постійного інтересу до математичних завдань і майже відсутня втомлюваність на уроках математики; наявність таких рис особистості, як зосередженість, працелюбність, наполегливість.

Індивідуальні можливості школярів нерідко визначають залежно від сформованості співвідношення в них словесно-логічних і наочно-образних компонентів мислення. За виявами цих компонентів розрізняють аналітичний, геометричний і гармонійний тип розуму. Для учнів з виявами аналітичного типу характерні нахили до оперування схемами. Вони здебільшого розв'язують задачі складним логіко-аналітичним способом. Їм легше міркувати, ніж практично щось обчислювати. Учні з виявами геометричного типу розуму постійно відчують потребу в наочності. Вони легко виконують різні креслення, без труднощів орієнтуються в наочній інтерпретації вираження абстрактно-математичних відношень і залежностей. Учні з цим типом мислення усвідомлюють задачу в цілому, намагаються зобразити її зміст схемою чи виразити формулою. В учнів з гармонійним типом математичного мислення виявляються нахили до словесно-абстрактного аналізу образів, схем. У розв'язуванні задач вони

користуються і аналітичним, і образно-геометричним мисленням. Такі учні не завжди відчують потребу в опорі на наочну основу, у поясненні виконаних дій, здебільшого користуються вербально-логічними формулюваннями.

Здібності не зводяться до наявних у людини знань, умінь, навичок. Вони проявляються у швидкості, глибині і міцності оволодіння способами і прийомами діяльності.

Як конкретно відрізнити здібності від умінь і навичок?

При аналізі здібностей завжди мають на увазі якості, особливості людини, яка виконує ту чи іншу діяльність, а при аналізі умінь і навичок - якості, особливості діяльності, яку здійснює людина.

У цьому відмінність: коли говорять про здібності, мають на увазі психологічну характеристику людини в діяльності, коли говорять про вміння (навички) - психологічну характеристику діяльності людини.

Так, вміння і навички в розв'язуванні задач - це наявні в учня можливості в розв'язуванні задач вивчених видів, а здібності в розв'язуванні задач - це його потенціальні можливості в розв'язуванні будь-яких задач, це головна умова швидкого, легкого і глибокого оволодіння вміннями і навичками в розв'язуванні нових видів задач. Математичні здібності визначаються двома основними рисами: вмінням мислити логічно і вмінням мислити нешаблонно.

Навчальна діяльність є провідним фактором у становленні інтелекту. Керування розумовим розвитком школярів відбувається успішно, якщо у процесі навчання створюється відповідно до знань структура навчальної діяльності, яка характеризується її цілями, об'єктами, способами дій, мотивами і формами спілкування учителя з учнями, батьків з дітьми, учнів з учнями.

Стародавня китайська приказка стверджує: "Я слухаю - і я забуваю, я бачу - і я запам'ятовую, я роблю - і я розумію". У школах в основному реалізується перше, дуже мало другого, і, на жаль, майже відсутнє третє.

Центральним напрямком, який вбирає різні аспекти розвивального навчання, ми вважаємо формування у молодших

школярів бажання й уміння вчитися.

Щоб його реалізувати, необхідно:

- вчителю постійно турбуватися про розвиток допитливості, пізнавальних інтересів і потреб школяра;
- забезпечувати активність та повноту сприймання, осмислення і використання засвоєваних знань;
- досягати оптимального співвідношення між теоретичним і практичним матеріалом, своєчасно переходити до узагальнень, які сприяють розвитку мислення;
- у процесі формування понять передбачати способи дій, спеціальні вправлення на усвідомлення прийомів учіння й одночасне озброєння широким діапазоном прийомів контролю і самоконтролю; переорієнтувати увагу учня з кінцевого результату на спосіб його досягнення;
- використовувати найрізноманітніші способи педагогічної підтримки і стимулювання учнів.

Математичний розвиток дітей відбувається одночасно й у взаємодії, на основі формування в них таких якостей: уміння виділяти (вичленовувати) суть питання (висловлення), відмежовуватися від неістотних деталей, тобто абстрагуватися; переходити від конкретної ситуації до схематичної, не опускаючи нічого істотного, створювати простішу модель; виділяти із загального твердження часткове; робити логічні висновки з посилок і застосовувати ці висновки; оцінювати ефективність способів різних обчислень, перетворень тощо.

Звернемося до прикладів.

### **Розвиток спостережливості**

Дослідження якого-небудь об'єкта чи явища звичайно починають з спостереження. Правильна логіка мислення виникає з правильних і точних спостережень.

Спостережливість - це вміння людини помічати в предметах і явищах істотне, але малопомітне і відволікатися від неістотного, хоч би воно й одразу впадало в очі.

Навчання спостережливості передбачає формування у дітей здатності знаходити і помічати істотні деталі в предметах, явищах, встановлювати взаємозв'язки та взаємозумовленість деталей і

ознак. Чим більше ознак, сторін, аспектів об'єкта бачить людина, тим більше ознак, сторін, аспектів завдання може вона охопити одним поглядом, чим різноманітніші ці аспекти, тим гнучкіше її мислення.

Наприклад, візьмемо число 144. Які властивості воно має?

- Це натуральне число... Воно парне, ділиться на 3...

- 144 - це квадрат 12...

- Правильно. Але це число задовольняє ще й іншим властивостям. Воно ділиться не тільки на 2 і на 3, а на багато інших чисел. Ось всі дільники числа 144: 1,2,3,4,6,8,9,12,16,18,24,36,48,72.

Число 144 задовольняє ще й таким властивостям: воно ділиться на суму своїх цифр  $144 : (1 + 4 + 4) = 16$ , а число 16 є добутком цих цифр  $16 = 1 \cdot 4 \cdot 4$ . Значить, 144 ділиться і на добуток своїх цифр. Якщо поміняти місцями першу і останню цифри у числі 144, то дістанемо 441, а це є квадрат числа 21, одержаного від зміни місць цифр у числі 12.

Побачити, помітити, усвідомити, виділити багато в одному предметі нелегка розумова діяльність. Її виконання тісно пов'язане з рівнем розумового розвитку. Дослідження психологів показали, що сильний учень в об'єкті може виділити в середньому 12,5 ознак, слабкий - 6,5, а найслабший - 4,5.

### Розвиток аналізу і синтезу

Запропонуйте школяреві таку задачу: покладіть перед ним різнокольорові паперові трикутники, зроблені з сірників, дерева, картону, тканини різних за формою і розмірами. Запитайте: "Як назвати все це одним словом?" Якщо він відповість вам: "Все це трикутники", - значить, він здатен до швидкого аналізу і з багатьох ознак (колір, матеріал, розмір, конфігурація) вибрав одну загальну для всіх - фігури мають три кути.

Аналіз - це мислене розчленування об'єктів свідомості, виділення в них окремих частин, елементів, ознак і властивостей. Мислене об'єднання виділених при аналізі окремих частин, сторін, ознак і властивостей об'єктів в єдине ціле називають синтезом. В методиці викладання математики аналізом називають також інший процес - міркування, що йдуть від невідомого до відомого, а

синтезом - міркування в протилежному напрямі.

Важливо, щоб школярі зрозуміли, для чого здійснюється аналіз і синтез. Тому вчитель підкреслює: аналіз існує для того, аби краще дослідити предмет, розглянути кожну його частину окремо. Проте цього недостатньо. Необхідно також знати, яке місце займає кожна частина в предметі, як усі частини (ознаки) взаємопов'язані, треба уміти з'єднати ці частини, тобто здійснити синтез. Отже, завдяки аналізу виділяють окремі сторони предмета, а за допомогою синтезу сприймають предмет таким, як він є в цілому. "Аналіз є винахід, синтез - виконання, аналіз є складання плану, а синтез - його здійснення. Аналіз заключається в думках, синтез - в діях" [Д. Пойа].

Деякі вчені, особливо математики, виділяють окремий вид аналізу комбінаторний аналіз. Він є важливою розумовою дією, яка включає компоненти визначення всіх ймовірних об'єднань даних розумової задачі, перегрупування цих об'єднань за певними ознаками. Комбінаторний аналіз може відбуватися на наочній, уявній і абстрактній основі.

Розвитку комбінаторного аналізу можуть сприяти такі завдання:

1. У Марійки є 2 спіднички - синя і коричнева і 2 блузки - червона і зелена. Скількома способами Марійка може одягти ці речі? Зробіть малюнки.

2. Які числа можна скласти з цифр 3 і 7? з цифр 5, 3, 7?

Завдання комбінаторного типу учні розв'язують методом "перебору". Звичайно, молодшим школярам ще не доступна сама система перебору, яка б забезпечувала цілковиту впевненість у тому, що розглянуто всі випадки. Проте спостереження, зіставлення фактів, ситуацій, які виникають під час розв'язування таких задач, мають велике пізнавальне значення. І хоча учні ще не зроблять загальних висновків, у них розвиватиметься вміння висловлювати здогадки, припущення, доводити справедливність певних тверджень перебором різних варіантів, що саме собою необхідне кожній людині.

Розумове виховання є невід'ємним компонентом української народної педагогіки. Народна дидактика знає сотні дидактичних



вправ та ігор для розвитку кмітливості й розумових здібностей дітей. Так, в Україні є великий цикл загадок, задач і прислів'їв, у яких широко використані математичні поняття.

Слід зазначити, що народні загадки не тільки розвивають, а й перевіряють розум людини. До них охоче вдаються не тільки діти, а й дорослі. Так, парубок, звертаючись до дівчини, пропонує: - Одгадай ті, дівко, сім загадок...

Угадаєш, моя будеш,

Не вгадаєш, дурна будеш.

А що росте без коріння?

А що цвіте без синього цвіту?

А що біжить без прогону?

А що шумить без привіту?

А що сяє круту гору?

А що росте без колосу?

А що плаче без голосу?...

На основі загадок влаштовуються "розумові поєдинки". Наприклад, в українській народній казці "Мудра дівчина" розповідається, як дочка бідного селянина Маруся допомогла батькові відгадати всі загадки пана, які не відгадав її багатий і бундючний дядько - батьків брат.

"Казка, гра, фантазія, - пише В.Сухомлинський, - животворне джерело дитячого мислення, благородних почуттів і прагнень... Через казкові образи в свідомість дітей входить слово з його найтоншими відтінками... Під впливом почуттів, що пробуджуються казковими образами, дитина навчилася мислити словами. Без казки - живої, яскравої, що оволоділа свідомістю і почуттями дитини, - неможливо уявити дитячого мислення і дитячої мови. Діти знаходять глибоке задоволення у тому, що їхня думка живе в світі казкових образів. П'ять, десять разів дитина може переказувати одну й ту саму казку і щоразу відкриває у ній щось нове. В казкових образах - перший крок від яскравого, живого, конкретного до абстрактного".

Головне призначення розумового виховання народна педагогіка вбачає у тому, щоб розвивати в дітей цікавість, допитливість розуму й формувати на їх основі пізнавальні інтереси.

Підсумуємо. Інтелектуальна культура включає інтерес до роботи з книгою і новими інформаційними технологіями; розвинені розумові сили, мислення, здатність здійснювати саморегуляцію інтелектуальної діяльності.

Оволодіння основними розумовими операціями передбачає опанування методикою аналізу, синтезу, порівняння, класифікації.

Формуванню інтелектуальних умінь сприяють певні типи завдань: спрямовані на впорядкування мислительних дій, а також користування алгоритмами; порівняльні, що свідчать про подібність або відмінність понять, складних явищ; дослідницькі (спостереження, дослід, пошуки відповіді в науковій літературі, екскурсії і т. ін.); аналіз і узагальнення ознак для виділення явища в певний клас чи вид.

Розумовий розвиток пов'язаний, по-перше, з нагромадженням фонду знань і, по-друге, з нагромадженням особливого фонду добре відпрацьованих і міцно закріплених розумових прийомів засвоєння знань, які можна віднести до інтелектуальних умінь. Отже, розумовий розвиток характеризується і тим, що відображається в свідомості, і ще більшою мірою тим, як відбувається відображення.

## **ПІДГОТОВКА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО УСВІДОМЛЕННЯ ДЕДУКТИВНОЇ БУДОВИ ШКІЛЬНОГО КУРСУ ГЕОМЕТРІЇ**

**Н. В. Богатинська**

Геометрія залишається єдиною шкільною дисципліною, на прикладі якої учні ознайомлюються з будовою дедуктивної теорії.

Основна проблема методики викладання геометрії і головна рушійна сила її розвитку полягає у розв'язанні протиріччя між дедуктивним характером геометрії - науки і необхідністю звернення до індукції, інтуїції, чуттєвого досвіду в її пізнанні. Учитель добре розуміє, що саме дедуктивна будова геометричної теорії забезпечує характерну для неї лаконічність, строгість,

витонченість і красу, а тому і викладання геометрії має бути лаконічним, строгим, красивим. Проте той же вчитель добре розуміє, що не можна відступати від принципу доступності і починати формування системи геометричних знань із "живого споглядання". Це етап безпосередніх спостережень, виявлення походження геометричних понять, порівняння і наступних узагальнень.

Домагаючись від семикласників, які розпочали вивчення систематичного курсу геометрії, свідомої аргументації під час доведення геометричних тверджень, ми повинні бути переконані, що учні володіють певним запасом відповідних аргументів. Отже, найважливішою з педагогічної точки зору є вимога до пропедевтичного курсу геометрії I - III класів: як можна раніше виховувати в учнів мотивовану потребу аргументації своїх висловлень, доведення тверджень. Характеристика якості засвоєння учнями геометричного матеріалу на різних рівнях навчання є основою як для вибору навчального матеріалу, так і для організації методичної роботи вчителя.

Для прикладу зупинимось на формуванні зв'язаних між собою понять: "відрізок", "відстань", "вимірювання довжини відрізка". Дедуктивне засвоєння цих понять передбачено в систематичному курсі геометрії VII класу. Поняття відрізка є похідним, для його означення і засвоєння достатньо оволодіти такими поняттями: "частина прямої", "точка", "лежати між". Поняття "довжина відрізка" віднесене до основних не означуваних понять, а тому вводиться аксіоматичне. Тоді поняття "відстань між точками" означається через поняття "довжина відрізка". І нарешті, найбільш важким, з дедуктивної точки зору, є питання про вимірювання довжини відрізка, чітко викладення якого спирається на поняття величини з відповідним списком аксіом, звернення до множини дійсних чисел тощо. Останнє практично неможливе в рамках шкільної програми і підручників геометрії.

Проте вже в першому і другому класах учні ознайомлюються з поняттям відрізка, його позначенням, вимірюванням довжини. Існують різні підходи до введення цього поняття: логічне означення відрізка, пояснююче описання, наочно-індуктивний

підхід. Зрозуміло, логічне означення на цьому етапі навчання неможливе. Традиційна методика нерідко пропонувала саме пояснююче описання як "частини прямої, обмеженої з обох боків". Сучасна методика пропонує обмежитись опорою на досвід, інтуїцію, наочні уявлення. По-перше, на рисунках, на моделях, в оточуючій дійсності можна знайти і моделі фігур, що є або не є відрізками. По-друге, на дошці і в зошитах можна зобразити відрізки різної довжини і по-різному розміщені. По-третє, позначаючи відрізок, неважливо, який з його кінців записано першим, а який другим (АВ і ВА позначають один і той же відрізок). Якщо точки збігаються, то відрізок не вийде. До цих висновків школярі приходять внаслідок спостереження.

Одночасно відрізку ставиться у відповідність число - значення його довжини. При цьому учням необхідно пояснити, що доводиться вимірювати не тільки довжини відрізків, а й відстань температуру, швидкість, вагу. У всіх цих випадках важливо вибрати одиницю вимірювання, здійснюючи пояснення з використанням шкали масштабної лінійки.

Виконання завдань, у яких вимагається порівняти довжини відрізків, довжини сторін трикутника і чотирикутника, знайти довжину ламаної лінії і периметри різних багатокутників, побудувати відрізок, який дорівнює сумі, різниці двох інших відрізків, дозволяє зробити деякі узагальнення. По-перше, для будь-яких двох відрізків можливе лише одне з трьох - або вони рівні, або перший коротший від другого, або перший довший від другого. Причому для порівняння відрізків зовсім не обов'язково виміряти їх довжини, а можна накласти один з них на другий, що є початком формування понять: "перетворення фігур на площині", "рухи". По-друге, шляхом безпосередніх вимірювань учні приходять до загального висновку про те, що довжина відрізка дорівнює сумі довжин його частин.

Аналогічно можна організувати ознайомлення учнів з поняттям кута, вимірюванням його величини.

Таким чином, на кінець третього класу учні готові до свідомого сприймання основних властивостей (аксіом) вимірювання відрізків і кутів, відкладання відрізків і кутів, які

формулюються в курсі геометрії VII класу.

При такій організації вивчення пропедевтичного курсу геометрії створюється база для подальшого руху вперед, а саме явної реалізації систематичного курсу геометрії, логічною основою якого є система аксіом. Ознайомлення з основними геометричними фігурами, з найпростішими математичними фактами, що є аксіомами і теоремами, проведення перших логічних обґрунтувань - все це сприяє підготовці до сприймання логічної будови геометрії.

## РОБОТА ЗІ СЛОВНИКАМИ НА УРОКАХ РІДНОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Н. І. Білоконна,  
Л. Р. Шпачук

Реформування початкової ланки освіти в Україні передбачає підвищення рівня загального розвитку і виховання молодших школярів, підготовку їх до активної участі в суспільній і трудовій діяльності. Необхідною ж умовою формування соціально активної і духовно багатой особистості є оволодіння мовою як засобом спілкування. Тому основне завдання вчителя початкових класів - сформувати в учнів логічно чітке, виразне, правильне усне і писемне мовлення.

Робота з розвитку мовлення молодших школярів у сучасній шкільній практиці включає такі основні напрямки:

- фонетичний (удосконалення звуковимови учнів і підвищення їхньої мовленнєвої культури);
- лексичний (збагачення, уточнення і активізація словникового запасу учнів; уміння вживати слова у властивому для них значенні);
- синтаксичний (робота над словосполученням і реченням);
- зв'язне мовлення (робота над текстом).

Всі ці напрямки взаємозумовлені і взаємозалежні. Скажімо, словникова робота дає матеріал для роботи над словосполученням і реченням. Підготовка зв'язних висловлювань (текст-розповідь,

текст-опис, текст-міркування) також потребує попередньої і обов'язкової словникової роботи і т. ін.

Зі словом як основною одиницею мовної системи учні розпочинають працювати з перших днів навчання у школі. Так, у першому класі школярі усно виконують звуковий та звукобуквений аналіз слів, учаться знаходити в текстах, пропонуваніх учителем, синоніми і антоніми (без уживання термінів), пояснювати їх значення, самостійно добирати синоніми і антоніми до заданих слів і вводити їх до складу речення, вживати слова ввічливості відповідно до ситуацій тощо.

В другому класі учні засвоюють пряме й переносне значення слів, виконують морфемний аналіз слів, визначають їх частиномовну належність, набувають первинних синтаксичних умінь, збагачують свій словниковий запас словами ввічливості, вербальними засобами, які виражають прохання, пропозицію і побажання у відповідних ситуаціях.

У третьому класі знання учнів про слово розширюються передусім унаслідок практичного використання різних лексем в усному і писемному мовленні та спостереження за їх уживанням в художніх і науково-популярних текстах. Школярі мають можливість ознайомитися із лексикографічними працями з рідної мови, яких чимало з'явилося за останнє десятиріччя.

Причому ціла низка навчальних словників укладена саме для учнів початкових класів. Передовсім це орфографічні словники, упорядковані Н.Ф.Копитіною (м. Київ), Н.О.Будною і О.В.Козуб (м. Тернопіль), Н.О.Воскресенською і А.О. Свашенко (м. Харків), Л.В.Мовчун і А.І.Присяжнюк (м. Київ) і С.І.Головащук (м. Київ); тлумачні словники, упорядковані М.Г.Парф'юновим і А.П.М'ястківським (м. Харків), М.П.Алексюк (м. Тернопіль).

Укладаючи зазначені словники, автори не залишили поза увагою психологічні особливості сприймання учнів молодшого шкільного віку. Тому лексика (слова з абстрактним значенням, багатозначні слова, омоніми і запозичення) дібрана з урахуванням властивостей пам'яті і мислення учнів.

Цікавим є „Словничок школярика”, започаткований В.Г.Лук'яненком і К.С.Прищепою. Цей посібник, розрахований на

учнів 1-3 (4) класів, допоможе школярам зорієнтуватися в орфоєпії та орфографії слів, збагатити лексичний запас найуживанішими синонімами.

Для повсякденного користування не тільки на уроках рідної мови, а й читання, природознавства, художньої праці та образотворчого мистецтва прислужиться „Тематичний словник школяра” К.С.Прищепи і В.Г.Лук’яненка. Величезна інформація, подана авторами, може стати у пригоді учням під час виконання самостійної домашньої роботи.

„Словник української мови в малюнках” М.П.Коломійця охоплює активний лексичний мінімум з рідної мови учнів початкових класів. Окрім словникових статей, присвячених описові певних слів, довідник містить тематичні сторінки, як-от „Батьківщина”, „Сім’я”, „Будинок” тощо.

Серія словників для учнів початкової ланки освіти підготовлена тернопільськими лексикографами, зокрема Н.О.Будною і З.Л.Головко „Словник синонімів для початкових класів” і „Словник антонімів учня початкових класів”. На особливу увагу заслуговують етимологічні словники Г.В.Тучанської та М.М.Голуб. Робота з цими довідниками, без сумніву, сприятиме розвиткові пізнавальних інтересів і формуванню навичок пошукової діяльності молодших школярів.

Безумовно, такий величезний лексикографічний здобуток дає можливість учителям початкових класів урізноманітнити роботу на уроках, а також сформуванню в учнів вміння самостійно користуватися лінгвістичними словниками.

Однак, бесіди з педагогами, опитування молодших школярів (більше 600 осіб) засвідчили, що рівень інформованості учнів про наявність різних лінгвістичних словників, вміння послуговуватися ними надзвичайно низькі. І це не випадково, оскільки ні словниками, ні дидактичними матеріалами до них школи майже не забезпечені.

Учні молодшого шкільного віку здебільшого працюють з тлумачними і орфографічними словниками, однак звертаються до них, як правило, рідко, за пропозицією вчителів. До того ж, пропонувані в методичних посібниках вправи і завдання, що

передбачають роботу учнів з довідковою літературою, найчастіше репродуктивного характеру. Наприклад:

1. Випишіть з орфографічного словника п'ять слів на літеру „А”. Усно складіть з ними речення.

2. Відкрийте орфографічний словничок на букву „К”. Випишіть по три іменники жіночого, чоловічого і середнього роду. Двома словами складіть речення і запишіть їх.

3. З орфографічного словника випишіть два дієслова, що починаються літерою „Г”. Поясніть їх значення, усно складіть речення.

На нашу думку, виконання таких завдань недостатньою мірою сприяє активізації пошукової і творчої діяльності учнів, не уможливорює розвиток індивідуальних мовленнєвих здібностей школярів, не збагачує їхній словниковий запас. У зв'язку з цим нами була зроблена спроба укласти зразки навчально-пізнавальних завдань, які, гадаємо, за певних дидактичних умов допоможуть формуванню в молодших школярів уміння працювати з лінгвістичними словниками.

#### ✧ Підготовчі завдання

✧✧ Поділіть словник приблизно на три рівні частини (Воскресенська Н.О., Свашенко А.О. Орфографічний словничок учня 1-4 класів. – Х., 1998. – 96 с.). В якій частині і яким чином будуть розташовані слова? Відповідь поясніть.

ВЕЛОСИПЕД

ВУЗЛИК

ХАЗЯЇН

ХОМ'ЯК

ПРИГОДА

ПТАШЕННЯ

ПУП'ЯНОК

ПУСТОЦВІТ

ФОРТЕПІАНО

ФОРМЕНІЙ

✧✧ Дидактична гра „Хто швидше?” Якнайшвидше знайдіть в орфографічному словничку назване вчителем чи учнем слово.

✧✧ Дидактична гра „Знайди загадане слово”.

Ведучий: називає слово (осінь, учень, пенал, Київ, родич, щірка, олівець, листопад).

Учасники: називають, в якій частині орфографічного словничка (Т. П. Ш) знаходяться слова; обов'язково уточнюють, на



початку, в середині чи в кінці частини їх слід шукати.

✧ Тренувальні завдання

✧✧ Прочитайте слова. Знайдіть з-поміж них слово веселка.

Запишіть слова в алфавітному порядку.

Ялинка, щітка, молоко, гава, кавун, город, школа, холод, веселка, цукор, пугач, ранок, дзига, трикутник, київський, хом'як, барвінок, ластівка, учениця.

Серед записаних слів знову знайдіть слово веселка. В якому випадку ви знайшли його швидше? Чому?

✧✧ Прочитайте назви птахів:

Леб...дь, журавл...ня, дят...л, горл...ця, з...зуля, л...лека, гав...ня, зябл...к, жайвор...нок, г...лубка, бус...л.

Запишіть слова в алфавітному порядку, вставляючи пропущені букви, Позначте наголос. Перевірте себе за допомогою орфографічного словничка. Поясніть лексичне значення виділених слів. Який словник допоможе вам не помилитися?

✧✧ Прочитайте слова:

Тр...лейбус, т...рпуг, Т...атр, тр...мвай, тр...вога, т...мп...ратура, т...пер, т...л...фон, т...л...бачення, т...л...грама.

Запишіть слова в алфавітному порядку, вставляючи пропущені букви. Про що треба пам'ятати, записуючи за алфавітом слова, які починаються однією й тією ж буквою? Яким словником скористаєтеся, щоб уникнути помилки у виконанні завдання?

✧✧ Користуючись „Словником української мови в малюнках” М.П.Коломійця (К., 1995. – 416 с.), ознайомтеся з лексичним значенням слів:

Віхола, завірюха, метелиця, хуртовина.

Що ви можете сказати про ці слова? Усно складіть з ними речення.

✧✧ Допоможіть Чомусику пояснити значення словосполучень:



Міркуємо так!

а) назвіть словосполучення;

б) поясніть лексичне значення прикметника у кожному словосполученні. Який словник допоможе вам виконати це завдання?

в) з якими ще словами (іменниками) можна вживати подані прикметники?

✧✧ До слова криниця доберіть спільнокореневі. Який словник зміг би вам допомогти?

Вивчіть невеликий вірш, уміщений у „Словнику української мови в малюнках”, в якому вживається нове слово.

✧✧ Користуючись словником синонімів (Словник синонімів учня початкових класів) Уклад. Н.О.Будна, З.Л.Головка. – Тернопіль, 1997. – 126 с.), доберіть синоніми до слова блискавка.

Зі „Словника української мови в малюнках” випишіть і запам’ятайте прислів’я з новим словом (блискавка).

✧✧ Прочитайте текст, який склала Даринка:

### Тюльпан

Коли мама принесла тюльпан, він був закритий, ніби чекав когось. І раптом впав промінь сонця. Тюльпан став розкривати свої пелюстки, заплomenів, як факел. У цієї рослини стебло з м’ясистими листками.

Щоб ви виправили в цьому описі? Складіть загадку про описану дівчиною квітку, користуючись словничком школярика (Лук’яненко В.Г., Прищепа К.С. Словничок школярика: Навчальний посібник для учнів 1-4 (1-3) класів. – К., 1996. – 208 с.).

Певна річ, що запропоновані зразки завдань сприяють зростанню активності мовленнєвої діяльності, підвищенню рівня самостійності і розвитку творчої уяви молодших школярів. Кожен з них має змогу проявити свої здібності, а вольові зусилля та емоційне піднесення закріплюють позитивне ставлення учнів до рідної мови, формують у них розуміння важливості словників як довідників і найперших порадників.

## ЗБАГАЧЕННЯ СЛОВНИКА МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ТЕМИ „БУДОВА СЛОВА”

В. П. Савицька,  
М. В. Гордієнко

Одним із найважливіших завдань початкового періоду навчання української мови є збагачення словника дітей. Робота над словом виділяється в особливу галузь методики, що свідчить про її важливість та необхідність проведення у школі. Дослідженнями встановлено, що від рівня мовного розвитку людини залежить її розумовий розвиток. Тому так багато уваги приділяється цьому питанню в програмах початкової освіти.

Вивчення морфемного складу слова передбачає не лише ознайомлення дітей з його будовою, а й розкриває широкі можливості для систематичного збагачення їх словникового запасу, сприяє піднесенню мовної культури молодших школярів.

Це один із складних розділів у програмі початкових класів, оскільки вимагає від дітей 8-9 річного віку досить розвиненого абстрактного мислення, вміння аналізувати й систематизувати мовні явища.

Опрацьовуючи розділ „Будова слова”, молодші школярі вчаться осмислити зміст слів, добирати близькі та протилежні, проводити спостереження над їх багатозначністю, вживанням у прямому й переносному значенні. Особливу увагу слід звертати на тлумачення слів, близьких за звучанням. Інколи школярі вживають їх помилково тому, що не розуміють лексичного значення. Пояснення таких слів допоможе уточнити, збагатити словниковий запас дітей.

Робота над значенням і вживання слова є провідною під час вивчення цього розділу. Виконуючи тренувальні вправи, учні виробляють у себе вміння добирати словотворче гніздо, правильно застосовувати їх у мовленні.

Дуже важливо, щоб школярі добре засвоїли термінологію про значущі частини про значущі частини слова – корінь, закінчення, суфікс, префікс. Необхідно ознайомити дітей із

деякими нормами словотворення, а також із смисловими, емоційно-експресивними, художньо-зображувальними можливостями словотворчих варіантів.

Ряд вправ уміщено в підручнику, але необхідно дібрати й інші завдання, оскільки вся вправи підручника здебільшого присвячені словотворчому моделюванню, і зовсім мало завдань на з'ясування словотворчого значення суфіксів і префіксів. Учням пропонується знаходити відмінкові та особові закінчення слів. Вони знайомляться з правилами правопису закінчень, усвідомлюють їх роль для зв'язку слів у словосполученні та реченні.

Школярі люблять цікаві вправи й виконують їх із великим інтересом. Це стимулює в них захопленість, активне мислення, сприяє розвитку спостережливості, збуджує емоції, привчає усвідомлювати, оцінювати, узагальнювати.

Запропоновані нами завдання учитель може використати як під час повторення вивченого матеріалу про будову слова, так і під час вивчення окремих тем з даного розділу.

Наводимо зразки практичного матеріалу, який учитель може використати на уроках, враховуючи підготовленість школярів.

Розкриваючи суттєві ознаки кореня, доцільно нагадати учням про те, що корінь містить у собі загальне значення, яке є у всіх споріднених словах і вказує на предмет, на ознаку або дію, до яких мають відношення споріднені слова.

Поряд із словотворчою роботою потрібно проводити і лексичну – з метою збагачення словника.

Приклад № 1.

### Мама

Ще в колисці немовля  
Слово „мама” вимовля.  
Найдорожче в світі слово  
Так звучить у рідній мові.  
Мати, матінка, матуся.  
Мама, мамочка, мамуся! –  
Називаю тебе я,  
Рідна ненечко моя!

(В.Гринько).

1. Знайдіть і запишіть слова з спільним коренем. Позначте його відповідною позначкою.

2. Поміркуйте, чи будуть слова вимовля, немовля спільнокореневими? Якщо ні, то чому? До кожного слова складіть свій синонімічний ряд.

3. Скажіть, до яких слів слово ненька буде близьким за значенням? Чому?

4. Поміркуйте, коли ми кажемо мама, мати, а коли матінка, мамочка, матуся?

5. Знайдіть у тексті спільнокореневі слова до слів колисати, колисаночка. Виділіть корені.

6. Підберіть і запишіть до запропонованих слів спільнокореневі: р і д н а, с л о в о.

## № 2

Прочитайте віршик-загадку. Про яке сонечко йде мова?

Сонечко в траві зійшло,  
Усмінулось, розцвіло.  
Згодом стало біле-біле  
І за вітром полетіло.

(Кульбабка).

1. У прямому чи в переносному значенні вжито слово сонечко?

2. Подумайте й скажіть, чи будуть однокореневими слова сонечко, Сонечка? Яка різниця в написанні? Чому?

Доберіть до кожного слова з однаковим коренем.

Сонечко - сонце, сонячний...

Сонечка - Соня...

3. Знайдіть у тексті слово, до якого б подані слова були спільнокореневими. Виділіть у них корінь. Поясніть лексичне значення.

Вітерець, вітрець, вітрило, вітрильце, вітрище.

4. Поміркуйте, чи буде до слова в і т е р спільнокореневим слово в і т р и н а? Доведіть правильність своєї думки. Поясніть лексичне значення слова в і т р и н а.

(в і т р и н а – 1. Місце за вікном магазину для виставки товару).

2. Спеціально обладнана дошка, скринька і т. д., у яких виставляються предмети для огляду).

Опрацьовуючи важливі ознаки суфікса, вчитель повинен пояснити, що він стоїть після кореня й служить для утворення нових слів, слів із відтінками в лексичному значенні. Можна запропонувати такі завдання:

№ 1

Прочитайте скоромовку й перекажіть.

Лиска лащить лисеня,

А лосина лосеня.

Лев ласкаво лапою

Левенятко ляпас.

(Ю.Кругляк).

Укажіть пари слів із спільним коренем.

1. Випишіть спільнокореневі слова. Визначте у них значущі частини слова.

2. Скажіть, яку роль відіграють тут суфікси?

3. З'ясуйте лексичне значення слова л а п а.

(л а п а – стопа, нога тварини, птаха).

4. Чи будуть спільнокореневими слова л а п а – л а п а є?

До кожного із них доберіть спільнокореневі ряди.

№ 2

Посадив Петрусь вербичку

Зелененьку, невеличку,

Щоб над стежкою росла,

Кучерявою була.

(Д.Мегелик).

1. Випишіть із тексту слово в е р б и ч к у. Скільки предметів називає воно? Напишіть через тире це ж слово, але щоб воно називало кілька предметів. Зіставте пару слів. Яка частина слова допомогла вам це зробити. Чи буде слово в е р б ” я спільнокореневим із поданими словами. З'ясуйте його лексичне значення.

2. Який відтінок у значення слів вносить суфікс –еньк- ? Знайдіть слово з цим суфіксом. Складіть спільнокореневе гніздо до цього слова.

3. У слові П е т р у с ь виділіть суфікс. Скажіть, чи часто зустрічаються слова з таким суфіксом? Наведіть приклади.

4. У слові к у ч е р і виділіть корінь. Знайдіть у тексті слово з таким коренем. Поділіть його на значущі частини.

5. Який буде суфікс ( - яв^ -)? Поясніть лексичне значення слова к у ч е р я в а. Як ще можна сказати?

### № 3

#### Чистівка

Якщо ти моя подруга,  
Із нещастя визволи,  
Підніми скоріше руку,  
Щоб мене не визвали.

(Л.Яковлев).

1.1. До слів н е щ а с т я, д р у з і доберіть спільнокореневі слова. Визначте корені слів.

2. За допомогою суфіксів – к -, - ечк -, - еньк -, - ищ - утворіть спільнокореневі слова з новим лексичним значенням до слова р у к а. Які відтінки вносять вони в слово? Чим відрізняються на лексичному рівні слова р у ч е н ь к а, р у ч и щ е ?

3. Яка різниця в коренях слів м е н е, м и н е. Складіть із даними словами речення, поясніть їх лексичне значення.

### № 4

Сіло сонце за сосну,  
Сонно мовило: „Засну!”  
Сосни сонечко гойдали.  
Сосни сонечко благали:  
Сонце, сонечко, не треба,  
Стане темно нам без тебе!

(Г.Чубач).

1. Випишіть спільнокореневі слова до слова с о н е ч к о. Позначте частини слова. Яка різниця між словами в будові? (сонце – сонечко).

2. Як ви розумієте вислів „Сосни сонечко гайдали”. У пряму чи в переносному значенні вжитий вислів?

Чи будуть спільнокореневі слова с о н н о й з а с н у ?

Складіть графічні схеми до цих слів.

3. Поміркуйте: Якщо ми запишемо слова так: **с о н ц е**, то до якого слова в тексті воно буде спільнокореневим?

Прослухайте віршики:

### Кошеня

Засмутилось кошеня –  
Треба в школу йти щодня.  
І прикинулося вмить,  
Що у нього хвіст болить.  
Довго думав баранець  
І промовив, як мудрець:  
„Це хвороба не проста,  
треба різати хвоста”.  
Кошеня кричить:  
„Ніколи!  
Краще я піду до школи!”

(П.Воронько).

1. Знайдіть у тексті слова з префіксами. Випишіть їх і виділіть графічно.

2. Використовуючи префікси в-, ви-, від-, над-, утворіть спільнокореневі слова. Скажіть, чи зміниться лексичне значення слова?

3. Запишіть слова засмутилось, промовив, виділіть префікси, поясніть їх лексичне значення. Доберіть до них слова, близькі за значенням.

4. Запишіть у тексті слова, щоб його можна було пояснити так: „людина, яка має великий розум, знає життя, має досвід”.

5. Чи будуть слова **х в і с т і х в о с т а** спільнокореневими? Чому?

### Непосидько-вітерець

Де не взявся вітерець,  
Непосидько-пустунець,  
Заходився коло хати  
Жовте листя підмітати,  
Листя те, що натрусив  
Уночі з колючих слив.

(В.Скомаровський).



1. Випишіть слова, що утворені префіксальним способом.
2. До слова **підмитати** доберіть слова з префіксами **від-**, **на-**. З'ясуйте, чи зміниться їх лексичне значення?
3. Чи є відтінки в лексичному значенні у словах. Яким значення надають словам префікси?  
Натрусив, обтрусив, затрусив, дотрусив, притрусив.
4. Чи є слова **уночі**, **щоночі** спільнокореневими? Яка частина слова у них різна? Що це?
5. До слова **вітерець** доберіть спільнокореневі слова. Виділіть корені. Поясніть лексичне значення кожного слова.

### Ведмідь малює

Ведмідь малював картину –  
Осику, березу, ялину  
Й між ними червону калину.  
А поруч поставив пасіку  
І вікна відкрив у поле,  
А сам у кущі сховався,  
Щоб не кусали бджоли.  
Бо дуже хотілося меду  
Рудому ведмедю.

(М.Сингаївський).

1. У поданих словах виділіть префікси:  
поставив, відкрив, сховався.  
Визначте значення словотворчих префіксів.
  2. Зіставте слова у парах і поясніть їх лексичне значення. Чи будуть ці слова протилежні за значенням? Яка роль префіксів?  
Поставив – відставив;  
Відкрив – закрив;
  3. До слова **малював** додайте префікси **за-**, **на-**, **пере-**, **при-**, **об-**. Уведіть далі слова у словосполучення. Поясніть, яке лексичне значення у кожному із них.
  4. Чи будуть слова **ведмідь** і **ведмедю** спільнокореневими? Визначте в них відмінки?
  5. Знайдіть у тексті слово, щоб відповідало такому тлумаченню: „місце, де стоять вулики з бджолами”.
- Отже, робота над лексичним значенням слова та словотворчи

робота дають можливість розширенню та поповненню словникового запасу учнів під час вивчення розділу „Будова слова”.

## РОЛЬ ДОМАШНІХ ЗАВДАНЬ У АКТИВІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ РІДНОЇ МОВИ

Н. І. Білоконна

Запровадження нових державних стандартів шкільного курсу мовної освіти викликало необхідність переорієнтації змісту та методики початкового навчання від формально описового підходу до комунікативно-діяльнісного. Особливого значення в цих умовах набувають мовленнєві вміння учнів: слухати і розуміти, говорити, читати, писати. Розвиток мовлення із декларативного гасла має перетворитися на провідний принцип для кожного уроку, кожного домашнього завдання з рідної мови.

На думку провідних вітчизняних науковців та методистів (В.Ф.Паламарчук, О.Я.Савченко, М.С.Вашуленко, Г.П.Коваль, І.П.Гудзик, О.Н.Хорошковська, Л.О.Варзацька та ін.), реалізація даного принципу повинна здійснюватися за такими основними напрямками роботи:

- формування й удосконалення дитячої звуковимови та грамотності;
- засвоєння найважливіших норм української орфографії;
- збагачення, уточнення та активізація словникового запасу;
- формування й удосконалення граматичного ладу мовлення.

За комунікативно-діяльнісного підходу до навчання мови школярі одержують її не в готовому вигляді, а здобувають, збирають, сортують, трансформують, активно нею обмінюються. Це ставить перед учителем необхідність:

- 1) забезпечення належної мотивації навчальної діяльності школярів;
- 2) адекватно меті відібрати зміст навчання;
- 3) визначення способів отримання теоретичних відомостей з підручника;

4) розробки системи вправ на засвоєння теоретичного матеріалу;

5) формування практичних мовленнєвих умінь за допомогою цих вправ;

6) добору комплексу контрольних-перевірочних завдань;

7) створення власної методики отримання зворотної інформації;

8) аналізу результатів та корекції подальшої навчальної роботи.

У контексті вищевказаних завдань та підходів до вивчення початкового курсу рідної мови домашня робота є „важливою складовою навчального процесу” (С.У.Гончаренко). Водночас – це „необхідне доповнення до уроку, яке формує в учнів звичку до регулярної самостійної роботи, виконання завдань різної складності” (Х.Древелов). А відомий дидакт початкової школи О.Я.Савченко, визначаючи домашні завдання як „форму самостійної роботи учнів”, акцентує особливу увагу на її цілях: закріплення, поглиблення й розширення знань; контроль; розвиток індивідуальних здібностей; підготовка учнів до активного засвоєння нового матеріалу; формування вмінь і навичок самостійної праці.

Характерною рисою домашніх завдань є їхній органічний зв'язок з уроком. Працюючи над домашнім завданням, школяр продовжує навчатися, тому тут, як і в процесі засвоєння знань на уроці, необхідно забезпечувати основні дидактичні принципи: активність і самостійність навчальної праці; доступність і науковість змісту, систематичність; врахування індивідуальних особливостей тощо.

Щоб з'ясувати ставлення учнів початкових класів до навчальної роботи, яка виконується вдома, нами було проведено анкетування.

Опитуванням охоплено близько 120 молодших школярів.

Питання для учнів були такими:

1. Мені подобається виконувати домашні завдання тому, що:

а) це робити цікаво;

б) хочу навчитися грамотно писати;

в) отримую хороші оцінки.

2. Мені не подобається виконувати домашні завдання, тому що:

а) хочу гуляти;

б) хочу гарно виконати завдання, але не знаю, як це зробити, роблю багато помилок;

в) вважаю, що домашня робота не потрібна.

Аналіз відповідей показав, що 12 % учнів виконують домашні завдання із зацікавленістю; 44 % опитаних подобається виконувати завдання, що даються додому, оскільки вони розуміють, що це допомагає їм здобувати знання (слід зазначити, що цей варіант обрали переважно третьокласники). Не подобається виконувати домашні завдання 44 % респондентів. Причини негативного ставлення до цієї важливої роботи розподілилися таким чином: 27 % - хочеться гуляти; 11 % - не згають, як виконувати завдання; 6 % - не розуміють, навіщо задається робота додому.

Вивчення науково-педагогічної літератури (Ю.К.Бабанський, В.Ф.Паламарчук, О.Я.Савченко, Х.Древелов, Л.С.Баршай та ін.), аналіз та узагальнення педагогічного досвіду дозволило нам визначити ряд дидактичних умов, які допоможуть зробити домашні завдання засобом активізації навчання молодших школярів рідної мови.

Працюючи над виконанням домашнього завдання, школяр має чітко уявляти кінцевий результат своєї роботи. Формулювання домашнього завдання повинно бути лаконічним і зрозуміти (питання „Що потрібно зробити, щоб виконати завдання?” – спонукає учнів сформулювати конкретні етапи роботи. Досвідчені вчителі часто пропонують учням задавати питання до поставленого завдання). Організуючи навчальну діяльність молодших школярів як у школі, так і вдома, необхідно поєднувати оптимальні методи роботи. Так, наприклад, В.Ф.Паламарчук зазначає, що значний ефект у засвоєнні нових знань на уроці і під час виконання домашніх вправ мають евристичні методи.

Активізація домашньої роботи відбувається при умові здійснення диференційованого та індивідуального підходу до учнів.


Розвиток індивідуальності кожного школяра – вимога, в

реалізації якої домашньому завданню відводиться особлива роль. Оптимальний розвиток кожного учня вимагає:

- добиватися, щоб кожен учень засвоїв основний зміст початкової освіти;
- на основі цього використовувати індивідуальні можливості, нахили, сильні сторони кожної дитини;
- виявляти обдарованих учнів і цілеспрямовано розвивати їхні можливості.

Індивідуалізація домашніх завдань в умілих руках досвідченого педагога може бути ефективним засобом заохочення, стимулювання „зони найближчого розвитку” (Л.С.Виготський) школярів. Практика свідчить, що диференціація завдань має особливе значення у 1 (2) класі, де різний рівень дошкільної підготовки суттєво впливає на успіхи дитини у навчанні. Основне завдання вчителя – навчити учнів вірити у власні сили, долати труднощі, отримувати задоволення від самостійної праці.

Під час експериментального навчання нами широко практикувалися індивідуальні завдання такого характеру:

- додаткові завдання для тих, що мають позначку (  );
- розробка спеціальних завдань, розрахованих на учнів з різним рівнем підготовки;
- пояснення змісту і способів виконання завдання, індивідуальний інструктаж;
- час від часу окремим учням зовсім не давати домашніх завдань;
- виконувати домашнє завдання за власним вибором із декількох варіантів;
- зменшення обсягу завдань слабшим учням, ускладнення роботи додатковими творчими вправами сильнішим учням;
- завдання – мінімум (розраховане на всіх);
- завдання – максимум (для учнів з підвищеним інтересом до вивчення української мови).

Під час виконання домашніх завдань ми рекомендували учням дотримуватися науково обґрунтованої системи організації роботи та відпочинку. Так, в інформаційному збірнику Міністерства освіти України (1999 р.) зазначено, що „у 1-му класі

чотирирічної початкової школи та в першій чверті 1-го класу трирічної початкової школи домашні завдання не задаються. В інших класах обсяг домашніх завдань має бути таким: 1 клас – з другої чверті; 2 клас – 45 хв.; 2 (3) клас – 1 год. 10 хв.; 3 (4) кл. – 1 год. 30 хв.

При виконанні домашніх завдань слід враховувати години, на які припадає підвищена працездатність дітей (для молодших школярів це 16.00 та 17.00).

Таким чином, на практиці було перевірено, що дотримання перелічених умов у комплексному застосуванні здатне забезпечити високу ефективність домашньої роботи молодших школярів.

## БІБЛОГРАФІЯ

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.

2. Древелов Х., Дітер Х. та ін. Домашні завдання. – М., 1989. – 248 с.

3. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи. – К.: Абрис, 1997. – 415 с.

## ПЕРЕКАЗ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ЗАСІБ РОЗВИТКУ ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

В. П. Савицька

Глибоке усвідомлення учнями значення слова як основної одиниці мови є міцним фундаментом для розширення і збагачення словникового запасу. Школярів потрібно вчити вільно, логічно і грамотно висловлювати свої думки. Значна роль поряд із іншими видами роботи у початковій школі належить переказам. Вони відіграють велику роль у збагаченні активного словника учнів, розвивають здібності критично оцінювати навколишню дійсність, допомагають виробляти вміння виділяти головне, робити певні узагальнення. Перекази розширюють і уточнюють словниковий

запас учнів, активізують його. На конкретних прикладах учні з'ясовують значення слова, його багатозначність, виробляють вміння використовувати синоніми, антоніми. На основі лексичних вправ вчаться слово вводити в інший контекст. Навчаючи школярів писати перекази різних типів, учитель, перш за все, вчить запам'ятовувати вимовлюване, зберігати його у пам'яті.

Для практичної роботи пропонуємо тексти красномовного характеру. На основі поданих матеріалів учитель може розвивати мовлення школярів, їх творчу фантазію, а також виховувати любов до рідного краю, його минушини.

Наприклад:

### Вовче горло

Було це давним-давно.

Проходила річка Саксагань через усе Криворіжжя. Швидка, з чистою, джерельною водою. Впадала вона в Інгулець. Інгулець була могутня ріка, воду з якої пили сотні сіл степового краю. Де зливалися води Саксагані та Інгульця, шумували могутні водоверті вири. Дуже глибоке це місце було.

Недобра слава йшла про ці місця. Якось відбувалася тут жорстока битва. Запорожці перейняли шлях татарам. Ненависть козаків до татар була такою сильною, що сили їхні подесятирилися. Не встояв ворог, став відступати. Татари стали стрибати у воду, маючи надію перебраться на протилежний берег і врятуватися. Але жодний ворог не вибрався тоді на рятівний берег. Це була не річка, а справжнє вовче горло. Так і закріпилася назва "Вовче горло".

За В.Гоголь-Царенком.

I. Запитання за змістом тексту

1. Про яку річку розповідається у тексті?
2. Куди вона впадала?
3. Якою була річка Інгулець?
4. Про яку подію розповідається?
5. Між ким відбувалася битва?
6. Що змушені були робити татари?
7. Як стали називати це місце?
8. На скільки частин можна поділити текст?

## II. Ключові слова

Давним-давно, Криворіжжя, джерельна вода, могутня ріка, водоверті вири, недобра слава, жорстока битва, подесятирилася, стрибати у воду, рятівний берег, справжнє вовче горло, закріпилася назва.

## III. Лексичні вправи

1. Чи однакове значення слова "горло" у висловах: "вовче горло" і "болить горло"?

2. З'ясуйте значення слів швидкий, могутній у словосполученнях "швидка ріка" і "швидка дівчинка"; "могутня ріка" і "могутній дуб".

3. Поясніть лексичне значення висловів "могутні водоверті вири", "недобра слава йшла про ті місця", "сили подесятирилися", "закріпилася назва".

4. У прямому чи в переносному значенні вжито слова "йшла", "закріпилася", "став"? Введіть ці слова в свої речення.

5. Яку роль відіграють у тексті слова-назви ознак?

6. До яких слів у тексті дані слова будуть близькими за значенням: бій, дорога, путь, скакати.

7. Яка різниця у значенні слів та їх написанні? надія - Надія.

## IV. ГРАМАТИЧНІ ВПРАВИ

1. Випишіть слова, що пишуться в великої літери.

2. Поясніть правопис слів: **п е р е й н я л и**, **д ж е р е л ь н о**, **п р о т и л е ж н и й**.

3. Випишіть слова з префіксом НЕ, поясніть правопис.

V. ЗАВДАННЯ. Напишіть вибірковий переказ. Перекажіть те місце, де описано бій з татарами.

## Легенда про козачку Оксану

Було це в далеку сиву давнину. Молодий козак покохав козачку Оксану. Ось він пішов у похід проти татарів. Повернувшись, не застав її вдома. Побували в цих місцях татари й захопили Оксану в полон.

Кинувся козак наздоганяти ворогів. Татари ж, нічого не підозрюючи, в цей нічний час безтурботно спали. Козак налетів на татарський табір, визволив Оксану й помчав з нею через степи додому.



Татари кинулися за втікачами, наздогнали їх на місці, де зливаються в одну дві степові річки. В козака вцілила татарська стріла, а дівчину вороги порубали шаблями. Оксанина кров тоді потрапила у воду.

І тепер щовесни при злитті степових річок вода в цьому місці розливається широкою повінню. Люди кажуть, що то Оксанина кров.

Від імені дівчини й пішла назва річки СAKCAГАНЬ.

Татарською „ган” означає кров.

За О.Мельником.

## I. ЗАПИТАННЯ ЗА ЗМІСТОМ ТЕКСТУ

1. Про що розповідається в легенді.
2. Що сталося з Оксаною?
3. Як рятував козак дівчину?
4. Де це відбувалося?
5. Що казали люди про ці події?

## II. КЛЮЧОВІ СЛОВА

Сива давнина, покохав козачку, пішов у похід, захопили в полон, наздоганяти ворогів, безтурботно спали, татарський табір, визволив, втікачі, зливаються в одну дві степові річки, вцілила стріла, порубали шаблями, широка повінь, Оксанина кров.

## III. ЛЕКСИЧНІ ВПРАВИ

1. Уважно прочитайте текст і скажіть, зміст якої частини можна відобразити на малюнку?
2. Випишіть дієслова, що можуть вживатися з кількома значеннями. У прямому чи переносному значенні вони вжиті?
3. Поясніть, ям ви розумієте вислови "безтурботно спали", "налетів на татарський табір", "вцілила стріла", „пішла назва”.
4. З'ясуйте значення слів "похід", „полон", "табір", "повінь”.
5. Слова **покохав**, **захопили**, **вцілила** замініть близькими за значенням. Чи зміниться зміст речень?
6. Знайдіть у тексті слова, які можна було б пояснити так:
  - стан неволі, в якому перебував людина, захоплена ворогом;
  - легковажно;
  - розлиття річки при весняному розтаванні снігу, льоду або від тривалих дощів;

- холодна зброя з довгим сталевим зігнутиим клинком;  
7. Прочитайте дані слова, звертаючи увагу на наголос.  
Яку роль відіграв наголос і яка різниця у значенні слів?  
стріла - стріла

#### IV. ГРАМАТИЧНІ ВПРАВИ

1. Поясніть правопис слів злитті, повинню.
2. З'ясуйте, коли пишемо префікс з-, а коли с-? Знайдіть у тексті слова.

V. ЗАВДАННЯ. Напишіть стислий переказ другого і третього абзацу.

#### Легенда про Лозуватську печеру

Легенда про Лозуватську печеру - це місцева легенда, записана в селі Лозуватка.

Переказ розповідає, що один такий скарб знаходиться в балці. Лежить там камінь. Він мав вигляд татарської шаблі. Сама печера має вигляд кімнати. У цій кімнаті на золотих ланцюжках висить три човни. В одному повно золотих монет, в другому - срібних, в третьому - мідних. На дубових жердинах висять: турецька парча, килими, сувої шовку...

Говорять, що ці скарби й досі знаходяться в печері. Якщо зважати на всі ознаки, то зараз це місце знаходиться від водою Карачунівського водосховища.

За О.Мельником.

#### I. БЕСІДА З КЛАСОМ

1. Де знаходиться скарб?
2. Який він має вигляд?
3. Зробіть опис кімнати.
4. Якими ви уявляєте човни?
5. Де зараз знаходиться те місце?

#### II. КЛЮЧОВІ СЛОВА

Печера, місцева легенда, скарб, балка, татарська шабля, золоті ланцюги, човни, дубові жердини, турецька парча, килими, сувої шовку, зважаючи, Карачунівське водосховище.

#### III. Лексичну вправи.

1. Поясніть лексичне значення слів с к а р б , ш а б л я , п е ч е р а .

2. До якого слова у тексті слово б а й д а р к а буде близьким за значенням? (човен – байдарка).

3. Чи будуть близькими за значенням слова с у в о ї з г о р т о к ?

4. До слова р о з п о в і д а є спочатку доберіть слова близькі за значенням, а потім – протилежні.

5. А що таке жердина?

6. Знайдіть у тексті слова, які б можна було пояснити так:

- яр з похилими, пологими схилами; (балка)

- тонкий барвистий виріб, переважно ворсистий, що використовується для накриття підлоги, прикраси стін; (килим)

- ряд металевих кілець, послідовно з'єднаних одне з одним; (ланцюг)

7. Як ви розумієте значення словосполучень: "золотий ланцюг", "золоті монети", "золоті руки", "золота дитина"?

#### IV. ГРАМАТИЧНІ ВПРАВИ

1. Випишіть слова з ненаголошеними голосними. Поясніть їх правопис.

2. Знайдіть слова з м'яким знаком, поясніть його написання.

V. ЗАВДАННЯ. Перекажіть усно зміст тексту, введіть 2-3 речення до опису кімнати в печері.

Отже, перекази сприяють розвиткові логічного мислення, виробленню вмінь і навичок аналізувати текст, створюють ідеальні умови для збагачення словникового запасу молодших школярів. Вони надають можливість здійснювати значний виховний вплив на учнів, виховують високі моральні якості, почуття добра і краси, любов до рідного краю.

## ФОРМУВАННЯ ОСОБИСТОСТІ ПЕРШОКЛАСНИКА У ПРОЦЕСІ ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ОТОЧУЮЧИМ СВІТОМ

В. Ф. Олійник

Особистість у психології - це системна якість, що формується у предметній діяльності людини і спілкуванні. За словами В.С. Мухіної, про шестилітню дитину ми вже можемо

говорити як про особистість. Шестилітній школяр дає собі звіт про свою поведінку; у нього вже є критерії, за якими він може себе оцінювати. Я.Л. Коломийський вважає вік 6-7 років періодом фактичного створення психологічних механізмів особистості. Самосвідомість, людське «я», тобто внутрішній зміст особистості формується не спонтанно, а тільки під впливом суспільних відносин у процесі спілкування з навколишнім світом і, перш за все, з оточуючими людьми. Від характеру цих стосунків значно більше і залежить характер особистісних якостей, які формуються у людини.

У різноманітні відношення з оточуючим світом дитина вступає з перших днів свого життя. Спочатку коло цих відношень досить вузьке - це взаємодія з близькими людьми (батьком, матір'ю, братами, сестрами та ін.) і світом домашніх речей. Поступово сфера цих стосунків розширюється, в неї входить все більше нових об'єктів: знайомі, сусіди, подвір'я, вулиця. Чим більша кількість зв'язків з'єднує дитину з оточуючим світом і чим більша кількість об'єктів уходить в коло її зв'язків, тим багатший соціальний досвід дитини.

Що ж означає саме поняття «соціальний досвід»? Це сукупність знань, навичок, умінь, винесених з життя, практичної діяльності. Це досвід суспільних відносин, у які вступає людина, живучи серед людей. Соціальний досвід дитини є основою його майбутнього світогляду. Поняття «соціальний досвід» об'ємне. Крім досвіду життя дитини у суспільстві, знань про оточуючий світ, у його зміст входить ще й вміння користуватися цими знаннями на практиці. Соціальний досвід формується у дітей ще у дошкільні роки. Через спілкування з дорослими діти переймають історичний досвід, набутий попередніми поколіннями, який збагачується за рахунок власного досвіду. За нашого часу діти набагато раніше вступають у світ дорослих, ніж це було двадцять-тридцять років тому. Величезний потік відомостей, що сприймають діти через телебачення, радіо, кіно та інші засоби інформації - одночасно і добре, і погано. Добре те, що діти зараз більше знають. Але, на жаль, вони сприймають цю інформацію пасивно, без роздумів, без аналізу. Ось чому ці знання

залишаються не використаними, не стають стимулом активності дитини. Не випадково виникла пекуча необхідність увести в програму початкових класів такий навчальний предмет, який допоміг би дітям не просто одержати відомості про оточуючий їх світ, а виховувати активне відношення до цього світу, формувати соціальний досвід дітей - "Ознайомлення з навколишнім світом".

Даний предмет має яскраво виражений соціальний характер. Його зміст складають елементи знань, понять, уявлень про живу і неживу природу, географію, етику і естетику, культуру побуту, гігієну і багато іншого, що може забезпечити цілеспрямовану соціальну адаптацію маленького громадянина, становлення розумових, трудових, моральних, вольових якостей.

Безглузді навчання і освіта якщо вони обмежені рамками школи і відірвані від життя. Відомий педагог С.Т.Шацький, характеризуючи вплив оточуючої дійсності на становлення особистості дитини, говорив, що за стінами школи діє могутній вихователь в образі середовища.

Об'ємний за своїми завданнями і змістом навчальний предмет "Ознайомлення з навколишнім світом" перекидає природний місток між школою і довкіллям, з'єднує теоретичні знання і практичні навички, будучи одночасно засобами морального і естетичного виховання учнів.

У змісті предмету знайшли відображення усі аспекти виховання. Про це свідчить сам зміст предмету. "Ознайомлення з навколишнім світом": природа навколо нас (рослини, тварини у різні пори року, живий куточок тощо); країна, в якій ми живемо, твій родовід, сім'я, школа, дорога від дому до школи, правила поведінки у громадських місцях, культура спілкування; як бути здоровим та ін.

Основним завданням даного предмету є виховання первинних громадянських почуттів, позитивних моральних якостей і норм поведінки, формування елементарних суспільно-політичних понять і уявлень. Важливо також викликати в учнів позитивне ставлення до школи, інтерес до пізнавальної діяльності, оволодіння відповідними трудовими, навчальними прийомами, уміннями і навичками. Значне місце відводиться знанням дитини

про саму себе, турботі про своє здоров'я.

Близьким до цього предмету є «Основи безпеки життєдіяльності». Деякі теми, на наш погляд, доцільно об'єднати: "Дорога до школи", "Правила безпеки при переході вулиці", "Сонце і вода. Їх користь та шкідливість для здоров'я", "Правила поведінки на відпочинку", "Правила поведінки у школі і основні правила навчальної праці", "Мое здоров'я" тощо. Вивчення предмету "Ознайомлення з навколишнім світом" забезпечується досить цікавими навчальними посібниками. Це "Джерельце здоров'я" (5), "Я і Україна: Віконечко"(4), "Валеологія"(1), "Журавлик" (3).

Автори посібників доступною мовою ведуть серйозну розмову з дітьми на серйозні теми, розглядають всі життєві ситуації, з якими неминуче зіткнуться діти.

Як бачимо, матеріал предмету має суспільно-особистісну спрямованість. Робота з цим матеріалом передбачає врахування двох факторів: 1. Високий рівень загальноосвітньої підготовки вчителя. 2. Обов'язкове врахування вчителем життєвого досвіду дітей. Необхідно в'яснити у них уявлення і поняття про доступні предмети і явища суспільного життя, добитися розуміння учнями основних особливостей нашого суспільства, викликати у них громадянські почуття і переживання. При цьому завжди треба пам'ятати, що ми виховуємо не дитину, а людину, яка буде жити у суспільстві і відчувати радість від праці і взагалі від життя. Ми повинні допомогти дитині знайти своє місце в житті, зорієнтуватися у складній системі відносин між людьми.

Угорські психологи Й.Раншбург і Б.Поішер формують три найважливіших правила, що визначають обсяг і точність "соціального навчання" і роль вчителя - вихователя у ньому:

1. Дорослі повинні обов'язково створювати такі ситуації, в яких дитина буде неодмінно звертати увагу на їх поведінку. Іншими словами, життя вихователів (вчителів, батьків) повинно бути помітним, видимим для дитини.

2. Необхідний зв'язок між поведінкою вихователів і їх підходом до оцінки вчинків дітей. Вихователі (вчителі) повинні володіти тим престижем або соціальною владою, яка викликає у

дитини бажання наслідувати. І в той же час вихователі повинні заохочувати у поведінці дитини ті форми або моральні цінності, якими керуються самі.

3. Формування у дитини позитивної думки про себе, що сприяє вихованню почуття відповідальності за власні дії, прагнення до внутрішнього самоконтролю. У протилежному випадку виробляється бажання перекидати відповідальність на плечі інших (8).

Виходячи з вище сказаного, можна визначити декілька психолого-педагогічних аспектів вивчення предмету "Ознайомлення з навколишнім світом".

1. Постійний зв'язок вчителя з батьками учнів і представниками суспільних організацій, з якими діти повинні вступати в певну систему відношень, їх педагогізація. Проілюструємо цю думку прикладами.

При вивченні тем, пов'язаних поняттям "сім'я" ("Твій родовід", "Праця і відпочинок в сім'ї") вчитель повинен мати ясну картину взаємостосунків в сім'ях своїх вихованців, знати, які уявлення дітей про сімейні відносини, обов'язки кожного члена сім'ї. Якщо в сім'ї процвітають грубість, садизм, учителю важко буде формувати у дитини уявлення про нормальні сімейні стосунки. Отже, виникне необхідність шляхом постійного спілкування з батьками дитини сприяти встановленню доброзичливого сімейного мікроклімату.

У процесі вивчення теми "Знайомство зі школою" вчитель залучає до проведення екскурсії по школі директора (завуча), завідуючих кабінетами, шкільного лікаря, техперсонал; цим самим сприяє встановленню взаєморозуміння між дітьми і робітниками школи, включенню дітей у систему шкільного життя.

Теми "Де ми живемо. Твоя адреса", "Дорога від дому до школи" передбачає ознайомлення дітей з найближчим оточенням, з тими установами, які забезпечують нормальне життя нашого суспільства: пошта, аптека, крамниці та ін. Але як і напередодні екскурсії по школі, так і перед знайомством дітей з найближчими установами необхідна серйозна підготовча робота з представниками цих установ, яка полягає у сумісному складанні

програм і визначенні змісту екскурсії і бесід з учнями. Таким чином ми повинні подати дітям в обличчі дорослих еталон відношення до справи, до своїх обов'язків, взірець поведінки, спілкування.

2. У процесі включення в нові зв'язки і відношення з дорослими діти намагаються наслідувати дорослим, порівнюють свої вчинки із справами дорослих. В результаті формується самосвідомість і самооцінка дитини. Дуже важливо при цьому, щоб дорослі заохочували в поведінці дітей ті моральні цінності, якими керуються самі. Великі можливості для виховання моральних цінностей закладені в темі "Країна, в якій ми живемо". Спираючись на образне сприймання 6-літок, учитель знайомить учнів не з абстрактними поняттями Батьківщини, подвигу, добра, зла, а з яскравими конкретними образами, які втілюють ці поняття.

3. Відомо, що людина не спроможна поважати інших не поважаючи себе. Сформувані у дітей позитивну думку про себе, виховати почуття відповідальності за власні дії, вміння зрозуміти іншу людину можна тільки у діяльності.

Вже у дошкільному віці у дітей розвивається почуття емпатії (здібності людини емоційно відгукуватися на переживання інших людей).

Але у їх сприйманні переживань іншої людини лежить лише власний досвід. На початку молодшого шкільного віку дитина вже може стати на позицію інших людей. Саме у цьому віці відбувається інтенсивне накопичення емоційного і морального досвіду, що стає основою для розвитку більш високих форм чуйності, альтруїстичної поведінки, орієнтованої на задоволення чужих інтересів без свідомого урахування їх вигоди для себе. При цьому витікає, що інтенсивність співчуття залежить від того, чи були подібні переживання в особистому досвіді дитини. У зв'язку з цим заслуговує на увагу гра з перевтіленням за малюнками, сценками з тваринами (Від першої особи розповісти, наприклад, що спить цуцику, кошеняті та ін.).

Вивчення тем про школу, сім'ю, природу в більшій мірі спрямовані на виховання почуття емпатії. Вищеназвані навчальні посібники, що забезпечують предмет "Ознайомлення з



навколишнім світом" (1,3,4,5), містять багатий матеріал для відповідної роботи з дітьми: турбота про близьких людей в сім'ї, дружна праця в шкільному садку, допомога дітей літнім людям, догляд за рослинами, тваринами тощо [5, 7, 9, 25, 27, 29; 1, 31]. За більшістю малюнків, що містяться у посібниках, можна запропонувати учням скласти діалог між дітьми і птахами (тваринами), між членами сім'ї, між товарищами про рідний край.

Цікаве також для дітей інсценування за ілюстраціями до текстів.

Таким чином, предмет "Ознайомлення з оточуючим світом" спрямований на виховання у дітей умінь проникнути не тільки у світ людських відносин, але й у світ тварин і рослин, сприяє вихованню у 6-літок почуття емпатії і одночасно відповідальності за тих, хто потребує турботи, уваги.

Необхідність гуманізації нашого суспільства висуває цей аспект виховання на перший план.

Наш обов'язок виховати Особистість, Людину, яка впевнено вступить у життя і зможе вільно орієнтуватися у складній системі суспільних відношень. І не тільки самому у житті відчувати комфорт, але й уміти створювати цей комфорт оточенню.

## БІБЛІОГРАФІЯ

1. А л а т о н Антон. Валеологія: Підручн. для початк. шк.-К.: Алатон, 1997.
2. А м о н а ш в и л и Ш.А. Здравствуйте, дети! -М.: Просвещение, 1998.
3. Б і б і к Н. М., Б о н д а р е н к о Л. С., К о в а л ь Н. С. Журавлик.- К.: Освіта, 1996.
4. Б і б і к Н. М., К о в а л ь Н. С. Я і Україна: Віконечко. Для 1 кл. загальноосв. шк. - К.:АСК, 2002.
5. Джерельце здоров'я /Укладачі: Л.Г. Шевцова, В.О.Музирова та ін.- Дніпропетровськ - Т О В "Технограф", 2002.
6. К о л о м и й с ь к и й Я. Л., П а н ь к о Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста.- М.: Просвещения, 1988.
7. М у х и н а В.С. Шестилетний ребенок в школе.- Просвещение, 1990.

8. Р а н ш б у р г Й., П о п п е р П. Секреты личности: Пер. с венг. - М.: Педагогика, 1983.

9. С у х о м л и н с ь к и й В. О. Вибрані твори: У 5-ти т.- Т. 1 - К.: Рад. пік., 1976.

## ВИХОВАННЯ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЛЮБОВІ ДО РІДНОГО КРАЮ ЗАСОБАМИ ПРИРОДНИХ ЕТНІЧНИХ СИМВОЛІВ

І. Г. Любар

Успадкування учнівською молоддю духовних надбань українського народу, формування в молоді особистісних рис громадян української держави є одним із головних завдань сучасної школи. Виховання в неї громадянських і патріотичних якостей розпочинається з формування любові до рідної землі, свого народу, природи батьківського краю. Це відповідає дидактичному правилу: „від відомого до невідомого”, „від окремого до загального”. Як зазначає відомий вчений – біолог Д.І.Трайтак, „добре вивчивши навколишню культуру, легше зрозуміти природу не тільки свого регіону, а й країни в цілому” [1, 103].

Першопочаткове ознайомлення дітей з природою в школі відбувається в першому класі при вивченні предмета «Я і Україна». Діти дізнаються про неживу і живу природу, про сонце, різні пори року, повітря, вітер, воду, ґрунт, рослини і тварини. Знахідкою підручник „Я і Україна” як для 1 так і для 2 класу є те, що усвідомити дітям природознавчий матеріал допомагає народна педагогічна мудрість: оповіді, загадки, приказки, заклички, лічилки, фрагменти казок і дитячих пісень тощо. Їх уміле використання плекає в дітей вшанування об’єктів природи, відчуття гармонії природи і людини, одухотворення її:

„Мати моя, водо моя!

Мати – водиця, мати – водичко!

Умий доні (синочку) личко” [2, 62], [3].

Проте можливості уроку є обмеженими, і розширити їх можна шляхом позакласної роботи. У молодших класах це відбувається здебільшого в парках, скверах, на узліссі, на околиці міста, річки, ставка, в лузі, що здійснюється у формі гурткової роботи, екскурсій, прогулянок, ігр-подорожей, свят з нагоди приходу весни, прильоту птахів, природоохоронної роботи: доглядом за рослинами, охороні зелених насаджень дворів, вулиць, надання допомоги тваринам у природних умовах.

Ознайомленню із ставленням українців до рідної природи, її краси, значення в житті народу допоможе молодшим школярам заочна подорож, присвячена рослинам – етнічним символам України, „Люби зроду рідну природу”.

Цей захід спрямований на те, щоб діти ознайомилися з рослинами-символами України в ігровій ситуації-подорожі по ріднокраю. Проте, його матеріал можна використати з певними змінами і при проведенні екскурсій, прогулянок, конкурсів юних природолюбів, у гуртковій роботі тощо.

**Форма заходу:** „Гра – подорож”

**Тема:** Люби зроду рідну природу.

**Мета:** ознайомити дітей з етнічними символами рідної природи-деревами, кущами і травами, показати їх матеріальну й духовну цінність в житті українців і цим виховувати бережливе ставлення до рослин, любов до рідної землі, України.

**Обладнання:** кетяги калини, котики верби, віночок із барвінку, гілочки верби й тополі, кора дуба, жолуді. Тематична виставка дитячих малюнків, репродукція картин, записи українських пісень, література про рослини. Діти одягнені в українське національне вбрання. Портрет Т.Г.Шевченка.

### **Хід заходу:**

**Учитель:** Любі діти! Сьогодні ми відправляємося в подорож по рідних місцях Криворіжжя, щоб ознайомитися з рослинами нашого краю.

Ви вивчали на уроках, що є різноманітні рослини – і велетень дуб і невеличка запашна фіалка. Рослини дають людям дари природи: зерно, насіння, коренеплоди, з яких виготовляють

олію, печуть хліб, цукор, овочі, фрукти, будівельні матеріали, з них виробляють одяг, папір, музичні інструменти, ліки. Але головне значення рослин полягає в тому, що вони виділяють кисень, яким ми дихаємо, очищають повітря.

Усі рослини треба шанувати, берегти, бо люди не можуть обійтися без них. Є рослини особливо улюблені українським народом. Це рослини - символи, які уособлюють Україну, супроводжують все життя українців. Про них написано багато літературних творів, оспівано у піснях, творах мистецтва, фольклорі, вони служать нам у побуті, є скарбницею здоров'я. То ж давайте з ними познайомимось. Відправляємось у подорож.

Діти імітують поїздки в туристичному автобусі „Краєвид”.

Перша зупинка „Дубовий гай”.

**Учитель:** Діти, ви бачите могутні дерева, з товстими стовбурами, міцним гіллям. Це дуб, який споконвіку користується глибокою шаную нашого народу.

Наші предки слов'яни, вважали дуб священним, космічним деревом, яке існувало до початку світу. Вони уявляли, що коли не було ще ні неба, ні землі, а тільки море, то посеред того моря ріс дуб. На ньому сиділи двоє голубів, які й створили світ. Отже, дуб є деревом життя.

А що ви знаєте про дуб?

**Учениця:** Дуб у житті українців символізує могутність, міцність нашого життя. Ось чому на весіллях молодим бажають: „Дарую дуба, що в діброві, будьте дужі та здорові”. У народних піснях дуб уособлює молодого козака: „Ой чого ж ти, дубе, на яр похилився, молодий козаче, чого зажурився” [4, 37].

Дуб в українців виступає символом вірності подружнього життя. Існує такий вислів: „Дарую два дубочки, щоб жили в парі, як голубочки”.

**Учитель:** А зараз ми проспівали пісню „Ой у полі два дубки”.

Дуб має велике господарське значення і як будівельний матеріал, і як засіб народної медицини й харчової промисловості. Але основне значення дуба – це окраса наших лісів, гаїв, міських парків. Він символізує нашу незборимість, життєстверджуючу

силу українського народу.

Друга зупинка „Тополина”.

**Учитель:** Зверніть увагу, який у тополі стовбур, гілля, висота дерева. Подивіться, де росте тополя? Що ви можете розповісти про неї?

Тополя – найістотніша прикмета тієї сільської картини – ідилії, що її малював Т.Г.Шевченко.

**Учениця** читає уривок з твору Т.Г.Шевченка „Тополя”.

По діброві вітер віє,  
Гуляє по полю,  
Край дороги гне тополю  
До самого долу.  
Стан високий, лист широкий  
Марно зеленіє,  
Кругом поле, як те море  
Широке синіє...

**Учень:** Тополя росте на узбіччі доріг. Колись вона служила орієнтиром запорозьким козакам, чумакам, подорожнім. Часто біля могил забитих козаків, воїнів росли тополі, як символ пам’яті й невмирущості народу.

Як символ рідної землі, Батьківщини оспівана тополя у відомих рядках В.Симоненка:

І якщо впадеш ти на чужому полі,  
Прийдуть з України верби і тополі.  
Стануть над тобою, листям затріпочуть,  
Тугою прощання душу залоскочуть.”

**Учениця:** Тополя – міфологічний образ давніх слов’ян. Ще до теперішнього часу в окремих місцях України збереглося свято тополі, на якому дівчата гадають про свою долю. Воно відзначається наприкінці весни.

Обиралася найстрункіша дівчина, якій підв’язували угору над головою руки до палиці. На них навішували хустки, стрічки, намисто. Прибрану таким чином дівчину водили селом, полем, лугом, співаючи.

Стій тополенько,  
Стій, не розвивайсь.  
Буйному вітроньку  
Не піддавайсь.

**Учениця:** Серед рослинного світу тополя – найбільш виразний і вражаючий її жіночий символ. Мотив перевтілення дівчини в тополю дуже й дуже поширений в українському фольклорі й поезії:

Отак тая чорнобрива  
Плакала, співала...  
І на диво серед поля  
Тополею стала.  
Не вернулася додому,  
Не діждала пари –  
Тонка, тонка та висока,  
До самої хмари.

**Учитель:** Отже, діти, ми дізналися багато нового про тополю, але окрім дуба й тополі є ще інші рослини – символи України. Давайте продовжимо нашу подорож.

Наступна зупинка „Вербна”.

**Учитель:** Поміркуйте, чому так назвали цю зупинку?

**Учень:** Це місце зветься вербним тому, що тут у пониззі ростуть верби. У нашій місцевості найбільш поширеною є верба біла, а також – лоза, з якої плетуть різні кошики, тини, плоти, виготовляють меблі. Вербна вважається у нас святим деревом. Перед Великоднем у Вербну неділю святять вербу, освячені гілочки вважаються оберегами полів від граду, ними обкурюють хату від хвороб, кладуть у купіль немовляти. Освяченими різками б’ють один одного діти й дорослі, в першу чергу тих, котрі не сплять. Б’ють і промовляють:

Не я б’ю, верба б’є.  
За тиждень – Великдень.  
Будь великий, як верба,  
А здоровий, як вода,  
А багатий, як земля!

Вважалося, що верба давала силу, здоров’я і багатство.

Першими поспішали вернутись додому з вербою пасічники. Освячену вербу зберігали за образами

**Учениця:** Вербами українці обсаджують береги річок, ставків, левади й греблі. Поширеними були тини з верболозу. Наш великий поет Т.Г.Шевченко у поемі „Причинна” показав, що Дніпро і верба нероздільні:

Реве та стогне Дніпр широкий,  
Сердитий вітер завива,  
Додолу верби гне високі,  
Горами хвилі підійма.

Верба для українців – символ живучості. Якщо встромити гілочку в землю, то виросте дерево. З давніх часів верба використовується для лікування людей, для цього використовують кору, бруньки, молоде листя, суцвіття.

Наступна зупинка „Калинова”.

**Вчитель:** Що ж то, діти, вздовж берега р. Саксагань червоніє? Так це ж калина, найбільш улюблена в народі рослина-кущ. Про калину складено дуже багато легенд, оповідей, пісень, казок, поезій. Скажіть, а хто знає легенди про походження калини?

**Перший учень:** Одна з них виникла в часи боротьби українців з турками. Дівчину Марину завойовники зобов’язали вивести їх з лісів на дорогу. Проте дівчина не покорилася ворогам і завела їх у непрохідні хащі, де вони й загинули. Але перед своєю загибеллю султан велів стягти Марині голову. З її крові виросла червона калина.

**Другий учень:** У давні часи на Україну постійно нападали турки і татари. Вони грабували й нищили все на своєму шляху, а дівчат і хлопців забирали в ясир (полон). Одна з дівчат Калина втекла з полону, але тікаючи зачепилася за дерево своїм червоним намистом. Воно розсипалося по землі червоними намистинками. Дівчину-красуню піймали вороги і відправили в неволю, де вона й загинула. А з розсипаних намистинок виросли кущі з червоним ягідками, які були названі Калиною.

**Учитель:** Калина – це символ землі, отчого краю, батьківської хати. Образ червоної калини став символом української жінки, її долі. Калина – оберіг народу. У народній

пам'яті Калина – Україна. Століттями надихала український народ на боротьбу за свою незалежність пісня:

Ой у лузі червона калина похилилася. –  
Чогось наша славіна Україна зажурилася.  
А ми тую червону калину підіймемо,  
А ми нашу славу Україну, гей, гей, розвеселимо.

Дуже часто зустрічаємо образ калини у творчості поетів, письменників.

Т.Г.Шевченко оспівав калину у багатьох своїх поезіях:

Зацвіла в долині червона калина  
Ніби засміялась дівчина-дитина.

Калина в народному житті берегиня, яка захищає оселю, людей від усяких нещасть. Ось чому українці її садили у кожному дворі, біля кожної хати. Дітям наказували не ламати цвіту калини.

Калина, як і інші рослини-символи України, повертає людям здоров'я. Її кору використовують як кровоспинний засіб, квіти вживають для лікування золотухи, запарюють як чай і п'ють при простудному кашлі, гарячці. З ягід люди варять киселі, варення, джеми, п'ють сік.

Діти, а які ви знаєте пісні про калину. Давайте заспіваємо одну з них. (Діти виконують пісню „Ой у лісі калина”).

Наступна зупинка „Барвінкова”.

**Учитель:** У садах на околицях міста росте улюблена рослина українців – барвінок. Це багаторічна вічнозелена трава, її часто звуть хрещатим барвінком через те, що від кореня стебла відходять у різні боки, утворюючи хрест. До ґрунту невибаглива, затінку не боїться, мороз не зачіпає її зеленого листу. Дуже поширений у дубових та дубово-грабових лісах. Його називають по-різному: барвін, бар вінець, барвін-зілля, барвінок хрещатий, зеленка, могильник, бар віничок... Рослина щедро оспівана у фольклорній творчості, має багато символів. Центральна вулиця нашої столиці розташована на тому місті, де був колись барвінковий хрещатий яр і одержала назву від барвінку „Хрещатик”.

**Учень:** Здавна вважалося, що барвінок приносить щастя, довгий вік людям, тому в кожному дворі розвивався барвінок, і за

традицією його доглядали дівчата, яким, як вважалося, він дарує красу. Він ще був запорукою вірності, „вічності” кохання. Вінок дівчини-нареченої плели з барвінку, що говорило про її чистоту, вірність коханому.

**Учениця:** Барвінок символізує прихід весни. Це щедрий дарунок весни:

Да принесла я вам літечко,  
Зеленеє житечко,  
Да хрещатенький барвінок...

Барвінок супроводжує українця і в останню дорогу. Розростаючись на могилах, він символізує безсмертя людської душі.

Як і всі українські рослини-символи, барвінок використовується у народній медицині.

**Учитель:** Отже, діти, на цьому завершується наша подорож. Що нового ви дізналися? Так, ви познайомилися з рослинами-символами українців. Дізналися, де вони ростуть, що дають корисного людям, за що їх шанують. Але крім дуба, тополі, верби, калини та барвінку є й інші рослини-символи, з якими ви познайомитесь пізніше.

**Домашнє завдання.** Розповісти батькам про рослини-символи України. Якщо у вас у дворі, на дачі, на пустирі, на узбіччі доріг не ростуть ці рослини, то разом з батьками висадіть їх, і, в першу чергу, червону калину.

## БІБЛОГРАФІЯ

1. Т р а й т а к Д. И. Проблемы методики обучения биологии. – М., 2002.
2. Б і б і к Н. М., К о в а л ь Н. С. Я і Україна: Віконечко. Для 1-го кл. загальної освіти. шк. – К., 2002.
3. Б і б і к Н. М., К о в а л ь Н. С. Я і Україна. Підручник для 2 кл. – К., 2002.
4. Н. М. А к у л о в а, В. Ю. Б о й к о, О. В. К у з ь м е н к о, І. В. М а т - в і є в с ь к а. Таємниці флори України. – К., 1996.



# ФОРМУВАННЯ ДОСВІДУ ПОШУКОВОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

М. П. Трофанова

Невід'ємною складовою частиною особистісно орієнтованої моделі освіти в Україні є формування активної особистості, здатної до конструкторського перетворення довкілля на засадах гармонії, краси, доцільності.

Цю вимогу перед учителями початкових класів поставлено в освітній галузі "Технології" Державного стандарту початкової загальної освіти (2000р.). У зв'язку з цим виникають проблеми визначення дидактичних можливостей формування навичок, досвіду творчого пошуку учнів, починаючи з молодшого шкільного віку.

Зазначимо, що один з провідних принципів освітньої політики України - демократизм - дає нині право кожному педагогу на вибір форм і методів навчання і перш за все тих, які сприяють підвищенню пізнавальної активності і творчої діяльності учнівської молоді.

Проблемі організації пошукової діяльності як основи розвивального навчання присвятили свої дослідження видатні вітчизняні та зарубіжні вчені педагоги, психологи Н.О.Менчинська, Г.С.Костюк, Л.В.Занков, В.О.Сухомлинський та ін., сучасні науковці-практики О.К.Дусавицький, В.П.Тименко, І.М.Веремійчик та ін.

Виняткову роль формуванню якостей творчої людини підкреслює відомий український дидакт академік О.Я.Савченко. Як обов'язкові, визначальні, нею виділяються такі: уміння переносити знання і вміння в нову ситуацію; гнучкість мислення, розвинена уява, уміння створювати нові образи, бачити нові функції об'єктів, легко звільнитись від стереотипів, знаходити багатоваріантність розв'язків.

Дослідженням О.Я.Савченко встановлено також ефективні форми пошукової діяльності. Це, зокрема, створення системи пізнавальних завдань, евристичні бесіди, метод аналогії,

самостійне ознайомлення з новим матеріалом з опорою на допоміжні засоби; елементарні дослідницькі завдання.

Практика підтверджує, що у розвитку творчого потенціалу дітей з різними навчальними можливостями провідне місце займає трудове навчання в системі початкової освіти. Спостереження свідчать, що навіть досвідченим учителям не завжди вдається уміло, від початку до кінця наповнювати зміст уроку пошуковою діяльністю, якщо відсутня чітка мета. О.Я.Савченко вказує на такі специфічні орієнтири у трудовому навчанні: **навчальна** мета має передбачити ознайомлення, розширення, поглиблення, уточнення, закріплення, систематизацію знань про способи (операції) трудових дій; **розвивальна** - формування умінь аналізувати, різнобічне розглядати об'єкт, визначати спільне, робити перенесення дії.

Змістом **виховних** цілей є становлення, закріплення, розвиток потреби у праці, вплив на трудові якості особистості (сумлінність, наполегливість, творчий пошук). Доцільним, на нашу думку, у формуванні досвіду пошукової діяльності молодших школярів є варіант визначення учителями цілей уроків трудового навчання. Наведемо приклад вивчення розділу "Елементи графічної грамоти при роботі з папером і картоном".

## 2 клас.

Уроки 1-2.

### ТЕМА. ЕЛЕМЕНТИ ГРАФІЧНОЇ ГРАМОТИ.

Мета. Розкрити учням початкові відомості про креслення, вчити їх робити порівняльний аналіз понять "креслення", "технічний рисунок", "малюнок", "фотографія"; формувати вміння читати технологічні картки з допомогою вчителя.

Познайомити учнів з інструментами та матеріалами для графічних робіт: олівець, папір, гумка, лінійка, кутник, шаблони і трафарети. Навчити прийомам вимірювання і розміщування лінійкою, кутником геометричних фігур: квадрата, прямокутника, круга.

Уроки 3-4.

### ТЕМА. ОБ'ЄМНІ ВИРОБИ З ПАПЕРУ.

Мета. Розкрити учням поняття про розгортку поверхні

геометричного тіла, вчити визначати основні характеристики графічних ліній: видимого контуру, розмірну, лінію згину, а також просторові орієнтири на площині зображення; розвивати просторову уяву й образне мислення, творчий пошук.

### 3 клас.

Уроки 1-2.

#### ТЕМА. ЕЛЕМЕНТИ ГРАФІЧНОЇ ГРАМОТИ.

Мета. Розкрити учням поняття про ескіз.

Закріпити знання про лінії видимого контуру, розмірну, лінію згину. Навчити креслити круг і визначати його елементи: вісь, центр, діаметр, радіус. Формувати уміння планувати роботу за зразком та графічною інструкційною карткою при побудові геометричних фігур.

### 4 клас.

Урок 1.

#### ТЕМА. ЕЛЕМЕНТИ ГРАФІЧНОЇ ГРАМОТИ.

Мета. Розкрити учням поняття про масштаб. Формувати уміння визначати масштаб при побудові зображення плоскої деталі, збільшувати та зменшувати розміри рисунків об'єктів; розуміти поняття "словесний опис майбутнього виробу", "графічний проект", "пошукова інструкція".

Вище наведене формулювання цілей уроку трудового навчання допомагає вчителеві реалізувати мотиваційний компонент навчальної діяльності, її проблемно-пошукове спрямування, а саме:

- розвивати творче мислення шляхом експериментування, пошуку зв'язку між новою і старою інформацією;
- розвивати абстрактне мислення за допомогою демонстрації конкретних предметів схематичними чи символічними зображеннями, наочною;
- активізувати навчання шляхом використання форм подачі інформації, стимуляції пошуку відповідей, духу змагання.

Необхідно підкреслити специфічність творчої діяльності при роботі з папером і картоном. Вона визначається її наочно-дійовим характером і видом мислення - просторовим. Саме просторове мислення дає можливість оперувати образами предметів, їх

ознаками, властивостями, співвідношеннями та взаємозв'язками у процесі розв'язання різнопланових завдань.

При їх виготовленні молодші школярі вчать аналізувати і планувати трудові дії, оперувати просторовими образами, набувають навичок вимірювати й обчислювати. Одночасно розробка креслення розгортки об'ємних предметів (об'єктів) вимагає від учня детально вивчити їх зразок, чітко уявити послідовність практичних дій і кінцевий результат.

Слід підкреслити, що учні молодшого шкільного віку, зокрема першокласники не вміють сприймати зразки в цілому, а тому складання виробів здійснюють з випадкових деталей. Уже пізніше, маючи певні навички, учні третьокласники, наприклад, перед тим, як виконувати роботу, аналізують креслення, самостійно доповнюють умову, виділяють складові елементи, виявляють активність і творчий підхід у виконанні складних операцій. Вони більше уваги приділяють аналізу зразка і креслення, і тільки потім добирають потрібні деталі, звертаються за допомогою до вчителя. Це підтверджує, що образ виробу в дітей утворюється раніше, ніж вони починають його конструювати.

Саме тому вважаємо, що дійовим засобом забезпечення творчого пошуку учнів початкових класів є активізація їх мислення за допомогою постановки вчителем проблемних і пізнавальних завдань, запитань: Доведи. Поміркуй. Порівняй. Знайди спільне і відмінне. Вислови своє судження. Обґрунтуй свою відповідь! При цьому учень може проявити свою ініціативу, добути з пам'яті міжпредметні знання, запропонувати ефективніші прийоми виготовлення певного виробу.

Творчі завдання повинні вимагати від учнів не будь-яких, а абсолютно визначених дій, спрямованих на вирішення конкретних задач. Це можуть бути завдання функціональної ролі виробу в цілому чи окремих його деталей, направлених на посилення зовнішньої виразності виробу, а також завдання, що вимагають пошуку більш раціонального прийому роботи, економії часу, матеріалу тощо.

Ні в якому разі не можна вимагати від дитини безпредметного "фантазування".

Значні можливості для організації пошукової діяльності дає вивчення міжпредметних інтегрованих тем, зокрема геометричного матеріалу при виготовленні об'ємних геометричних фігур. Цей розділ програми трудового навчання пов'язаний з певною кількістю як розумових, так і практичних дій і вимагає певної поетапності в роботі:

- ознайомлення зі структурою, будовою предмета, аналіз виробу і планування його виготовлення;
- виготовлення креслення розгортки, тобто графічного зображення предмета на площині;
- перетворення креслення розгортки в об'ємний предмет засобом його конструювання за допомогою вирізування і склеювання.

Дивовижне мистецтво роботи з папером у техніці орігамі, паперопластики формує і розвиває у дітей конструкторські здібності та такі якості, як спостережливість, фантазію, просторову уяву, розвиває творчі здібності, виховує любов до праці, естетичний смак, доброзичливість.

Дуже високий і розвиваючий потенціал орігамі: це прекрасний спосіб психологічного розвантаження (абстрагування, задоволення, розслаблення і заспокоєння).

Творчому пошуку молодших школярів сприяє варіантність робіт і свобода вибору. На уроці вчитель пропонує багато варіантів об'єктів праці, способів виконання роботи, оформлення виробів. Учень повинен вибрати один із запропонованих засобів або придумати свій варіант вирішення.

Розглянемо фрагмент уроку у третьому класі на тему "Конструювання іграшкових моделей". Зауважимо, що залежно від рівня підготовленості учнів, матеріального забезпечення класу, вчитель може внести зміни у запропоноване програмою планування і, враховуючи інтереси школярів, використати ситуацію виробу. Наприклад, учні виявили бажання виготовити модель робота.

Мета уроку: розширити політехнічний кругозір дітей про сучасну техніку; закріпити уміння вимірювати, розмічати, різати, клеїти; формувати творчу ініціативу, фантазію; виховувати

бережливе відношення до матеріалів, культуру праці.

У підготовці до уроку радимо провести екскурсію у шкільний кабінет інформатики, де учні ознайомляться з обчислювальною технікою. Учитель рекомендує дітям прочитати книги, статті про розвиток техніки в нашій державі, у світовому співтоваристві, готує виставку моделей, виготовлених учнями у попередні роки. Провівши бесіду-діалог про "розумні машини", педагог підводить дітей до теми уроку і пропонує кожному виготовити свого робота - програміста, музиканта, шахматиста, космонавта. А ще важливим формуючим особистість моментом є уміння зробити річ із утилізованих матеріалів, проявивши бережливість і економне використання матеріалів, "перетворити відходи в доходи".

Учитель може дати ряд завдань по естетичному оформленню моделі, що вимагають самостійного пошуку способів роботи, аналізу конструкції зображення в цілому і окремих його частин. При цьому творчі завдання необхідно органічно включати в роботу, пропонуючи кожній дитині підходити до праці осмислено. Можна роботу по оформленню моделі провести у формі гри з мозаїкою з геометричних фігур. Отримавши їх набір, учень може вибрати такі фігури, які створять композицію - дизайн моделі.

Незаперечною умовою у пошуковій праці є використання ігрових моментів. Дидактичні можливості гри переключають дитину на таку практичну діяльність, де відсутні категоричні вказівки, а зміст ігрових завдань допомагає включитись у загальний навчальний пошук: Що? Де? Коли? Звідки? Крім того гру доцільно і необхідно використати при навчанні дітей організувати робоче місце, бережливо розпорядитись матеріалом, виготовити суспільне значимі та корисні у побуті і житті речі.

Саме на основі ігор та захоплюючої творчої праці у дітей формується звичка до щоденної, водночас і буденної праці, обтяжливості якої полегшується інтересом дитини, бажанням і потребою щось зробити корисне, створити вперше самому, утвердитись у собі і сказати: "Я хочу, я вмю, я зможу зробити".

Успішна організація пошукової діяльності молодших школярів можлива за умов, якщо учитель:

- активно оволодіває умінням забезпечити особистісно орієнтований розвиток і формування досвіду творчого пошуку кожного учня;

- зміст навчального матеріалу, міжпредметних знань спрямовує на розвиток інтелектуальної ініціативи, пізнавального інтересу, нагромадження індивідуального досвіду пошукової діяльності;

- постійно стимулює учнів до виявлення самостійного пошуку, створює ситуацію для їх самовираження;

- організовує роботу на уроці так, щоб кожен здібний, обдарований учень працював з найбільшим навантаженням, враховує потенційні можливості кожної дитини з різним рівнем розумових задатків.

## БІБЛІОГРАФІЯ

1. Державний стандарт початкової загальної освіти. - К., 2000.

2. В е р е м і й ч и к І. М. Трудове навчання. Майструй і твори. Навч. посібник з трудового навчання для 4 кл. чотирирічної та 3 кл. трирічної початкової школи. - К.: Інститут педагогіки, 2001.

3. М о й с е ю к Н. М. Педагогіка. Навчальний посібник. Видання третє, доповнене. - К., 2001.

4. С а в ч е н к о О. Я. Дидактика початкової школи: Підручник для студентів педагогічних факультетів. - К.: Абрис, 1997.

5. С у х о м л и н с ь к и й В. О. Сто порад учителям. //Вибр. твори: В 5-ти т. Т.2. - К.: Рад. шк., 1976.

6. Щ у к и н а Г. И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся. - М., 1998.

## ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ ПІДХОДИ ТА ШЛЯХИ ДО ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ДЛЯ ЕФЕКТИВНОГО ЗАСВОЄННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ФІЗИКИ

Ю. В. Рева,  
В. В. Черв'яченко

За діючими програмами і навчальним планом фізику як окремий предмет учні починають вивчати з сьомого класу. Процес створення найпростіших уявлень і елементарних понять з фізики починається значно раніше. Ще в дошкільному віці у процесі ігор діти ознайомлюються на практиці з рухом тіл, швидкістю руху, силою, енергією, з властивостями води, глини, піску, дерева, деяких металів. У дитини виникають різноманітні відчуття, які становлять основу пізнання. Пізніше, під час навчання в школі, ці конкретні відчуття і сприймання реальної дійсності органічно поєднуються з елементами фізичних знань, що їх учень набуває на уроках у 1 - 3 класах з математики, "ознайомлення з навколишнім світом", "природи рідного краю", "спостережень за природою і працею людей своєї місцевості", природознавства. Так створюються реальні умови для формування уявлень і елементарних фізичних понять.

Досягти значних результатів у вивченні елементів фізики можна при умові розвитку у дітей пізнавального інтересу до цього предмету. Інтерес справляє суттєвий вплив на формування особистості дитини. Він збуджує енергію, підвищує життєвий тонус, робить життя учня більш насиченим та щасливим. Скучне, монотонне життя пригнічує дитину, позбавляє її радості. Учителю з доброю душею і серцем ефективно підсилює розвиток інтересу, так як байдуже серце не сховаєш, і воно відштовхує людей. Добре серце - магніт!

Учителька початкових класів СШ № 48 м. Кривого Рогу Морозова В.П. повною мірою володіє притягальною силою педагога. Вона знайшла правильну основу спілкування з учнями, яка робить її працю ефективною. Педагог поважає життєвий, нехай і невеликий, досвід вихованців, опирається на їх уявлення про світ,

прагне розкрити моральний потенціал юних, формує культуру почуттів та позитивне і свідоме ставлення до вивчення елементарних фізичних понять. Педагог тонко, ненав'язливе сполучає образний емоційний виклад навчального матеріалу з гострими проблемними питаннями. Її захопленість передається дітям, запалює їх. Морозова В.П. уміє знайти індивідуальний підхід до кожної дитини.

Під час вивчення теми "Кругообіг води у природі" з курсу "Ознайомлення з навколишнім світом" учителька розповіла дітям про те, що вода може випаровуватись. Наведемо окремі фрагменти з уроку.

Цей фрагмент почався з досліду та запитань до учнів: "На скляну пластинку накапаємо кілька крапель води. Через деякий час вони зникнуть. Як пояснити їх зникнення? Під час нагрівання води підвищується її температура, потім вода закипає, і кількість її у посудині зменшується. Куди вона зникає? Як можна перетворити пару на воду? Де в оточуючому середовищі ви помічали процес випаровування? (запитання адресувались учням з низькою навченістю та з позитивним ставленням до навчання і дітям з сполученням хорошої навченості і з негативним ставленням до шкільного навчання; доповнювали їх відповіді учні з слабкою та рухливою нервовою системами і інертні діти). Далі учень (кмітливий; рухлива нервова система; виконав у домашніх умовах пошук за книгою: Л.Я.Гальперштейн. Здравствуй, физика! - М., 1967) інформував присутніх про таке: "У стародавньому Єгипті, для того щоб одержати у жару холодну воду, користувались цікавим способом. Воду наливали у пористу посудину. Вода повільно просочувалась крізь пори, посудина "потіла". Вода, що просочувалась, випаровувалась. А для того, щоб випаровування йшло сильніше, до посудини приставляли раба з віялом. Раб створював вітер, випаровування підсилювалось, і вода в посудині охолоджувалась досить швидко. Посудина "потіла" у лапках, бідолаха раб потів по-справжньому. Він при цьому виробляв холод!" Діти (інертна нервова система; сполучення хорошої навченості з негативним відношенням до навчання; виконали домашній пошук за книгою: Вікторини. Дніпропетровська обласна



станція юних техніків. - Дніпропетровськ, 1958) запропонували класу свої запитання. Ось деякі із них: а) чому в сильну спеку собака висовує язик?; б) чому в спеку шкіра людини покривається потом?; в) чому туман звичайно розсіюється при сході сонця? До обов'язків них учнів, при необхідності, входило дати ґрунтовну відповідь, або доповнити відповідь свого товариша по класу.

Кмітливим учням, з рухливою нервовою системою учителька дала картки з завданнями. Ось один із прикладів: 1. Чому глина, мучне тісто при нагріванні не розм'якшується, а затвердівають? 2. Чому дуже повільно висихає білизна, коли вона складена в кучу? 3. Рослини, що ростуть у вологому кліматі, мають широке листя. Чим це зумовлено в будові листя рослини?

Учні з низькою успішністю виконували на уроці роль асистентів учителя при виконанні дослідів для класу. Ось приклад: 1. "Налий в столову ложку спирту (у кімнаті не повинно бути ніякого вогню). Вилий спирт на тильну сторону пальців і швидко розмахуй рукою. Що відчуваєш? Поясни явище." 2. "Візьми термометр, обмотай його кульку ватою і відміть температуру. Обмочи термометр з ватою ефіром, дуй на вату і слідкуй за зміною температури (показання термометра записує на дошці). Далі всі учні виконують письмовий звіт."

Кмітливим учням з рухливою та інертною нервовою системами давались пошукові завдання.

Нами було проведено експериментальну роботу (СШ №№ 48, 110, 117, 103), в ході якої виявилось: як виникають запитання в учнів і бажання їх розв'язувати; як пізнавальне завдання вчителя, поставлене на уроці, стало пізнавальним завданням самих учнів (їх власним, своїм завданням); коли можливий самостійний пошук; яка роль безпосередніх мотивів, які йдуть від самої діяльності і роль додаткових широких соціальних мотивів. Потім перевірялись шляхи формування стійкого і особистісного відношення до вивчення елементів фізичних знань.

У результаті цього експерименту ми з'ясували, що учителі початкових класів викладали матеріал так, щоб в учнів виникало запитання. Досягається це таким чином: а) перед учнями розкривається ряд заперечливих на перший погляд один одному

існуючих фактів, явищ, подій (наприклад, для росту рослин потрібна волога, тоді як через їх листя здійснюється випаровування води, разом з цим рослини, що ростуть у вологому кліматі мають широке листя, тоді як рослини жаркого й сухого клімату мають вузьке листя, розташоване вертикально, часто покриті ворсинками, а інші у жаркі дні виділяють на поверхню мастику. Пояснити особливості будови листя цих рослин). Виникає потреба вийти із "тупика", знайти пояснення, розв'язати питання. Це питання викличе потребу на нього відповісти, якщо учні впевнені, що можуть на нього відповісти, якщо відчують симпатію до учителя, який разом з ними роздумує; б) учням пропонується такий зміст, де запитання виникає у процесі протікання явища; при цьому важливо, щоб до явища було викликане розташування емоційно-позитивним вступом. Це створює внутрішні емоції і втілення у саме явище, створюється бажання розв'язати запитання разом з учителем, відкривачем, шукачем істини.

Якщо вчителю вдається пробудити здивування, виявити видиме протиріччя, викликати подив, запитання і бажання його розв'язати, то виникає бурна "пошукова" діяльність, в якій приймає участь весь клас, виникає справжній інтерес до уроку.

Наведемо приклад з практики. Вчителька початкових класів Бойченко Л.М. (СШ № 48) при вивченні теми "Повітря" з курсу "Ознайомлення з навколишнім світом" розповіла дітям про те, що повітря погано проводить тепло. Наведемо фрагменти із уроку: "Перед поясненням матеріалу нагадала учням, що металева ложка, занурена у склянку з гарячою водою, стає гарячою навіть у тій частині, яка не була занурена. Отже, метал добре проводить тепло. А повітря? далі учень - асистент учителя з низькою навченістю та слабкою нервовою системою - демонструє дослід. Запалює сухий спирт. Вставляє вказівний палець в пробірку. Підносить пробірку до полум'я, тримаючи її під кутом 45°. Здивування учнів класу: палець не відчуває нагрівання. Отже, повітря не проводить тепло до пальця. Наголошується, що саме така властивість повітря має велике значення у житті людей, тварин і рослин". Далі зі школярами, які мають інертну і рухливу нервову систему та з

учнями з низькою успішністю, з'ясовується таке: "Щоб зберегти тепло в кімнаті, у вікна вставляють подвійні рами. Між ними лишається нерухоме повітря, яке перешкоджає теплу виходити із кімнати.

Між сніжинками пухкого снігу також є повітря. Такий сніг захищає озимі хліба від вимерзання. Наш одяг, особливо хутрянний, затримує тепло нашого тіла, тому що між одягом і тілом є повітря. Воно є також між волосинками хутра". Увесь цей процес з'ясовувався учнями за допомогою запитань та відповідей, методом бесіди.

Цікаві запитання підготували кмітливі учні з рухливою нервовою системою (домашній був пошук), які сприяли формуванню у вихованців уявлення про теплопровідність повітря: чому під час морозу ґрунт, не покритий снігом, замерзає, а той, що був під глибоким пухким снігом, залишається незамерзлим? Чому горобці при сильних морозах нахохлюються? Для чого взимку люди одягають шерстяний і хутрянний одяг? Навіщо деякі будівельні матеріали (цеглу, шлакоблоки тощо) роблять пористими? Чому капот автомашини під час сильних морозів закривають картоном?

Бойченко Л.М. (СШ № 48) вважає, що дуже важливе мотиваційне значення у молодшому шкільному віці мають емоції, що виникають у ході навчання. Їх актуалізації сприяють запитання, цікаві досліди, дидактичні ігри, які емоціонально захоплюють дитину і стимулюють постановку їм самостійних цілей в процесі вивчення елементів фізики та створюють умови для ефективного їх засвоєння.

Ефективному засвоєнню елементів фізичних знань також сприяють досліди, результат яких є несподіваним для учнів, навіть коли постановка цього досліду не відзначається особливою красою. Красивим є і найпростіший прилад, якщо він бездоганно діє і в ньому точно втілено ту ідею, яку він повинен ілюструвати, справляє при цьому велике враження для дітей.

Прикладом може слугувати дослід "Лід, що не тане в кип'ятку", під час теми "Вода" (курс "Ознайомлення з навколишнім світом"), який ілюструє погану теплопровідність води. Для цього у

пробірку опускають кусочок льоду з тягарцем і наливають холодної води. Узявши пробірку щипцями, тримають її над запаленою спиртівкою так, щоб нагрівалися тільки верхні шари води. Через деякий час верхні шари води у пробірці нагріваються до кипіння, а лід лежить на дні пробірки і не тоне. Цей дослід викликає велике здивування, враження, викликає позитивні емоції та стимулює дітей до знань, викликає почуття відповідальності.

Красивими можуть бути і самі маніпуляції вчителя, який керує установкою і ходом досліду. Впевнене, вміле керування без зайвого поспіху створює приємне враження майстерності, віртуозності, що сприяє позитивному емоційно-естетичному ставленню до вивчення елементів фізичних знань та ефективному їх засвоєнню. Це стосується до всіх категорій дітей: слабка та сильна нервова система; рухлива та інертна нервова система; низька навченість; низька успішність.

На основі багаторічних спостережень, аналізу передового педагогічного досвіду та експериментальної роботи ми виявили два шляхи створення позитивного та відповідального ставлення і ефективного засвоєння елементів фізики: а) пробудження позитивних переживань, зв'язаних з фізикою, з діяльністю та особами в ній, що беруть участь тощо, які забезпечують позитивне та відповідальне ставлення до діяльності і ефективно засвоєння фізичних знань; б) розкриття значення фізики, особистого і громадського смислу діяльності, яка забезпечує ефективне здійснення вище згаданих феноменів.

Аналіз шкільної практики свідчить про те, що ефективність засвоєння знань при вивченні елементів фізики обумовлена характером педагогічного процесу, його організацією і умовами, у яких він протікає. Ступінь ефективності значно підвищується, якщо учні активно приймають участь в організації своєї навчальної праці, якщо у процесі занять чи позаурочних дійствах вони оволодівають способами самостійної роботи і прийомами розумової діяльності.

Вихованню почуттів, громадській активності дітей сприяли огляди знань з фізики, ранки, урні журнали. Вчителька молодших класів Кондратюк Н.А. (СШ № 48), переживаючи разом з дітьми

почуття краси у вивченні фізики, прокладає стежинку до їх сердець, сприяє активізації всестороннього розвитку і збагаченню духовного світу дітей. Вона прагне за індивідуальністю та неповторністю кожного учня знайти те спільне, що зближує молодших школярів, що робить клас колективом.

Прикладом цього може слугувати проведений нею позакласний захід - усний журнал на тему "Нам таємниці нерозкриті розкрити пора", де знайшлося місце всім типам учнів за здібностями та за станом нервової системи. Він складався з чотирьох сторінок: а) "Спостереження за станом погоди" (брали у ній участь діти з інертною та слабкою нервовою системою; учні з низькою навченістю); б) "Узнай про воду - розчинник" (були задіяні учні з рухливою нервовою системою та діти з низькою успішністю); в) "Чудеса? Ні, фізика" (кмітливі учні і вихованці з підвищеною навченістю); г) "Калейдоскоп нерозкритих таємниць" (діти з підвищеною навченістю та школярі з рухливою нервовою системою).

Цікаву інформацію дібрали діти для другої сторінки про "П'ять шарів води в одному озері": "У невеличкому озері на острові Кильдін (на півночі Росії) вода розділена на п'ять шарів. Перший шар з прісної води, яка утворилася від танення льоду і осадків, зайняли звичайні прісноводні риби. Другий з трохи підсоленої води заселений медузами і ракоподібними. Третій шар з солоної морської води зайняли карликові морські рибки, актинії і морські зірки. У четвертому шарі з водою червоного кольору живе безліч пурпурних бактерій. П'ятий шар води насичений сірководнем". Ще наведемо один приклад. Третя сторінка - це цікаві фізичні досліди. Їх показував маг і чарівник, який ніби то спеціально прибув в гості до дітей. У проведенні цієї сторінки особливо важливі чіткість і безпомилковість виконання. Для цього потрібно всі досліди багаторазово перевірити, виконувати їх невимушене, добре подавати. Добір дослідів повинен бути диференційованим.

Такого виду дійство - це цілковите захоплення, насиченість позитивними емоціями, що розвиває такі якості особистості дитини, як: організованість, цілеспрямованість, наполегливість,

самостійність, відповідальність.

У процесі роботи над науковою проблемою було розроблено критерії цікавих уроків і позаурочних заходів: а) відсутність відривань від уроку та позакласних заходів; б) зосередженість уваги на основній темі; в) прагнення вяснити все, що незрозуміле; г) виникнення у учнів запитань, які вони хотіли вяснити; д) прагнення до самостійного роздумування і висновку; е) небажання, щоб закінчувався урок, жаль з приводу його закінчення; з) загальне пожвавлення у зв'язку з поданням матеріалу; ж) прагнення виконати додаткову роботу, провести самостійні досліди у зв'язку з темою, якою діти зацікавились.

Цікаві уроки відрізняються тим, що учитель не "викладає" і не "подає" матеріал, а організовує самостійну роботу учнів - зовнішню чи внутрішню.

Аналіз передового педагогічного досвіду і експериментальна робота переконують, що при виявленні відставання у дітей (низька навченість; низька успішність; слабка та інертна нервова система) в розвитку пізнавальних інтересів і ціннісних відношень у вивченні елементів фізики доцільно організувати допомогу у вигляді окремих доручень учням, які виконуються при безпосередній підтримці учителя.

Виконання доручення організовується таким чином, щоб воно викликало в учня позитивні емоції. Завдання дається на тиждень, роз'ясняється у індивідуальній бесіді на перерві чи після уроків, а потім також в індивідуальному порядку учитель консультує учня, допомагаючи йому підготуватися до відповіді перед класом. Для цього відводиться декілька хвилин в кінці чи на початку уроку. Якщо дитина відповідає змістовно, учитель хвалить її, відмічає досягнення. Якщо виступ слабкий, формальний, плутаний, негативної характеристики не дається; вчитель відмічає, що завдання було нове, незвичайне і що наступного разу вийде краще. Оцінка за виконання таких доручень не ставиться.

Такого типу допомога складається із серії п'ятьох доручень із зростаючою трудністю. Для прикладу розкриємо методику першого доручення. Воно полягає в тому, що учень за пропозицією учителя вибирає з раніше пройденого матеріалу ті розділи (тексти,

завдання), які йому подобаються. Мотивується це завдання тим, що у класі буде проводитись повторення і вчителю потрібна допомога.

Доручення спонукає учня по-новому подивитись на навчальний матеріал (шукати в ньому цікаве), а також на свої взаємовідношення з учителем (він виявляється у ролі помічника учителя). Досвід багатьох учителів показує, що уже сам факт одержання такого завдання впливає на перебудову відношень учня - і до себе як суб'єкту навчання, і до учителя, і до навчального матеріалу.

Ще приклад. Більшій самостійності вимагає четверте доручення. На цей раз учень повинен сам придумати цікаве завдання для класу. Це доручення, як і попередні, привчає дитину до подолання труднощів у творчій діяльності, тренує волю.

А ось п'яте доручення у дечому відрізняється від попередніх. Це читання уривку із якого-небудь нескладного джерела, що розширює і поглиблює пізнання учнів у вивчаючій області. Учень повинен прочитати вказаний йому учителем матеріал і підготуватися до виступу у класі про те, що він прочитав і що знайшов там для себе нового і цікавого.

Досвід учителів молодших класів СШ № 48, 110, 117, 103 м. Кривого Рогу, які проводили таку роботу, показав, що вже після виконання третього доручення помічається підвищення активності учнів, вони стають більш уважними на уроці, помічається зацікавленість у засвоєнні елементів фізики, активне відношення до труднощів, дорожать увагою учителя, високо цінують можливість неформального спілкування з ним.

На основі експериментальної роботи ми виробили деякі спеціальні прийоми і превентивні міри, які можуть застосовувати учителі для полегшення навчальної діяльності своїх учнів при вивченні елементів фізичних знань.

По відношенню до дітей зі слабкою нервовою системою рекомендуємо дотримуватись таких правил: а) не ставити їх в ситуацію неочікуваного запитання, що вимагає швидкої відповіді; б) надавати достатнього часу на обдумування і підготовку; в) по можливості запитувати їх на початку уроку — краще, якщо не на

останньому уроці, а на початку шкільного дня; г) не вимагати відповідати новий, тільки що засвоєний матеріал; д) шляхом правильної тактики опитувань і заохочень (не тільки оцінкою, але і висловлюваннями типу "добре", "розумниця", "молодець") формувати впевненість у своїх силах; є) обов'язково заохочувати за старанність, навіть якщо результат далекий від бажаного; з) намагатися залучати дитину до широкого кола занять, щоб дати їй відчуття своїх можливостей, узнати, де, у яких випадках діяльності вони найкращим чином проявляються.

Назвемо методи, які можна вчителю використати у роботі з інертними учнями: а) не вимагати від них термінового включення у діяльність, так як їх активність у виконанні нового виду завдань зростає поступово; б) пам'ятати, що вони не можуть активно працювати з різноманітними завданнями, а деякі із них взагалі відмовляються виконувати такі завдання; в) не вимагати швидкої зміни невдалих формулювань при усних відповідях; г) уникати ситуацій, коли потрібно отримати швидку усну відповідь на неочікуване запитання; г) в момент виконання завдань не потрібно їх відволікати; не слід вимагати відповідати новий, тільки що пройдений матеріал.

Під час роботи з дітьми, що мають рухливу нервову систему необхідно: а) спеціально навчати учнів умінню бути стриманими, вислуховувати до кінця вказівки учителя; б) необхідна терпляча увага і контроль з боку вчителя; в) на перших порах дитині скорочувати об'єм роботи; г) поступово збільшувати об'єм роботи, що пропонується дитині; г) направляти учнів на пошук других форм поживлення діяльності: других шляхів і способів виконання завдання; д) урізноманітнювати зміст завдань, часті переходи від одного їх виду до другого.

Аналіз передового педагогічного досвіду та експериментальна робота свідчить, що важливими умовами ефективного засвоєння елементів фізики у 1 - 3 класах є: а) виконання спеціальним чином організованої діяльності. Її організація передбачає знайомство з реальними фактами, які, вступаючи у протиріччя з попередніми уявленнями, викликають подив, запитання, бажання знайти, що, як і чому виникає, і т.д.;



б) систематична організація у області фізики пізнавальної діяльності, а також невичерпність пошуку.

**Висновок.** Викладені вище підходи до різноманітної категорії дітей початкової ланки, критерії цікавих уроків та позакласних заходів і шляхи та умови роботи з такими вихованцями дають можливість створити систему ефективного засвоєння елементів фізики у школі.

## БІБЛОГРАФІЯ

1. М у р а ч к о в с к и й Н. И. Типы неуспевающих школьников. //Психологические проблемы неуспеваемости школьников /Под ред. Н.А. Менчинской. - М., 1971.

2. С у х о м л и н с ь к и й В. О. Серце віддаю дітям. - К., 1972.

3. М е н ч и н с к а я Н. А. Краткий обзор состояния проблемы неуспеваемости //Психологические проблемы неуспеваемости школьников. /Под ред. Н.А. Менчинской. - М., 1971.

4. А к и м о в а М. К., К о з л о в а В. Т. Индивидуальность учащегося и индивидуальный подход. — М.: Знание, 1992.

5. О х о т и н а Л. П. Психологические основы урока: В помощь учителю. - М.: Просвещение, 1977.

6. Э л ь к о н и н Д. Б. Психология обучения младшего школьника. - М., 1974.

7. К о р ч а к Януш. Как любить ребенка: Книга о воспитании. - М., 1990.

8. У н т И. Индивидуализация и дифференциация обучения. - М., 1990.

9. С а м с о н о в а Г. В. Елементи фізики в 2-5 класах. - К., 1977.

## РОЗВИТОК МИСЛЕННЯ У ДІТЕЙ ШЕСТИРІЧНОГО ВІКУ

З. О. Тихонова

Неможливо переоцінити роль розумового розвитку у формуванні особистості. Найбільше утруднень у пізнавальній діяльності діти зазнають через недостатню увагу як необхідну умову рефлексування й мислення. Не навчивши дітей бути уважними на заняттях, не розвиваючи їх мислення, неможливо підготувати належним чином дитину до вирішення творчих задач.

Програма з математики передбачає вміння спостерігати й порівнювати, робити логічні висновки, розуміти взаємозв'язок і взаємозалежність явищ.

Тому ми взяли собі за мету: заняття з математики насичувати різноманітними мислительними операціями (аналіз, синтез, порівняння, узагальнення, класифікація). Після кількох занять ми з'ясували, що деякі діти не можуть зосередитися, довести правильність своїх відповідей.

Виходячи з цього, ми поставили головним завданням зробити наші заняття з математики цікавими й посильними для дітей, урізноманітнювати методи і прийоми, використовувати різний дидактичний матеріал. Так, за допомогою диктантів домагаємося закріплення просторових співвідношень. Для розвитку уваги запровадили дидактичні ігри такі як: „Рахуй далі!”, „Що змінилося?”, „Найкращий математик” та інші.

На заняттях ввели фізкультхвилинку, під час якої пропонуємо спеціальні вправи на увагу, вчимо дітей уважно слухати відповіді своїх товаришів, доповнювати їх, знаходити виправляти помилки. Робота з розвитку уваги дає відчутні наслідки. Якщо на початку року велика група дітей не справляється їх слуховим диктантом навіть при повільному диктуванні, то в кінці – завдання виконують 93 % експериментальної групи. Для формування і закріплення мислительних операцій застосовуються багатоваріантні завдання.

Одним із методів мислення є складання та розв'язування

задач. Для ефективного осмислення задачі, її умови аналізуємо зміст, виділяємо смислові дані, розбираємо відношення між членами і діями, які необхідно виконати. З дітьми, в яких погано розвинуте абстрактне мислення, доводиться починати розв'язування найпростіших задач на ілюстративному матеріалі.

Щоб активізувати дитячу думку, розвивати її самостійність, вчити дітей розуміти, осмислювати й передбачати наслідки діяльності, багато уваги приділяємо постановці запитань, що заставляють дитину думати, їх різноманітності.

Позитивні результати в розвитку просторового мислення дітей дає дидактична гра „Танграм”, яка найчастіше застосовується на заняттях із закріплення знань про геометричні фігури.

Дидактичні ігри, багатоваріантні вправи, нові форми роботи дають можливість успішно формувати у дітей здатність логічного мислення, необхідну для ефективного опанування шкільної програми.

## **ВИХОВАННЯ ОСНОВ НАЦІОНАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ В УЧНІВ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ У НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ**

**З. І. Ступак,  
Ж. Цветкова**

Важливе значення у вихованні основ національної свідомості молодших школярів має діяльність учителя. Його завдання - зберегти і примножити скарби духовності нашого народу, пробудити національну свідомість, прищепити любов до своєї землі - годувальниці, свого народу, який має тільки йому властиві традиції, свою мову, культуру, історію.

Учителі України мають багатий досвід у вирішенні цього завдання.

Так, Г.К.Яцевська, вчителька початкових класів СШ № 20 Мінського району м. Києва, переконана, що лише за умови, коли побутова культура, духовні надбання, традиції, звичаї набувають

для учня особистісного значення, можливе відродження національної свідомості, української державності. Цей суттєвий відтінок у результативності навчання потребує принципової новизни методичних підходів.

Учителька разом з учнями і батьками по-особливому оформила клас - створила клас-світлицю. В ній Галина Кузьмівна організовує уроки та дійства. За таких умов учні емоційніше сприймають матеріал, краще оволодівають обрядовими звичаями.

Однак, педагог ставить перед собою і учнями завдання ширше - не тільки брати до серця те, що прийшло у спадок, а й діяти самим. У пошуках стимулів активізації інтересу школярів до народних традицій на уроках українознавства Галина Кузьмівна опинилася на тих, що дають можливість дітям пробувати себе в різних ситуаціях. Наприклад, напередодні уроку з цього навчального предмету на тему: "Народний календар: свято Миколая" вчителькою проводиться така підготовча робота.

Вона розповідає учням, чому свято Миколая відзначають двічі на рік, розучує з дітьми пісню "Ой, хто Миколая любить".

У день свята у класі проводиться урок на вищеназвану тему. До дітей приходять господиня та її двоє діток. Мама їх повчає: "Сьогодні ввечері всі діти одержать від Миколая гостинці: хто ляльку, а хто й прутик - за те, що був неслухняний. Потім господиня пригощає усіх пряниками - миколайчиками, які допомагають переборювати труднощі.

На уроках ця вчителька часто використовує загадки. Вони є мініатюрними логічними завданнями, які спрямовані на розвиток дитячої допитливості, тренування мислення, тямущості, наприклад:

"А що сходить без насіння,  
А що росте без коріння,  
А що грає - голос має,  
А що плаче - сліз не має?"

Проведення такої роботи сприяє тому, що учні її класу люблять рідну мову, охоче нею спілкуються, їх знання народних традицій - не поверхові, а міцні та змістовні.

Велику увагу формуванню основ національної свідомості,

громадянськості, любові до рідної землі, поваги до праці приділяє З.С.Серова, яка вже двадцять п'ять років працює вчителькою початкових класів СШ № 24 М.Києва.

На уроках у своєму класі вона використовує розповіді про народні звичаї, вироби прикладного мистецтва, ознайомлює школярів з народною творчістю. При цьому вона ґрунтується на ідеї диференційованого підходу до навчання дітей.

Так, на прикладі іграшок З.Серова розкриває секрети народних умільців. Вона переконана, що знання історії, традицій народу розвивають у дітей здібності розпізнавати і порівнювати твори мистецтва. Це розширює і збагачує кругозір учнів, споріднює урок трудового навчання та образотворчого мистецтва, вносить у навчальний процес елементи народознавства.

В.Я.Чередненко, заступник директора з фізкультурно-оздоровчої і валеологічної освіти ЗОШ I ступеня № 17 м.Суми, широко у своїй роботі використовує народні ігри та ідеї здорового способу життя за П.К.Івановим. На його думку, таке поєднання є правомірним, оскільки створюються сприятливі умови для виховання поваги до народних традицій і, одночасно, для виховання любові до природи, орієнтування у мінливих умовах навколишнього середовища.

Його уроки за будь-якої погоди починаються із ходіння босоніж, при необхідності ноги обливаються холодною водою з крана. А в кінці уроку обов'язково - народна гра. Її можуть запропонувати учні, або вибирає сам учитель.

Виключно всім учням подобаються як народної ігри, так і загартовування. Опитування показало, що учні, з якими він працює, практично не хворіють, мають високі результати в навчальній діяльності, в них оптимістична життєва позиція.

Великого значення формуванню національної свідомості учнів надає педагогічний колектив Довгинцівської гімназії м. Кривого Рогу.

Так, Ж.С.Лук'яненко, вчителька 2-А класу, приділяє багато уваги використанню народної творчості під час уроку.

На уроках читання вона працює з акровіршами, прислів'ями, легендами, на уроках природознавства використовує прикмети та

загадки. Уроки українознавства та праці проходять змістовно, насичені різноманітним народознавчим матеріалом. На ці уроки до дітей приходять народні умільці, які демонструють свої вироби та роблять короткі історичні повідомлення про ремесло, яким володіють.

Така робота сприяє тому, що учні добре володіють мовою, знають народні звичаї, традиції, обряди.

Заслугує на увагу досвід Л.В.Коваленко, вчительки 3-Б класу. У своїй роботі з учнями вона широко використовує народну творчість, українську символіку, розповіді про ремесла, історію нашого краю.

До уроків читання, природознавства, українознавства вчителька дає учням завдання приготувати короткі повідомлення з окремих тем. Наприклад, вивчаючи на уроці читання оповідання "Про Богдана Хмельницького", учні готують матеріали біографічного змісту; працюючи із темою "Київ - столиця України. Гімн. Герб. Прапор", - добирають самостійно інформацію про походження цих державних символів. На уроках українознавства учні готують короткі виступи про звичаї і традиції нашого народу. Наприклад, вивчаючи тему "Народні символи України", вони приготували повідомлення про калину, вербу, ромен, про те, як їх використовувати для лікування людей, розповіли легенди про ці символи. При вивченні теми "Іменник. Відмінювання іменників" учителька поставила перед школярами таке завдання:

- Пригадайте і запишіть вислови про сильний український дух та славу України із прочитаних віршів Т.Г.Шевченка.

Третьюкласники написали такі вислови: "У своїй хаті своя правда і, сила, і воля", "Наша думка, наша пісня не вмре, не загине", "От де, люди, наша слава, слава України". Далі вона запропонувала школярам знайти у цих висловах іменники й визначити їх відмінок.

Така організація роботи сприяє підвищенню активності учнів. Вони із задоволенням виконують творчі завдання, пов'язані з вишиванням, виготовленням народних іграшок та виробів із соломи.

Під час педагогічної практики у цій гімназії студенти

педагогічного факультету в роботі з учнями використовують народознавчий матеріал, проводять нестандартні уроки, народні ігри, фольклорні свята, години улюбленої праці та творчості.

Використання народознавчої інформації допомагає створенню в учнів правильних уявлень про культуру, побут, звичаї, обряди українського народу, вихованню любові до рідного краю, розвитку внутрішньої культури.

На уроках рідної мови студентка Вербич О. широко використовувала фольклор - духовну спадщину народу. Так, вивчаючи тему "Узагальнення знань про розповідні, питальні, спонукальні речення", вона дібрала українські народні пісні, загадки, потішки. Урок розпочала читанням віршів Т.Г.Шевченка та запитаннями до класу.

Учіться, брати мої,  
думайте, читайте,  
і чужому научайтесь,  
й свого не чурайтесь...

- Як ви розумієте цей вислів? Яке це речення за метою висловлювання? Які слова спонукають до дії? Запишіть їх. (Учіться, читайте, научайтесь, не цурайтесь).

Усі завдання підпорядковувались основній темі уроку, були цікавими для дітей, заохочували до роботи. Скажімо, прочитати слова народної пісні, знайти розповідні, окличні та питальні речення, виписати їх.

- Пташка маленька? Де твоя ненька?  
- На маківці сиділа,  
Дрібен мачок дзьобала.  
- Дзьоб, дзьоб, дзьобанець  
Ходи, пташко, у танець.

А щоб діти відпочили, посміялися, була прочитана смішинка. Спочатку потрібно було правильно проінтонувати речення, а потім виписати розповідні, питальні, окличні:

- Смачна каша!  
- А ти їв?  
- Ні.  
- А почім знаєш, що смачна?

- Та чув, як говорили,  
що бачили, як їли.

А ось фрагмент уроку рідної мови на тему: "Змінювання іменників за числами". Мета: виробити навички розрізняти іменники в однині та множині; розвивати увагу, інтерес до народної творчості; виховувати працелюбність, любов до української мови.

- Діти, сьогодні в нас незвичайний урок. Щоб ви краще засвоїли новий матеріал, я на допомогу запросила українську пісню. Прочитайте хором вислів (записано на дошці): "Пісня і труд - поруч ідуть". Пригадайте свої улюблені українські народні пісні й спробуйте в них "впіймати" іменники.

Дехто з учнів виконує пісні (один куплет), а інші - визначають число і рід іменників, записують у зошити та на дошці.

- "Зацвіла в долині..." (долина, калина, дівчина, дитина);
- "Ой, ходила дівчина..." (дівчина, бережок, селезень, батіжок).

Записуючи іменники, учні визначають закінчення, де вони є, а потім читають їх і пояснюють, скільки предметів вони означають, чим відрізняються один від одного. Школярі роблять висновок, що одні слова означають один предмет, інші - багато, а потім зіставляються свої висновки з тим, що у підручнику.

На уроці учні працювали з прислів'ями про працю, розкривали їх зміст, визначали число іменників:

"Чесне діло роби сміло",  
"Хочеш їсти калачі - не сиди на печі",  
"Де руки й охота, там скоро робота",  
"Праця чоловіка годує, а лінь марнує".

На уроці українського читання на тему: "Пісні твоєї матері" було використано грамзапис колискової:

А-а, а-а, люлята,  
Поженемо телята  
На зелене поле,  
А там татко косить,  
Донечці сну просить.  
Баю, баю, баю!  
Дровець нарубаю  
І в печі натоплю:



Буде тепло в хаті,

Буде дитя спати.

На уроках читання практикантка широко використовувала загадки, заучування скоромовок.

- Які ключі до неба добираються?

- Ніс, як у свинки, та колючі щетинки.

- Два брати через гору живуть і ніколи один до одного в гості не ходять. Скоромовка.

- Мурлика муркоче –

Морозива хоче.

Мурлико руденький,

Замерзнеш, дуренький!

Велика увага приділялася вихованню любові до рідної природи на уроках природознавства. З цією метою використовувалися легенди, прикмети.

Наприклад, під час вивчення теми "Рослини нашої місцевості" учні із захопленням слухали розповідь про вербу, яка здавна в Україні була в пошані.

"... Одна жінка вдень жила зі своєю сім'єю, а на ніч перетворювалася у вербу. Аж ось про це дізнався чоловік, узяв та й зрубав вербу, - тоді жінка померла, і тільки материнська любов продовжувала жити. Зроблена з неї колиска заколисувала осиротілого хлопчика, а коли він підріс, зробив собі сопілку з пагінців верби, і сопілка та розмовляла з хлопчиком як рідна мати".

Таким чином, інформаційне насичення навчального процесу відомостями про історію, культуру, традиції, звичаї, обряди українського народу, її видатних синів і дочок, залучення учнів до самостійного пошуку інформації такого змісту, проведення нестандартних уроків сприяв позитивній динаміці виховання основ національної свідомості в учнів початкової школи.

## ВИКОРИСТАННЯ ЕЛЕМЕНТІВ НАРОДНОЇ ПЕДАГОГІКИ У ПІДГОТОВЦІ ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ

Т. В. Резніченко

У Законі України „Про освіту” визначено, що вихідною ланкою в системі безперервної освіти є дошкільна освіта й виховання, які мають на меті забезпечення фізичного, психічного здоров'я дітей, їх всебічного розвитку, набуття життєвого досвіду. Одним з головних завдань дошкільного виховання є вироблення умінь, навичок, необхідних для подальшого навчання [1, 511].

Дошкільна освіта і виховання здійснюється в сім'ї, дошкільних закладах освіти. Вона поєднує родинне і суспільне виховання. Найбільш результативним є дошкільне виховання в дошкільних закладах освіти, де витримуються оптимальні науково-методичні, санітарно-гігієнічні, матеріально-технічні, естетичні умови їх функціонування.

В умовах, коли більшість дітей виховувалася в дошкільних навчальних закладах, основні завдання цієї освіти виконувалися задовільно, але провідним серед них було забезпечення готовності дітей до школи.

Початкова школа, поповнюючись вихованцями дитячих дошкільних виховних закладів, продовжувала започаткований процес повноцінного розвитку дітей, їх навчання та виховання.

Проте в останні роки ситуація різко змінилася на гірше. В Україні має місце різке скорочення мережі дошкільних закладів, а значить, і охоплення ними дітей дошкільнят. Так, тільки за останні п'ять років мережа дошкільних закладів скоротилася на 15 %, особливо в сільській місцевості. Із 3 тисяч дошкільних закладів, які з різних причин не працюють в Україні, понад 2,5 тисяч – сільські. У діючих дошкільних навчальних закладах сьогодні виховується близько 1 млн. дітей, що становить 40 відсотків від загальної кількості дітей дошкільного віку в країні [1, 3]. Тенденція щодо ліквідації дошкільних закладів посилюється.

Отже, більшість дітей (60 %), які приходять до першого класу, не мають досвіду систематичного навчання і виховання,

мають значні ускладнення на шляху подальшого навчання в початковій школі.

Враховуючи те, що й надалі більшість дітей буде приходити до школи без попередньої систематизованої підготовки у дошкільних навчальних закладах, зростає роль батьків, родини у забезпеченні готовності своїх дітей до школи. При виконанні цього завдання, а саме прищеплення дітям здорового способу життя, вироблення умінь і навичок інтелектуальної праці, здорової моралі, виявлення і розвитку обдарувань, започаткування основ трудового виховання, екологічної культури тощо родина досягає успіху при використанні надбань народно-педагогічної мудрості.

Народ із покоління в покоління передає свій соціальний досвід, своє духовне багатство, своє історичне надбання, створюючи тим самим свою, тільки йому притаманну культуру. Народ – це перший вихователь, перший педагог.

Педагогічна спадщина педагогів України свідчить, що підготовка дітей до школи засобами народної педагогіки повинна починатися від самого народження дитини, і підготовка – це система, яка сформована на традиціях і мудрості українського народу.

Український народ протягом свого існування створив значну кількість необхідних для виховання і навчання дітей дидактичних правил народної педагогіки, одне з яких – „дійовим засобом навчання й виховання є джерело народної мудрості” [2, 200-209].

Отже, багатопланове застосування джерела народної мудрості – це основна й найважливіша традиція етнопедагогіки щодо підготовки дітей до школи, завдяки цьому кожна людина виховується, навчається, звертаючись до народної мудрості.

У родинному колі, через казки, оповідання, відгадування загадок, пісні, бесіди, сімейні традиції дитина починає пізнавати такі моральні поняття як гарне і потворне, добро і зло, правда і брехня, чуйність і байдужість, працьовитість і утриманство тощо. З віком ці моральні погляди, звичайно, змінюються, поглиблюються, моральний досвід розширюється.

Співаючи немовляті колискової, мати знала, що пісня – це оберіг, що дитина заспокоїться і засне під певні мелодії. А дитина

в колисці розуміла інтонаційні звороти, мову, тепле ставлення до себе і спокій, що передавався від матері в такий спосіб. Цілком вірогідно, що на піснях дитина виховується більше, ніж на звичайній мові.

Невід’ємним компонентом готовності дитини до школи є розумове виховання дитини – цілеспрямований вплив дорослих на розвиток активної розумової діяльності дітей. І так було здавна, є сьогодні, і буде завжди.

Пильна увага народної педагогіки до розумового виховання впливає з високої оцінки його ролі й значення у життєдіяльності кожної людини: „Знання та розум – скарб людини”. Від розумового виховання залежить успіх підготовки дитини не лише до школи, але й до всього життя.

Народна виховна практика виробила чітку систему цілеспрямованого впливу дорослих на розвиток активної розумової діяльності дітей. Вона бере під опіку кожную дитину, по суті, з моменту її народження. Вже над колискою немовляти мати висловлює побажання, щоб її дитина мала розум.

Батьки не повинні забувати про такі чудові, перевірені багаторічним досвідом поколінь, засоби розумового виховання як пісні, потішки, загадки, задачі, приказки, прислів’я, вправи.

Залучення дитини до світу мови через пісню, насамперед, колискову, має велике педагогічне значення. Для українських народних пісень характерні висока художня досконалість, влучність епітетів, метафор; вони закладають надійний фундамент для розвитку мовного слуху дитини, тонко розкривають поняття навколишнього світу, всіляко заохочують дитину до самостійної розумової діяльності.

Чільне місце в розумовому вихованні посідає казка, яка широко відкриває двері в навколишній світ. Казка вчить послідовно і логічно викладати думки „Гарна пісня ладом, а казка – складом”. Казки цікаві за змістом, привабливі своєю образною мовою, високим емоційним зарядом. „Казка, гра, фантазія, - пише В.О.Сухомлинський, - животворне джерело дитячого мислення, благородних почуттів і прагнень... Через казкові образи в свідомість дітей входить слово з його найтоншими відтінками... під

впливом почуттів, що пробуджуються казковими образами, дитина навчилася мислити словами..." [3, 20].

Українські казки, як свідчить народна педагогіка, впливають на формування мовленнєвого апарату і здібностей, мислення і сприйняття малюком оточуючого, на формування певних рис волі, характеру, світоглядної позиції тощо. Недарма ж українська народна педагогіка називає наші казки найбільш дієвими, результативними і ефективними засобами, методами і шляхами національного, патріотичного, духовно-інтелектуального виховання й підготовки перед дошкільника до школи.

Також одним із основних засобів розумового і інтелектуального виховання дітей є гра. У дитячі роки гра є основним видом діяльності людини. Гра дарує щохвилинну радість, задовольняє актуальні невідкладні потреби, а це – спрямування в майбутнє, бо під час гри у дітей формуються чи закріплюються властивості, вміння, здібності, необхідні в майбутньому житті.

Гра – одна з найважливіших сфер у життєдіяльності дитини у поєднанні з працею, спортом, навчанням. Вона забезпечує необхідні емоційні умови для всебічного гармонійного розвитку особистості. Для педагога і вихователя вона стає інструментом виховання, що дає змогу повніше врахувати вікові особливості дітей, розвивати ініціативу, створювати атмосферу розкритості, самостійності, творчості та умови для саморозвитку.

Українська народна гра класифікується за такими ідейно-тематичними спрямуваннями: розважальні; пізнавальні; рухливі; спокійні; дидактичні та інші.

Практична реалізація втілення народної мудрості в підготовку дітей до школи найбільш результативно реалізується в сюжетно-рольових іграх „Скоро до школи”, „Я стану учнем”, „Перший раз до школи” тощо, під час екскурсій до початкових класів школи чи зустрічі з майбутньою учителькою. У ході таких заходів пареміографічні твори мусять супроводжувати учнів протягом всього часу.

Важливим засобом народної педагогіки є твори українського національного декоративного мистецтва.

Виховання малюків і перед дошкільників на творах опішнянського та петриківського розпису формує не лише естетичні погляди, смаки та бачення, сприймання оточуючого, а й жагуче бажання навчитися цим таїнам, пізнати чарівність проникнення до людської свідомості засобами народного мистецтва.

У виборі виховного ідеалу української сім'ї, школи велику роль відіграють народні традиції. Народні традиції вшанування книги, домашні читання, влаштування домашніх вистав за тематикою улюблених казок з участю дорослих, проводів дитячих до школи (Сімейне свято „Перший раз у перший клас”), родинне свято „День народження переддошкільника” та інші, що побудовані на віковичному досвіді українців, мають в останні роки тенденцію до поширення. Завдяки народній культурі, традиціям зберігається і розвивається культура і освіта сучасних поколінь, мова, без якої неможливе існування і самої нації, формується світогляд дітей та молоді. І саме використання багатовічного досвіду українського народу у справі виховання підростаючого покоління дає можливість підготувати дитину до школи у відповідності з умовами сучасного життя. А це можливо лише при умові тісного зв'язку родини – школи – громадськості.

## БІБЛІОГРАФІЯ

1. Закон України „Про освіту”. – К.: Генеза. - 1996.
2. С т е л ь м а х о в и ч М. Г. Мудрість народної педагогіки. – К., 1981.
3. С у х о м л и н с ь к и й В. О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори в 5 т. – Т. 3. – К., 1997.
4. У ш и н с ь к и й К. Д. Про народність у громадському вихованні //Вибрані педагогічні твори. – У 2-х т. – Т. 1. – К., 1983.

## ФОРМУВАННЯ ВІДПОВІДАЛЬНОГО СТАВЛЕННЯ ДО ВИВЧЕННЯ ЕЛЕМЕНТІВ ФІЗИКИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Ю. В. Рева,  
С. В. Плотніков

Тривалий час ми вивчали та аналізували особливості поведінки і діяльності молодших школярів. Спостереження показали, що у своїх вчинках, переживаннях, судженнях вони, як правило, орієнтуються на красу та позитивні емоції. Це підтверджують і дослід В.О.Сухомлинського, і запровадження в практику результатів Ш.А.Амонашвілі, і положення багатьох праць, присвячених молодшому шкільному віку.

Вивчаючи особистість молодшого школяра, ми прийшли до висновку, що її провідними властивостями є емоційно-естетична реакція на явища і події оточуючої дійсності, уміння співпереживати, а також значні творчі можливості дитини. Наведемо приклади з досвіду роботи.

Учителька молодших класів Рогач Л.В. (СШ № 48) при вивченні елементів фізики у другому класі (природознавство, розділ "Природа рідного краю", тема: "Літні явища у природі" урок почала зі слів (фрагменти з уроку): "Ви уже чули, що фізика, як незвичайна наука потрібна всім: токарю і хліборобу, лікарю і шоферу, ученому і клоуну, космонавту і водолазу, кухарю та інженеру. Фізика - це не тільки наукові книги та складні прилади, не тільки величезні лабораторії. Фізика - це ще і фокуси, показані в оточенні друзів, це смішні історії та кумедні іграшки-саморобки. Фізичні дослідження можна робити зі склянкою, картоплиною, олівцем. І коли ти почнеш вивчати курс фізики в школі у старших класах, ця чудесна наука уже не буде здаватися тобі загадковою. Ти скажеш їй, як давній, добрий знайомий: "Здрастуй, фізико!"

Розповідаючи про грозу, учителька зазначила, що це електричне явище в атмосфері, але щоб воно було зрозумілішим, спочатку треба дослідити явища, що виникають під час тертя одного тіла об поверхню другого. Провела фронтальний експеримент.

На учнівські столи поклала пластмасові лінійки і нарізані невеличкі клаптики паперу. Запропонувала потерти лінійку газетою або тканиною і теж наблизити до нарізаного паперу. Учні переконуються, що тепер лінійка набула нової властивості - притягувати до себе папірці. Учителька продемонструвала досліди притягання легких предметів ебонітовою паличкою, потертою сукном, та скляною паличкою, натертою шовком або папером, далі поставила перед ними таке запитання: як взаємодіють між собою наелектризовані тіла? На яких дослідах можна було б про це дізнатися?

Узагальнюючи результати досвіду, вчителька сказала про існування двох видів зарядів та про характер їхньої взаємодії. Далі продемонструвала утворення зарядів за допомогою електрофорної машини, що імітує блискавку. Ознайомила учнів з правилами техніки безпеки на випадок грози.

У заключній частині уроку з'ясувала роль блискавковідводу на саморобному приладі (паперовий будиночок, хмара у вигляді металевої пластини, ефір, вата, електрофорна машина). Всередину будиночка поклала жмуток вати, змочений ефіром. Якщо блискавковідвід не "встановлено", то будиночок "згорає" від попадання іскри. Діти дивились на цей дослід з захопленням, проявляючи бурхливі емоції. Матеріал уроку школярі засвоїли міцно та глибоко.

Вивчаючи з учнями елементи фізики Рогач Л.В. велику увагу приділяє правильній постановці експерименту, дбає насамперед, щоб дослід якнайкраще ілюстрував виучуване фізичне явище, допомагав би формуванню правильного уявлення про дане явище, постійно дбає і про те, щоб у дітей створювалося і надовго залишалось у пам'яті яскраве враження про даний дослід. Постійно дбає і про ефективність та красу постановки експерименту, щоб дослід впливав не лише на розум, а й на емоції учнів.

Учителька "не перекладає" механічно знання елементів фізики із своєї голови у голову дитини. Постійно торкається до чутливого і ніжного дитячого серця. Кожний дотик у неї мудрий, тонкий, ласкавий, вимогливий. Вона не тільки запалює вогник любові до знань, але піклується і про те, щоб він ніколи не згас, що

є надійною основою для формування відповідального ставлення до вивчення елементів фізичних знань.

Багаторічні спостереження та аналіз передового педагогічного досвіду вчителів міста, області приводить до думки, що вік учнів молодших класів одночасно і критичний, і благодатний для формування відповідального ставлення до навчання, соціальної активності, творчого початку, розумових потреб. Ці глибинні, багатоскладові утворення вимагають витонченого інструменту їх формування. У педагогічній практиці найбільш ефективним виявляється емоційно-естетичне заломлення виховних впливів на дітей. Таке заломлення передбачає цілу систему педагогічних впливів на учнів, стрижнем якої є опора: при вихованні емоцій дітей - на основі естетичної категорії; при формуванні їх свідомості - на категорії естетичного при стимулюванні відповідального відношення учнів до вивчення елементів фізики - на емоційно-естетичну направленість організації і змісту їх самостійної діяльності.

Велику увагу приділяє учителька початкових класів СШ № 48 Метель Н.В. формуванню у дітей такої важливої якості, як самостійність, яка є "рушійною силою" розвитку відповідального ставлення до вивчення основ фізики. Скільки різноманітної, справжньої дорослої роботи виконують учні-члени екіпажу парусника "Фізика - це цікаво!". Де тут гра, а де реальність, інколи не розрізняють і самі діти. Парусник пливе по океану Знань, заходить в гавані і бухти з назвами "Літні явища в неживій природі", "Повітря", "Вода", "Фізика і математика" тощо, обходячи небезпечні рифи поганих вчинків і помилкових почуттів. Реальна небезпека бути висадженим на острів Ледарів примушує дітей добросовісно виконувати навіть "нецікаві завдання". Відчуття комічного у конкретних ситуаціях шкільного життя, почуття неприязні до безвідповідальності, переживання пафосу самовідданого вчинку - ось далеко не повна гама тих почуттів, які викликає у дітей ця гра.

Наведемо фрагмент дослідження з бухти "Повітря". Учителька сукупно з учнями проводила дослід "Склянка повзає" з таким супроводжуючим текстом: "Повітря при нагріванні

розширюється. А причому тут якась склянка, що повзає? Зараз побачиш. Візьми віконне скло чи дзеркало довжиною 40 см. Чисто вимий це скло і під один його край підклади дві сірникові коробки. Постав на скло тонку склянку вверх дном. Вона, звичайно, буде стояти на місці: нахил скла дуже малий.

Добре змочи вінця склянки водою. Ні, і водяна "змазка" не допомагає. Склянка все рівно стоїть на місці. Нічого, зараз ми примусимо ледаря рухатися. Піднеси до неї свічку, що горить. Ближче, ближче, нехай відчує жар. Склянка все ще стоїть... Дивись: рухається! Швидше, швидше сповзає вниз, немов рятується від вогню! Що ж тут відбулося? Повітря в склянці нагрілося і трохи розширилося. Воно ледь-ледь підняло склянку і вийшло б назовні, але заважає вода, якою змочені вінця. Склянка ніби "повисла" на водяному прошарку. Тертя різко зменшилось, і вона поповзла, вірніше, попливла вниз!" А ось у гавані "Літні явища у неживій природі" учителька Метель Н.В. ознайомила своїх вихованців з електричним розрядом, даючи інформацію про "Електричного кота": "Ти, напевно чув, що існує на світі електричний вугор і електричний скат". Полюючи, вони поражають свої жертви електричним розрядом. А електричний кіт? Де водиться ця загадкова тварина? Виявляється, що "електротехнічні спроможності" є у кожного самого звичайного кота. Але не кожний придатний до дослідів. Кіт потрібний спокійний, добродушний і чистий. Кіт неохайний не підійде: його шерсть погано електризується. Юні фізики теж не всі здатні для цих дослідів. Якщо ти не любиш котів і коти не люблять тебе" кіт не стане спокійно сидіти у тебе на руках.

У сухий морозний день дай коту погрітися біля батареї опалення, щоб його шубка стала досить сухою. Вимий руки, витри їх насухо і візьми кота лівою рукою під грудки. Правою рукою швидко гладь кота "по шерсті": від голови до хвоста. Скоро ти відчуєш в руках легеньке поколювання та почувеш тихий тріск. Якщо робити цей дослід в темноті, то коли очі звикнуть, ти побачиш, як шерсть кота спалахує маленькими іскорками.

Знаменитий американський винахідник Едісон, той самий, що винайшов фонограф, зробив багато важливих винаходів і в



галузі електротехніки. Він винайшов лампочку накаливання, патрон до неї, вимикач і створив першу систему електричного освітлення. Так ось, ще хлопчиком Томмі Едісон робив досліди з електрикою, здобутою із кішки. Можна сказати, що ця симпатична тварина муркотіла біля колиски електротехніки".

Спеціальні уроки мислення, які проводяться серед природи є однією із форм вивчення елементів фізичних знань у вчительки початкових класів (СШ № 48) Довмат Г.В. Діти ведуть спостереження за положенням Сонця на небі; орієнтуються на місцевості; вивчають кругообіг води в природі тощо. Розповідають про цікаві спостереження і тут же пропонуються запитання. Запитання мають бути не випадкові, а такі, що зумовлюють послідовність, яка дозволяє все глибше осягнути явища природи та шукати самостійно відповіді. Розташування і форма подачі матеріалу з елементів фізики стимулює виникнення дискусії, в результаті якої народжується глибоке розуміння виучуваного матеріалу. Через дискусію приходять до ряду правильних узагальнень. Попутно у дітей виникає багато запитань, які вони в подальшому розв'язують самостійно.

Знання, основані на особистому досвіді, незмірно глибші, викликають незрівнянно більший інтерес, сприяють розвитку інтелекту і росту духовних потреб. Зв'язок думки з її першоджерелом - оточуючим світом - дуже важлива умова активної розумової праці, відповідального ставлення до виучуваного матеріалу.

Довмат Г.В. прагне вийти у світ дитини і шукає істину разом з нею. Таким чином вона багато відкриває і їй і собі. Природа - невичерпне джерело пізнання, і звернення до неї закладає основи творчої думки.

Зміст вивчення елементів фізики в 1-3 класах дає багатий матеріал для вироблення в учнів емоціонального ставлення до прекрасного, для виховання любові і потреби в прекрасному, вміння оцінювати і відрізнити справді красиве від некрасивого та потворного.

При цьому надзвичайно важливо показати дітям насамперед красоту самої фізики, стрункість і витонченість її

змісту, можливість логічно вивести дані, які підтверджуються дослідом. Іншими словами, треба вчити учнів розуміти красу людської думки.

Вивчення елементів фізичних знань в молодших класах слід організовувати таким чином, щоб навчальна робота приносила учням задоволення на кожному уроці в результаті самостійного розв'язання тієї чи іншої проблеми. Важливо виховувати у своїх вихованців наполегливість у досягненні поставленої мети. Відомо, яке задоволення дістає учень, коли ціною наполегливих тривалих зусиль йому вдається знайти спосіб виконання того чи іншого завдання. Тут важливу роль відіграє методика підбору завдань у порядку зростаючої складності, навчання учнів аналізу завдань з позицій елементів фізики тощо.

Розумінню красивого в житті людей сприяють розповіді вчителя про героїчну працю вчених фізиків та винахідників, які зробили великий внесок у розвиток науки і техніки.

Естетичному вихованню значною мірою сприяє використання при вивченні елементів фізичних знань уривків з художньої чи науково-популярної літератури для ілюстрації фізичних явищ. Яскравий образний опис того чи іншого фізичного явища сприяє піднесенню і інтересу в учнів до знань, кращому розумінню навчального матеріалу, викликає позитивні емоції, сприяє формуванню відповідального ставлення до пізнання.

Наші спостереження та аналіз передового педагогічного досвіду вчителів молодших класів привели до висновку, що методи виховання і навчання, основані на взаємодії загально педагогічних і естетичних впливів, мають властивістю розкривати творчі можливості дітей, подібно до хімічних індикаторів "проявляти" творчі перспективи кожної дитини.

За допомогою спостережень та аналізу відвіданих уроків і передового педагогічного досвіду вчителів молодших класів ми виявили ряд моментів формування позитивного емоційно-естетичного ставлення до роботи:

1. Робота учнів з улюбленими привабливими об'єктами, дослідями, явищами.

2. Зв'язок з близькою дітям ситуацією, з їх власним життєвим досвідом.

3. Зняття, усунення чи полегшення невизначених труднощів, створення умов, за яких діти досягають успіхів.

4. Сприяння подоланню труднощів (на наступному етапі) і досягненню позитивного результату. У зв'язку з цим враховується вивчення дітей, здійснення індивідуального підходу, пред'явлення посильних завдань, пристосованих до особливостей і можливостей кожної дитини.

5. Позитивне ставлення учителя до роботи і до учнів.

а) особиста зацікавленість учителя у здійснюючому педагогічному процесі, віра його в успіх роботи; пояснення словами її цікавості;

б) тон учителя, мобілізуючий активність і викликаючий емоціональне відношення учнів; підкреслювання найбільш цікавих сторін завдання і жвавість його подання;

в) увага вчителя до відповіді кожного учня, залучення кожного учня до роботи;

г) доброзичливе ставлення учителя до дітей, до їх успіхів, бажання їм допомогти добитися хорошого результату;

д) підбадьорювання, похвала, підкреслювання кожного досягнення зі сторони учителя; громадська оцінка результату, досягнутого дитиною, що викликає і підсилює переживання радості успіху.

6. Пробудження учителем ініціативи дітей, прийняття ним розумних пропозицій дітей; організація роботи, при якій пропозиції як би йдуть від дітей, що відчувають себе ініціаторами і творцями майбутньої роботи.

Важливим є й формування свідомого, осмисленого ставлення до предмету і діяльності.

Важливу роль тут відіграє перш за все розуміння практичного значення вивчуваної теми матеріалу, досліду, діяльності.

Спостереження показали, що якщо діти розуміють значення вивчення елементів фізичних знань, то їх починає захоплювати ручна праця, практична чи пізнавальна робота.

Розуміння призначення і користі речей, явищ, дослідів сприяє виникненню відповідального ставлення до вивчення відповідної теми уроку.

Розповідь про те, де зустрічаються дані явища, речовини, які застосовуються під час тієї чи іншої роботи, на нашу думку, підвищує формування відповідального ставлення у пізнанні елементів фізики. Дуже важливо не тільки розповісти про значення фізики, але і познайомити дітей з її практичним використанням.

Так, під час вивчення теми "Корисні копалини" (Природа рідного краю, 2 клас) учителю доцільно розширити світогляд дітей, ознайомивши їх з передачею теплоти твердими тілами. Потім запропонувати на досліді пересвідчитись в здатності твердих тіл передавати тепло. У склянку з гарячою водою учні опускають різні тіла (шпиці або стержні). Поряд з металевими беруть дерев'яні, скляні тіла і порівнюють їх теплопровідність з теплопровідністю металів. Під час закріплення матеріалу доцільно обговорити приклади врахування людиною різної теплопровідності тіл, наприклад, чому інструмент, яким працюють на морозі, має дерев'яні ручки, чому ручки прасок, самоварів, сковорідок роблять пластмасовими.

Під час вивчення теми "Вода" (курс "Природа рідного краю") варто зупинитися на використанні води людиною. Матеріал про використання води людиною варто розподілити на кілька частин, наприклад, вода як спосіб сполучення; використання води в промисловості, сільському господарстві, в побуті; роль води в добуванні електричного струму на гідроелектростанціях.

Енергію річок або, як кажуть, енергію падаючої води людина використовує, будуючи млини та гідроелектростанції. За відповідними таблицями, малюнками детальніше з'ясовується, що за допомогою греблі, яка перетинає річку, вода піднімається на значну висоту.

Вивчаючи найважливіші корисні копалини своєї місцевості (курс "Природа рідного краю"), можна розширити знання школярів, розповівши про механічні властивості руд та металів, добутих з цих руд. Повідомити дітям, що є залізна руда, яка має магнітні властивості. Такий зразок магнітної руди, що притягує до себе легкі металеві предмети, має бути у фізкабінеті. Вивчення магнітних властивостей залізної руди треба почати з дослідів. Спочатку слід показати, що магнітна стрілка реагує на магніт, який

підносять близько до неї і що за допомогою магніту її можна повернути як завгодно. Потім учні пересвідчуються, що таку саму дію на магнітну стрілку створює і залізна руда.

Дітям треба повідомити, що за допомогою магнітної стрілки можна виявити поклади магнітних руд. Ознайомлення з природним магнітом, як правило, супроводиться розповіддю про величезні запаси магнітної руди (Урал, Курська обл., Сибір, Закавказзя) та про використання її для виплавляння чавуну.

Наші спостереження показали, що формування свідомого ставлення до вивчаючого матеріалу з елементів фізики передбачає здійснення слідуючих завдань: а) введення цілей і мотивів, що сприяють кращому засвоєнню матеріалу; б) роз'яснення смислу роботи; в) створення потреб, які близькі та зрозумілі дітям, спонукають їх до пізнання даного їм завдання, г) введення громадських мотивів і пояснення широкого соціального значення виконуваної роботи.

У процесі дослідження ми виявили ефективні прийоми, які викликають пізнавальний інтерес до змісту роботи, пробуджують допитливість, інтерес до знань, до самостійного їх здобуття.

І. Учителі-майстри своєї справи практикують форми роботи, що викликають в учнів орієнтовну пізнавальну діяльність до вивчення елементів фізики:

а) учитель ставить дітей в умови, за яких вони знаходять нове застосування знань, що є у них в наявності;

б) учні ставляться в умови, за яких у них виникає потреба розв'язати протиріччя, що виникли;

в) учитель вводить елемент загадковості, який досягається шляхом використання відповідної манери виголошення матеріалу (інтригуючий, загадковий тон);

г) дітям пропонуються посилені пізнавальні завдання, що вимагають самостійного творчого розв'язання;

г) учитель організовує діяльність, в ході якої виникає пізнавальне запитання.

2. Учителі пробуджують у школярів пізнавальну активність, яка формує пізнавальний інтерес та відповідальне ставлення.

Досягається це таким чином:

а) учні ставляться в умови, за яких вони активно беруть участь в організації і здійсненні діяльності за прийнятим планом;

б) учитель організовує творчий пошук відповіді на поставлене завдання;

в) учитель організовує активне спілкування дітей один з одним, створює умови, за яких учні самостійно ставлять один одному навчальні запитання та знаходять на них відповіді;

г) діти заохочуються до самостійного пошуку відповіді на запитання до перевірки припущень, що виникли у них.

Систематична робота, що здійснюється у зазначених напрямках, виховує у дітей активне пізнавальне ставлення до вивчення елементів фізичних знань, формує пізнавальний інтерес, відповідальне ставлення до знань та дозволяє засвоювати і примінити одержані знання у житті.

**ВИСНОВОК:** Процес формування відповідального ставлення до вивчення елементів фізики у молодших класах складається із таких компонентів:

а) організація життя і створення сприятливих умов, що сприяють виникненню потреби у даному об'єкті чи в даній діяльності особистості, підготовка внутрішнього ґрунту передбачає засвоєння відомих знань, умінь, наявної загальної пізнавальної направленості;

б) створення позитивного ставлення до предмету і до діяльності та перевід смислоутворюючих, віддалених мотивів у більш близькі, реально діючі;

в) організація систематичної пошукової діяльності, в надрах якої формується справжній інтерес, що характеризується появою пізнавального ставлення та внутрішньої мотивації, пов'язаних з вивченням елементів фізичних знань;

г) організація діяльності з таким розрахунком, щоб в процесі роботи виникали все нові запитання і ставились нові завдання, які ставали б невичерпними на даному занятті чи позаурочному заході.

## ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ НАД СЦЕНАРІЯМИ З КОЗАЦЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ

Д. Т. Федоренко,  
О. Б. Федоренко

Усі заходи з козацької педагогіки, як правило, носять неординарний характер, тому до підготовки і проведення їх треба ставитись ретельно і уважно. Слід відзначити, що за останні роки виробились певні закономірності, які нині не враховувати просто неможливо, інакше може статися профанація вельми важливої теми. Наприклад, журнал „Початкова школа” в № 9 за 2002 рік (с. 55 -58), опублікував розробку: „Свято козацького роду”, що може слугувати певним взірцем, чи дороговказом. Правда, завжди у таких випадках вимагається творчий підхід до запозичуваних праць.

Найважливішими пунктами слід вважати організаційно-методологічні положення, а саме: мета, завдання, місце проведення, обладнання, декорації і оформлення, музичний супровід, джерела та література тощо. Відхилення від вимог до цих пунктів може покликати за собою здешевлення розробки заходу, втрати її педагогічної вартості.

М е т а нетрадиційного позакласного навчально-виховного заходу повинна складатися з триєдиних вимог:

1. Розкрити засоби використання багатства культурно-поетичної козацької спадщини нашого народу для виховання учнів 1-4 класів.

2. Показати студентам організацію цікавого дозвілля учнів певного класу, активної участі в підготовці сценаріїв, їх виховного впливу.

3. Привернути увагу до краси рідної мови, історії нашого краю, до шедеврів українського козацького декоративно-прикладного мистецтва і мовної спадщини, відображених в різних жанрах українського фольклору.

Наприклад, у позакласному заході на тему: „Морські походи козаків” метою може бути:

1. Розкрити студентам і дітям значимість морських походів козаків, винайдення „чайок” посиленої міцності, підводних човнів і уміння довго триматися під водою.

2. Показати учням кмітливість і винахідливість козаків.

3. Розкрити козачим нащадкам історичне значення розвитку теорії і практики українського кораблебудування, підкорення водних просторів...

Зрозуміло, що кожен пункт м е т и заходу може звучати інакше, але обов'язково відповідати вимогам, що впливають з суті понять, розкрити, показати, з'ясувати. Тоді складові частини з а в д а н н я (теж три) повинні витікати із запитання „Що зробити?” Але воно мусить витікати з внутрішнього сенсу дій: познайомити, навчити, виховати. Підставимо допоміжне слово: чому?

З а в д а н н я нетрадиційного позакласного навчально-виховного заходу на теми козацької педагогіки:

1. Познайомити студентів і вчителів з методичними особливостями побудови сценаріїв нетрадиційного позакласного навчально-виховного заходу для учнів. Наприклад, „Козацькому роду нема переводу”.

2. Розкрити дітям роль нетлінних цінностей культурної спадщини козаччини в процесі проведення позакласного навчально-виховного заходу та зупинитися на їх виховних потенціальних можливостях, розкрити історичну значимість найбільш відомих козацьких родів – династій.

3. Виховувати художні та естетичні смаки, любов до українських козацьких пісень, інших жанрів фольклору, до обрядів, побуту, національних традицій, тощо.

4. Сформувати у учасників нетрадиційних позакласних заходів почуття національної гордості за свій дім, школу, університет, Україну, потребу переймати найбільш позитивні здобутки українського козацтва тощо.

Місце проведення заходу:

Святково прибрана зала, в музеї козацької слави, або на сцені (влітку – на галявині, на подвір'ї школи чи в „зеленому театрі”). Але залежно від теми можна проводити і в класній кімнаті.



Обладнання: музичні інструменти: баян, сопілка, бандури, козацький одяг, макети козацької зброї, ікони козацької доби.

Декорації: сільська хата, вишиті рушники, стіл, лави, застелені домотканими рядниками, ікони, лампадки, дерев'яний зруб колодязя з журавлем; палуба чайки, макети гармати тощо.

Лозунги, транспоранти з написами: „Козацька пісня – душа народу”, „Кажуть, дитино, що мова наша – солов'їна”. „Козаки заповідали любити Україну, як матір свою рідну”.

По всій залі розвішені листки з приказками та прислів'ями про козаків не менше, як по три твори (у записах „Козацького батька” Д.І.Яворницького).

1. Людям свято – свині смерть.  
Не всі топляться в морі, більш в калюжах.  
Не штука вглядіти крука: ти його злови.
2. Руками дивиться, а очима лапає.  
Свій край, як рай, а чужа країна, як домовина.  
Свій на свого, щоб чужий духу боявся.
3. Слово його з маслечком.  
Собака не з'їсть калача, поки не покача.  
Сонця в мішок не зловиш.
4. Чого б плакав сліп, коли в бачив світ.  
Як напише писака, то не злиже й собака.

(З рукописної колекції приказок академіка Д.І.Яворницького) Фонди УМФЕ НАН, Літературна Україна, 1959. – 9 травня).

Тематичні виставки збірок українських пісень, приказок, скоромовок, загадок, віршів, легенд. Наприклад, картин „Козак Мамай”, „Козак – бандурист”, збірок казок різних видань „Козак Мамалига” та ін.

Альбом висловлювань відомих учених про козацтво, про його роль в становленні незалежної України.

Виставка страв за козацькими рецептами: куліш, отаманський борщ, гречана каша, соломаха, узвар, пампушки, крученики, печиво, паляниця тощо.

Доречно виконувати такі українські козацькі пісні: „Ішов

козак потайком”, „Їхав козак на війноньку”, „Ой на горі та й жінці жнуть”, „Виряджала мати сина”, „Ой єсть в лісі калина” та колискові пісні: „Котику біленький”, „Люлі, люлі, мій синочку”.

Різні вироби козацького побуту: іграшки з дерева, глини, пластиліну, зроблені учнями, вишиті рушники, вишиванки, композиції із калини і колосків, кухонний посуд, деякі муляжі зброї, козацькі ікони, плакати з потрібними піснями.

Музичний супровід: протягом заходу звучать козацькі пісні, танцювальні мелодії.

При зустрічі гостей ще лунають мелодії, пісні у виконанні дітей та їх гостей – ансамблю бандуристів педагогічного університету.

Запрошені гості: батьки, бабусі та дідусі, учителі, учні паралельних класів, студенти, шефи, ансамблі бандуристів та вокально-інструментальні.

Зустріч гостей хлібом та сіллю на вишиваних рушниках, козацькими піснями; запрошення до зали (класу).

При закінченні заходу при виході гостей частують пампушками, печивом чи узваром. Лунають записи козацьких пісень (записи у виконанні державного ансамблю бандуристів, Кубанського козацького хору тощо).

### **Хід нетрадиційного позакласного навчально-виховного заходу**

Тема: „Козацька мова – українська основа”.

Підготовка до заходу: виготовлення декорацій, прикрас зали, розробка текстів для кожного учасника тематичного ранку (вечора, тематичного заходу вдень).

Святково прибрана зала: на стінах вишиванки, рушники, серветки, в центрі – портрет Т.Шевченка. В залі декорації: сільська хата, дерев’яний зруб колодязя із журавлем, тин. На боковій стіні зали плакати: „Юний козаче”, „Без мови рідної й народу нашого нема”, „Пісня – душа народу”, „Кажуть, дитино, що мова наша солов’їна”, „Козацька духовність біла кращою в світі”, „Козацькі пісні і сьогодні лунають”, „Козацька мова – українська основа”.

„З козацької любові, козацької мови народилась Україна, хай буде здорова!”

Всі учні одягнені в українські національні костюми. Ведучі на святі – старий дідусь-козарлюга (учитель або батьки), бабуся-козачка.

Діти сидять півколом, козарлюга-діда видно біля хлопчиків, а бабуся – з дівчатками.

Звучить голос сопілки. На сцену виходять дівчинка і хлопчик (козачок і козачка):

**Козачок:** На околиці села, як мовиться в казці,  
Жив старенький дід Хома і баба Параска.

**Козачка:** Біля хати у садку діти гомоніли,  
Розважались малі, а старі раділи.

**Козачок:** Дід-козак вчив на сопілці грати, гончарювати,  
Баба вчила вишивати і пісні співати.

**Старий козак:** А що я вам скажу? Коли давні українці були ще малюками, їх виховували козацькі тато й матуся, дідусь та бабуся, козацькі вчителі. А якою мовою вони говорили? Та такою ж, як і ми, тільки більш давньою. А що було у вихованні? Розповіді про козацькі походи та історичні битви під Жовтими Водами і Берестечком, під Києвом і Кодаком.

**Стара козачка:** А ще діточок вчили і виховували на українських приказках і прислів'ях, казках і загадках, піснях, інших фольклорних творах, які прожили віки і дійшли до нас. Ці твори кілька поколінь виховували підрастаючих у любові і ніжності, у синовій вірності Україні.

**Учитель:** Чи читали ви, чи чули такі українські козацькі приказки і казки: „Про запорожців”, „Про запорожців і царицю Катерину”, „Як запорожці висватали наймита”, „Юрза-мурза і стрілець-молодець”? А тепер попросимо нашого Старого Козака розповісти нам казку „Козак Мамалига”!

**Старий козак:** (Розповідає у скороченому варіанті казку „Козак Мамалига” за однойменною книгою. – Харків, 1988. – С. 234 – 247).

**Учителька:** Дорогі мої! А знаєте, що козацькі казки „Про Палія та Мазепу”, „Цар Петро і Палій”, „Хмельницький і Барабаш”,

„Кошовий Сірко” та інші сьогодні розповідають нам про те, як справді жили, боролися за Україну, її мову наші славні попередники-козаки, які свого часу створили найкращу в Європі країну Україну, незалежну, суверенну і самостійну, за що так завзято воювали, складали свої голови, юні життя.

(Лунає мелодія „Козацького маршу”).

**Учитель:** Діти, прислухаймося до голосу цього інструменту. Це голос давньої скрипки, адже даремно в народі кажуть: „Скрипка плаче – голос має” (Учень виконує на скрипці мелодію про козацтво „Ой у лісі та ще й при горісі”, або „Ой на горі та й женці жнуть” ...

**Учитель:** (продовжуючи): Отак співає скрипка, а бандура? Це теж стародавній, навіть козацький, інструмент, бо були колись кобзарі. Це такі сліпі співці, які грали на бандурі й співали народні пісні та думи, звичайно, українською мовою. Думи та історичні пісні славили козацтво, боротьбу за Україну, її народ і героїв славетної історії.

**Бабуся:** Ви, напевно, знаєте багато українських та козацьких народних пісень. Адже пісня – душа народу.

Народна пісня – голос невсипущий,  
Душі людської вічне відкриття.  
Вона ніколи, як і хліб насущний,  
Не вийде з моди сушого буття.

Колись, як дорослі збирались на свято, співали багато пісень. Давайте і ми, діти, послухаємо у виконанні ансамблю бандуристів українську козацьку народну пісню „Ой зацвіла калинонька у темному лузі”.

**Козачок:** Дорогі друзі! Ви зрозуміли, що для того, щоб сприймати оце все культурне багатство нашого народу, щоб слухати і розуміти п'єси наших чарівників сцени, щоб надалі продовжувати і примножувати скарбницю нашого народу, треба добре знати українську мову, якою писали свої твори Іван Котляревський, Тарас Григорович Шевченко, Леся Українка, Ольга Кобилянська, Іван Франко та величезний ряд інших, якою розмовляли Олександр Довженко, добре знають мову академіки Іван Миколайович Федоренко і Євген Васильович Федоренко,

велика кількість вчених, діячів науки і культури та простих громадян України.

**Учителька:** Дорогі учні! За роки навчання ви вивчили немало пісень про рідну мову, про рідну школу, про знання. Давайте ж усі разом заспіваємо „Пісню про школу” (Слова Тереня Масенка, музика М.Дремлюги; з кн. „Пісні для учнів 1-3 класів. – К.: Музична Україна, 1973, 1988. – С. 20-21; або пісні про рідну мову). Звучить запис пісні „Рідна мова” – Павла Дворського).

**Юні козачата** декламують вірш:

- I-й Мова рідна, слово рідне, хто вас забуває,  
Той у грудях не серденько – тільки камінь має.
- II-й Її незміряно багато, дзвінку і ніжку і завзяту,  
Як день сьогоднішній, чудовий  
Люблю, люблю українську мову!
- III-й І тобі рости й не в’януть зроду,  
Квітують в поемах і віршах.  
Бо в тобі – великого народу  
Ніжна і замріяна душа.

**Старий козак:**

А за цим словом – бувайте здорові,  
Нехай буде весело у вашій оселі.

**Стара козачка:**

Хай в вас родиться жито, пшениця  
І всяка пашниця! Бувайте здорові!

**Проводи гостей:** Лунають козацькі народні пісні (у записах) „Ішов козак вечірком”, „Із-за гори вітер віє”, „Наступає чорна хмара”, „Ой летіла зозуленька, стала говорити”, „Ой летіла качечка” та ін.

(Див.: Закувала зозуленька. – К.: Веселка, 1989. – С. 334 – 339).

При виході з зали бажаючих гостей причащають козацькими стравами: вергениками, хрустениками, пампушками солодкими і пампушками з часником тощо.

## Хід заходу на тему: „ГУМОР І ТРАВЕСТІЯ КОЗАЦЬКИХ ДІТЕЙ”

**Учитель:** Що таке гумор, ви знаєте усі. В козацькі часи гумор був властивий козакам, батькам козацьких дітей і самим дітям. А є ще таке поняття – бурлеск і травестія, що означають висміювання, переодягнення, пародію. Отже, козацький гумор і сатира котилися по світу, лоскочучи слухачів і зриваючи веселий регіт, посмішки, викликаючи їдку іронію. Наприклад, сценка із життя козацької школи, яку виконують Матвійко і Стас:

Питає учитель панського сина:

- Скільки буде 2 і 2?
- Три, пане вчителю.
- Як-то три?
- Ну, три з половиною.
- Як я бачу, то ти цілком нетямущий.
- Ну, чотири.
- Та чому ти відразу не сказав?
- А хіба можна відразу дати чотири, не поторгувавшись?

Або от сценка тої давнини, перенесена учнями у свою шкільну стихію. Хай нам відтворять її Олеся і Оксаночка.

Виходять дві юних „козачки”. Між ними така розмова:

- Ой, кумо, зима люта буде.
- Невже?
- Страшенні морози будуть!
- Та ну!
- Так буде холодно, що аж дріжжатимемо...
- А ти звідки знаєш?
- Бо ж у мене кожуха нема!

**Учителька:** Нагадаю вам, любі, що в 1861 році вийшов друком „Буквар” Тараса Григоровича Шевченка. В ньому був такий твір, будь ласка, Васильку!

**Козачок Василько:** - Або ви, тату, йдіть по дрова, а я буду вдома, або я буду вдома, а ви йдіть по дрова. Усе ж кому-небудь та треба йти!

**Учителька:** А тепер подивіться вервечку давніх, ще

козацьких сміховин у виконанні праправнуків наших славних козарлюг.

**Козачата Петрусь і Михайло:**

- А як тебе звать?
- Михайло.
- А робити хоч?
- Нехай-но.
- А борщу?
- Не хочу.
- А пирога?
- Та хоч би й два.

□ □ □

Козачата: - Дайте води напиться, бо так хочу їсти, що не маю де переночувати!

Козачка і козачок:

- Тит, іди молодить!
- Спина болить.
- Тит, іди їсти!
- А де моя велика ложка?

(З кн.: Прислів'я і приказки /Упор. П. П. Пазак. –  
К.: Наукова думка, 1991. – С. 375).

Козачка: - Чого на роботу не ходиш?

Козачок: - Бо ще малий!

Козачка: - А чому на тобі штани короткі?

Козачок: - Бо це ж батькові!

Старий козак: Любі козачата! А чи ви можете заспівати для нас?

Козачок: А ми заспіваємо вам пісню „Грицю, Грицю, до роботи”.

Хор хлопчиків:

- Грицю, Грицю, до роботи!
- В Гриця порвані чоботи...
- Грицю, Грицю, до телят!
- В Гриця ніженьки болять...
- Грицю, Грицю, молотити!
- Гриць нездужає робити...

- Грицю, Грицю, врубай дров!
- Кахи, кахи! Нездоров...
- Грицю, Грицю, роби хліб!
- Кахи, кахи! Щось охрип...
- Грицю, Грицю, іди їсти!
- Ой, чекайте. Де б тут сісти?

**Бабуся, стара козачка:** Знайте, мої хороші, що цю пісню написала знаменита українська піснетворка Маруся Гордіївна Чурай, дочка Полтавського полковника. Пісня стала народною потім, носії фольклору і виконавці поступово розділили на окремі частини і стали вживати як приказки та прислів'я.

Та продовжимо далі. Виступають два виконавці смішинок. Миколка виконуватиме роль учителя, а козачок Віталік – відповідно – учня.

„Учитель”: - Миколко, чому ти не був у школі третього дня?

Учень Миколка: - Та мені матуся випрала штанчата і ні в чому було йти до школи.

„Учитель”: - А вчора де ж ти був?

Учень Миколка: - А вчора я йшов до школи мимо вашої садиби. Бачу – ваші штани сохнуть, то я й повернув додому...

□ □ □

Козачок Микита: Лавріне, ти у нашому п'ятому класі новенький, як ти умієш читати й писати?

Лаврик: - Мабуть, добре, але я ще не пробував...

□ □ □

Учитель козацької школи: - Козацький син Антошка, ким хочеш стати?

Антон: - Я буду солістом!

Учитель: - І в якій опері збираєшся співати?

Антон: - Нічого не співати, я буду солити капусту, огірки, помідори, тобто – солістом!

□ □ □

Козачок Ілько: - Друже Пилипко, кажуть, що коли приїздив музичний театр, ти ходив на вистави?

Пилипко: - Ходив, то й що?

Ілько: - Але ж ти не розумієшся у музиці!

Пилипко: - То й що? Просто приємно подивитись на людей, які теж нічогосінько не розуміють у музиці...

□ □ □

Козачок Матвійко: - Друже Іванко, ти чув, що Мотрона з паралельного класу збирається стати співачкою?

Іванко: - О Боже, у неї ж немає слуху!

Матвійко: - А вона буде не слухати, а співати...

□ □ □

Бабуся, старенька козачка: - О Миколко, це ти розбив вікно?

Миколка: - Ні, це зробила мама, хоч винен тато: коли летіла тарілка йому в голову, він присів...

□ □ □

Козачок Лесик: - Смачна каша!

Козачок Петрик: - А ти її їв?

Козачок Лесик: - Ні.

Козачок Петрик: - А почім знаємо, що смачна?

Козачок Лесик: - Та чув, як говорили, що бачили, як їли!

□ □ □

Розмовляють козачок Ігорьок і козачок Сергійко:

- Чого ти плачеш?

- Батько помер.

- Од чого?

- З голоду!

- Хіба хліба не було?

- Та був, але ножа не було врізати.

□ □ □

**Учитель:** Кмітливі діти давно помітили, що такі сміховини часто утворюються з влучних приказок і прислів'їв, афористичних гострих висловлювань. Наприклад, твори, від яких могли утворитися їдкі сміховинки:

1. Був в мене халат, 77 лат, можна було ще латати, та ні за що голкою чіпляти.

2. Чули, що трапилось? – Грім рака вбив (Власне, нісенітниця, такого не буває).

3. Не родися багатий, та вродливий, а родися при долі та щасливий, а достаток заробиш, придбаєш.



4. Хотів зробити спішно, а вийшло дуже смішно.

**Старий дідусь-козак:** - От й закінчується наше веселе і гумористичне свято. Ми з вами почули сміховини давнини, які і дійшли до сьогодні.

То ж, будьте ласкаві, уважно прислухайтеся до людського мовлення, умійте слухати і чути, і навчайтеся на гуморі, бо сміх – справа серйозна, а слово може воскресити людину, а може і вбити її.

Хай живе всеперемагаючий сміх!

Бувайте здорові і щасливі!

**Проводи гостей:** Звучать жартівливі козацькі пісні і мелодії.

## ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ТВОРЧОЇ РОБОТИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ОБРАЗОТВОРЧОГО МИСТЕЦТВА

**В. В. Томашевський**

На сучасному етапі становлення національної системи освіти в Україні актуальним є розвиток особистості, здатної до сприймання, розуміння і творення матеріальних і духовних здібностей. У світлі цих вимог величезної ваги набуває роль початкової школи, в якій закладаються основи для майбутнього розвитку інтелектуального, морального та духовного потенціалу особистості. Від розв'язання завдань творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва залежатиме те, як буде здійснюватися розвиток окремої особистості, її здатності до глибоких переживань, розуміння матеріальних і духовних цінностей суспільства. В світлі цих вимог важливим є обґрунтування дидактичних умов, необхідних для її успішної організації.

Теоретичний аналіз результатів науково-дослідної роботи вчених у галузі педагогіки, дидактики, методики викладання образотворчого мистецтва, психології дитячої художньої творчості дозволив дійти висновку, що однією з дидактичних умов організації творчої роботи молодших школярів на уроках

образотворчого мистецтва є готовність вчителів до організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва. Виділення цієї дидактичної умови є не випадковим, адже у залежності від того, наскільки глибоко і вірно буде розуміти вчитель мету, завдання, основні напрями, форми і методи навчальної роботи на уроці й буде залежати ефективність, послідовність організації та використання потенційних можливостей навчальних занять з образотворчого мистецтва. На жаль, у педагогічній літературі це питання ще недостатньо висвітлено, що призводить до невизначеності дій вчителів під час організації творчої роботи учнів молодших класів на уроках образотворчого мистецтва.

Ми виходимо з розуміння того, що творча робота як особливий вид навчальної діяльності несе у собі достатньо широкі можливості прилучення молодших школярів до світу прекрасного. Саме тому головною метою організації творчої роботи учнів на уроках образотворчого мистецтва має бути ефективне використання її можливостей у формуванні естетичного ставлення молодших школярів до навколишньої дійсності і мистецтва.

Готовність вчителя до організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва передбачає розуміння ним сутності творчої роботи, мети та завдань її організації у початковій школі. Маючи необхідні знання, поняття та уявлення про цей вид навчальної діяльності, вчитель повинен також вміти самостійно визначати шляхи його методичного забезпечення, тобто прогнозувати можливий зміст творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва, використовувати можливості послідовного прилучення їх до художньої творчості, спиратися на освітньо-виховний потенціал інших видів мистецтва тощо. Усе це становить важливу дидактичну умову ефективної організації творчої роботи учнів молодшого шкільного віку на уроках образотворчого мистецтва.

Іншою дидактичною умовою організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчості є забезпечення необхідного змісту творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва.. На жаль, в сучасній педагогічній

літературі ми не знайшли достатньо обґрунтованих поглядів на те, яким має бути зміст творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва. Окремі дослідники схильні вважати змістом творчої роботи молодших школярів лише те, що наближає їх до адекватного відтворення об'єктів художньо-естетичного сприймання (натурне малювання). Інші організатори дитячої художньої творчості переконані в тому, що змістову основу дитячого малюнку мають визначати власне ті почуття, переживання, емоційно-естетичний стан учнів, який можна передати лише поза реалістичним малюванням.

Ми вважаємо, що творчий процес у сфері мистецтва не може бути канонізованим і зверненим до певних норм і правил. Зміст художньої творчості охоплює у собі різні аспекти, що характеризують виникнення, розвиток і втілення художньо-естетичних ідей, задуму, образу тощо. У молодшому шкільному віці творча робота за своїм змістом не може носити спрощений характер і зводиться лише до натурального малювання чи абстрагованої передачі чуттєво-емоційного стану. У ній мають місце чимало інших аспектів, що засвідчують про багатство естетичного ставлення дітей до дійсності та способів його передачі в образотворчому матеріалі, а саме: набуття учнями естетичних вражень, що спонукають до творчої роботи; здійснення учнями естетичного пошуку у процесі творчої роботи; визначення учнями художньо-естетичного задуму творчої роботи; вибір учнями художньо-виражальних засобів творчої роботи; відображення учнями художньо-естетичної ідеї творчої роботи та естетична оцінка учнями результатів творчої роботи тощо.

Поетапне залучення молодших школярів до творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва як наступна дидактична умова організації творчої роботи учнів зумовлена особливостями дитячої художньої творчості, які виявляються у опорі на свої сили і можливості, наявний почуттєвий та інтелектуальний досвід, набуті раніше знання і вміння розв'язувати творчі завдання. Незважаючи на те, що діти у своїй творчій роботі виражають себе як самобутні та оригінальні особистості, що прагнуть по-своєму передавати побачене, почуте, сприйняте у навколишній дійсності і мистецтві,

їм бракує знань і умінь, необхідних для повноцінної творчої праці. Звідси виникає потреба у такій організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва, коли б вони поступово прилучалися до художньої творчості, здобуваючи тим самим необхідний досвід творчої самореалізації. Нами було виділено п'ять етапів залучення молодших школярів до творчої роботи на уроках образотворчого мистецтва, такі як емоційно-ціннісний, інформаційно-аналітичний, інтегративно-образний, виконавсько-дієвий та підсумково-оцінний.

Системне використання на уроках образотворчого мистецтва засобів естетичного впливу на творчу роботу молодших школярів як дидактична умова ефективної організації творчої роботи учнів молодшого шкільного віку визначена нами у зв'язку з тим, що вплив на творчу роботу учнів можуть здійснювати різні засоби: природа, предмети навколишнього середовища, твори мистецтва тощо. Але їх вплив ще є недостатнім, що негативно позначається на організації дитячої художньої творчості.

У працях дослідників художньої творчості не випадково зазначається різке падіння інтересу до малювання у шкільному віці що пояснюється не тільки віковою періодизацією і змістом навчання, але й вузьким застосуванням засобів естетичного впливу на особистість. Здійснений нами аналіз результатів педагогічних досліджень дозволив зазначити, що в організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва суттєве значення може мати системне використання не тільки таких засобів естетичного впливу як природний матеріал, предметне середовище, але й різні види мистецтва.

Зазначені нами дидактичні умови організації творчої роботи молодших школярів на уроках образотворчого мистецтва сприяють не тільки її ефективності в кількісному розумінні, але й цілісному світосприйняттю та чуттєвому пізнанню навколишньої дійсності на основі асоціативних зв'язків, формують художнє бачення світу на засадах принципів краси і гармонії.

## БІБЛОГРАФІЯ

1. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников / Под ред. Д.Б.Эльконина и В.В.Давыдова. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1962. - 285 с.
2. В ы г о т с к и й Л. С. Воображение и творчество в детском возрасте - М.: Просвещение, 1991.- 93 с.
3. И г н а т ь е в Е. И. Психология изобразительной деятельности детей. - М.: АПН РСФСР, 1959. - 190 с.
4. К и р е н к о В.И. Психология способностей к изобразительной деятельности. - М.: Изд-во АПН РСФСР, 1959. - 304 с.
5. П о л у я н о в Ю.А. Дети рисуют. - М.: Педагогика, 1988. - 173 с.

### ЕСТЕТИЧНІ ПЕРЕДУМОВИ ДІЯЛЬНОСТІ УКРАЇНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРНОГО АНСАМБЛЮ (ІЗ ДОСВІДУ РОБОТИ З УЧНЯМИ МОЛОДШИХ КЛАСІВ)

**І. Д. Андрущенко**

Як відомо з народної мудрості, якщо твої плани розраховані на рік - сій жито, якщо на десятиріччя - сади дерева, якщо твої плани розраховані на віки - виховуй дітей. Отже, виховання потрібно починати з самого раннього віку. В. О. Сухомлинський писав, що дитяча душа в однаковій мірі чутлива і до рідного слова, і до краси природи, і до музичної мелодії. Почуття музичної мелодії відкриває перед дитиною власну красу - маленька дитина усвідомлює свою гідність.

Одним із головних завдань вчителя початкових класів є виховання у дітей потреби в красивому, яка визначає духовне життя дитини, її взаємовідношення в колективі, стверджує її моральну красу. Істотного значення при цьому набувають естетичні почуття.

Умови формування естетичних почуттів школярів

відображають такий зміст і побудову роботи на уроці, які пов'язані із зростаючою активністю і самостійністю в процесі педагогічного впливу, що дедалі зменшується. До основних умов формування естетичних почуттів в процесі діяльності учнів належать:

- поетапність формування своєї художньо-естетичної діяльності;
- актуалізація процесів самопізнання, самовиховання і самооцінка;
- діалогічність процесів педагогічної взаємодії вчителя і учнів;
- варіативність форм організації навчально-виховного процесу;
- активізація художньо-естетичного досвіду учнів.

Поетапність формування почуттів учнів у різних видах діяльності передбачає розгляд їх як складного, багаторівневого утворення. На кожному з рівнів відбувається взаємодія компонентів діяльності від пізнавального до діяльного і від афективного до творчого. Тому робота над формуванням почуттів відбувається на трьох етапах.

Перший етап передбачає активізацію художньо-естетичних вражень, елементів художньо-естетичних знань у свідомості школярів. Другий етап спрямований на формування художньо-естетичного досвіду учнів. Третій - втілює творчий підхід до процесу педагогічного спілкування з учнями.

Художньо-естетичні почуття виявляються на різних рівнях: свідомості, саморегуляції, поведінки. Орієнтуючись на виховання творчого ставлення учнів до своєї діяльності і творчої активності, можна запропонувати систему роботи, спрямовану на реалізацію як традиційних, так і розроблених педагогами-новаторами методів і прийомів формування естетичних почуттів учнів, що і утворюють відповідну цілісну систему. Основними етапами реалізації цілісної системи є:

- емоційно-перцептивний, здійснення якого характеризується наявністю у дітей і виявом елементарних емоційних реакцій, переживань;
- вербальний, наявність якого виражається в інформованості

вихованців і сформованості в них понятійного апарату;

- кореляційний, який характеризується виявом у дітей оцінного ставлення до художніх творів, формуванням суджень в процесі визначення їх значимості;

- конструктивний, який забезпечує формування у дітей виконавських навичок і умінь, а також сприяє розвитку діяльного ставлення до навколишнього;

- творчий - покликаний забезпечити вияв у вихованців ініціативи, самодіяльності, самостійності і творчості у вирішенні завдань.

Формування естетичних почуттів відбувається багатьма засобами, але найважливішим фактором естетичного впливу на особистість є мистецтво.

"Мистецтво - це своєрідний "резонатор", що підсилює все прекрасне", - писав К.Д.Ушинський і далі „Почуття прекрасного - це основа людської культури. Без нього, без цього почуття, немає генія, немає таланту, немає розуму. Хто не полюбив пісні з дитинства, хто бачить в драмі тільки театральну п'єсу, а в романі - казку, яка потрібна для заняття від нудьги, - той не людина..."

Одним з найголовніших завдань початкової школи на сучасному етапі повинно стати формування духовно багатой людини, повернення її в оточення істинно народного мистецтва, виховання гуманістичного спілкування. Тому звернення до народних джерел музики, її народним формам музикування є важливою передумовою для виховання здорових музичних смаків молоді, для практичного впровадження найбільш природних форм її музичного самовираження. Однією з таких форм масового музикування може стати фольклорний ансамбль.

Найпоширенішою формою ансамблевої гри в Україні є „троїста музика". Це пояснюється тим, що музикантів, які грають разом, найчастіше три. Найбільш поширений склад цього ансамблю, який зберігся до наших днів: скрипка, цимбали, басоля або скрипка, цимбали і бубон. Тут також можуть використовуватись сопілка, флейта, кларнет, тромбон. Для троїстої музики характерне своєрідне звучання: національний колорит, багатство мелізмів і тембрових барв, оригінальні прийоми гри і

звуковидобування. Ансамбль "троїста музика" - це зерно, в якому закладена основа оркестру українських народних інструментів.

Гра на народних музичних інструментах - це живий, творчий, динамічний процес, де школярі без примусу вивчають елементи нотної грамоти, розвивають слух, уяву, музичну пам'ять, художні смаки, творчі здібності, знайомляться з будовою та історією виникнення народних інструментів, народної пісні, танцю, а також формують навички гри на музичних інструментах.

Народний інструментарій України - багатий і різноманітний. В даний час він складає три основні групи: ударні, духові та струнні.

Значення ансамблевої гри у формуванні виконавської майстерності учнів в умовах загальноосвітньої школи не викликає сумніву. Ансамбль обов'язково передбачає художню злагодженість і спільність естетичних намірів його учасників.

Музичне мистецтво не тільки формує здатність насолоджуватись благозвучними співзвуччями, красою форми, а й впливає на появу естетичних ідеалів, ідейних переконань.

Найважливішими духовними функціями музики є пізнавальна, виховна і естетична функції. Впливаючи на почуття людини, а через них і на увесь її психічний стан, на її світогляд музика є тією виховною силою, яка впливає на людину в таких аспектах: ідейному, естетичному та етичному. Тому для вчителя - керівника фольклорного ансамблю найважливішим і найвідповідальнішим повинна стати проблема, що пов'язана із складанням навчально-концертного музичного репертуару.

При доборі репертуару необхідно враховувати наступне:

- ідейну і художньо-естетичну спрямованість;
- можливості його художньо-технічного виконання у даному ансамблі;
- цікавість того чи іншого твору для учасників і самого керівника. Кожен музичний твір повинен сприяти:
  - удосконаленню технічної майстерності і художнього смаку учасників, закріпленню і розвитку навичок ансамблевої гри;
  - розвитку їх естетичного смаку, розумінню музики,



збагаченню духовного світу і моральної культури;

- розвитку інтересу до народної інструментальної, вокальної і танцювальної музики;

- розширенню концертної практики, забезпеченню участі фольклорного ансамблю у загально - політичній і культурно - масовій роботі.

Слід зазначити, що теорія і практика використання фольклорних ансамблів невпинно вдосконалюється і збагачується, а гра на народних музичних інструментах у комплексі з іншими виховними засобами становлять собою основу початкового етапу формування гармонійно розвиненої особистості.

Істинні цінності, закладені в душах школярів, згодом створять сприятливі умови для розвитку національної культури і моралі. У зв'язку з цим, проблема естетичного виховання школярів засобами створення фольклорних ансамблів набуває особливої актуальності і своєчасності, потребує обґрунтування теоретичних положень, розробки методики відродження народної культури, конкретної реалізації в діяльності педагогів.

## **РУХЛИВІ ІГРИ ЯК ЗАСІБ ВИХОВАННЯ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ФІЗИЧНИХ ЯКОСТЕЙ**

**В. Є. Андріанов**

Виховання молодого покоління здоровим, фізично розвиненим, життєрадісним, готовим до праці і захисту нашої Батьківщини - це найважливіше завдання фізичної культури як шкільного предмету. Адже без фізичного здоров'я не буде і інтенсивної розумової діяльності людини.

Серед різноманітних засобів фізичного виховання широко використовуються ігри. Граючись, діти засвоюють життєво необхідні рухові навички і уміння, розвивають сміливість, волю, кмітливість, вміння спілкуватися, поважати суперника. Тому виключна роль ігор у вихованні фізичних якостей та становленні й

укріпленні шкільного колективу. Культивация взаємодопомоги учнів, в виконанні вправ, взаємовиручка в іграх, спільне виконання доручень вчителя сприяє вихованню почуття товарищескості, дружби, колективізму. Дотримання правил в іграх, свідоме подолання труднощів, окремі заняття з підвищеним, незвичним, але допустимим інтенсивним навантаженням формують такі вищі якості, як наполегливість, хоробрість, рішучість.

Тому, враховуючи актуальність проблеми, було поставлено мету визначити значення рухливих ігор в системі фізичного виховання і розумового розвитку учнів початкових класів.

Враховуючи мету нашої роботи, ми поставили такі завдання:

- 1) визначити педагогічне значення фізичного виховання дітей;
- 2) провести теоретичне дослідження основ по використанню рухливих ігор;
- 3) виявити значення занять іграми у вихованні фізичних якостей учнів молодших класів.

У шкільні роки діти отримують знання й уміння, проходять школу виховання і формування основних фізичних якостей, необхідних для подальшого життя в суспільстві. Але якими б широкими і глибокими знаннями не володів учень, як би добре не був він підготовлений до вступу в самостійне життя, багато чого в нього може не виходити, якщо з дитинства не буде закладений фундамент міцного здоров'я.

Фізична активність є головним стимулом практично всіх фізіологічних функцій організму, запорукою нормального розумового і фізичного розвитку людини. Рухливі ігри сприяють розвитку центральної нервової системи і внутрішніх органів, збагачують дитину новими відчуттями, допомагають швидше пізнати оточуючий світ, загартовують організм, роблять дітей більш організованими, вольовими, цілеспрямованими.

Отже, достатня рухлива активність - необхідна умова гармонійного розвитку особистості дітей. Але в останні десятиліття у більшості дітей шкільного віку спостерігається дефіцит рухів в режимі дня. Якщо у ХХ ст. довільна рухлива

активність (хода, біг, ігри) займали тільки 18-22 %, то в наш час це складає вже 16-19 % денного часу, з них на організовані форми фізичного виховання відводиться лише 1-3 %. Встановлено, що спільна рухлива активність школярів знижується від молодших класів до старших. Причому рухлива активність в різних навчальних семестрах не однакова. Особливо мала вона взимку.

Рухлива активність може давати гарний ефект тоді, коли заняття фізичними вправами та іграми дозуються за часом та інтенсивністю залежно від вікових та індивідуальних особливостей організму дітей.

Рухливий режим дітей складається з ранкової гігієнічної гімнастики, рухливих ігор на шкільних перервах, уроків фізичної культури, активного відпочинку на повітрі після обіду, занять в гуртках і спортивних секціях, організованих занять фізичними вправами і іграми в оздоровчо-фізкультурних комплексах за місцем проживання, прогулянок перед сном, активного відпочинку у вихідні дні і під час канікул. Саме комплекс заходів, який входить в рухливий режим дитини, може принести бажаний результат.

Рухливі якості - це показники різних рухливих здібностей чи можливостей людини. Розвиток рухливих функцій відбувається безперервно, але не рівномірно. Активна рухлива діяльність сприяє більш швидкому, а головне - більш гармонійному дозріванню морфологічних структур і функціональних систем організму дитини. За допомогою фізичних вправ та ігор можна активно впливати на процес вікового розвитку рухливих якостей, виправляти відхилення від нормального ходу цього розвитку.

У кожному віці слід приділяти однакову увагу вихованню таких важливих рухливих якостей, як спритність, сила, витримка, гнучкість.

Спритність проявляється в здібності опановувати новими рухами і швидко перебудовувати їх відповідно до зміни обставин. Показником спритності є координаційна складність рухів. Тут враховується час, необхідний для оволодіння складними рухами, ступінь підготовки, яка досягається в даному русі після занять фізичними вправами та іграми.

Спритність розвивається досить повільно. Найбільші зміни в координації рухів спостерігаються у дітей у віці від 7 до 12-13 років. У цей період створюється основа для оволодіння складними навичками в наступні роки. Тому діти повинні виконувати якнайбільше вправ для виховання координації рухів. При цьому важливо вдосконалювати м'язове почуття (вміння розрізняти темп і розслаблення м'язів), а також почуття часу і простору.

Спритність удосконалюють у вправах із швидкою зміною ситуацій, де потрібна точність, швидкість і координація рухів. Для розвитку спритності корисні вправи з гімнастики (без предметів, з предметами, на снарядах), акробатики (стрибки з трампліну, на батуті), вправи з великими м'ячами – передачі, перекидання, ловіння та інші. Використовуються ігри, які спонукають дітей переходити від одних дій до інших відповідно до зміни обставин ("Ладки" - 6-7 років, "Зайці на городі" - 8 років, "Рухлива ціль" - 9 років), і спортивні ігри.

У дітей 7-8 років удосконалюються навички точних рухів. Цьому сприяє метання в ціль, вправи з малими м'ячами - удари в підлогу, удари в стіну, підкидання і ловіння м'яча з різними додатковими рухами, різноманітні складні маніпуляції з іншими дрібними предметами - палицями, обручами, кубиками і т.д. Ці вправи, до речі, сприяють кращому оволодінню технікою письма, малювання.

Одним із проявів спритності є вміння зберігати рівновагу тіла в статичному положенні і в русі. Стійкість тіла в дітей при статичній позі з віком покращується. Якщо в 6-7 річному віці діти при проходженні 15-метрової прямої з закритими очима відхиляються в бік в середньому на 90,9 см, то в 10 років - на 50,2 см, а в 12 років - майже на ту величину, що і дорослі - 32,4 см.

Сила. В дітей краще розвинені м'язи тулуба, слабкіше - м'язи кінцівок. Тому сила розгинателів тулуба з 8 до 9 років збільшується не набагато, а з 9 років під впливом фізичних вправ значно зростає. Упродовж наступного періоду величина приросту сили м'язів поступово зменшується.

Вправи для виховання сили у дітей повинні бути переважно динамічними. У процесі розвитку сили навантаження не повинні

бути граничними: максимальні навантаження і великі за об'ємом навантаження пов'язані з великими енерговитратами, а це може призвести до спільної затримки росту. Силкові вправи не повинні викликати довгочасного напруження. М'язи дітей мають тонкі волокна, розвивати їх потрібно різнобічно й поступово.

Одночасно з вихованням сили необхідно виробляти у дітей здатність розслабляти м'язи після їх напруження.

Еластичність м'язово-сполучного апарату, "здібність до вільного розслаблення дозволяє збільшувати амплітуду рухів, що дає прибуток не тільки в силі, але й в спритності рухів. Гнучкість, рухливість в суглобах допомагає уникнути травм опорно-рухового апарату.

З цією метою використовують різні вправи на розтягування, які діють на м'язи, зв'язки і суглобну сумку.

Особливу увагу в фізичному вихованні дітей потрібно приділяти вдосконаленню швидкості.

При розвитку у дітей швидкості вирішують два завдання: збільшення швидкості простих рухів і збільшення частоти рухів.

Велике значення мають і складні рухливі реакції. Основні з них - реакції на рухливий об'єкт і реакції вибору. Швидкість реакції дитини в певній мірі залежить від типу нервової системи і є якістю, яка наслідуються від батьків, але її теж можна розвивати за допомогою фізичних вправ і рухливих ігор.

Прояв такої якості, як швидкість, має кілька напрямків: це і швидкість реакції, і швидкість мислення, і швидкість дій.

Швидкісні якості краще вдосконалювати в процесі виконання ігрових вправ. Для розвитку цих якостей корисні старти із різних вихідних положень (на 10-30 метрів), естафети, рухливі і спортивні ігри.

Швидкісно-силові якості можна розвивати за допомогою рухливих ігор і змагань відводячи на них 50% загального часу занять. Не менш важливою є і таке завдання фізичного виховання дітей, як формування здібності виконувати швидку роботу протягом довгого часу.

Витримка виховується шляхом застосування фізичних вправ та ігор, які здійснюють на організм дитини загальне фізичне

навантаження в деякій мірі більше того, яке вона вже звикла переносити. У процесі таких занять організм дитини поступово адаптується до стану втоми, який викликаний збільшенням об'єму роботи, підвищується здібність виконувати той чи інший рух більш тривало, а також здібність швидко відновлювати сили після фізичного навантаження.

Характер і загальний об'єм навантаження під час виконання вправ, спрямованих на виховання витривалості, визначаються з врахуванням віку і фізичної підготовки дітей.

На заняттях з дітьми молодшого віку навантаження на серцево-судинну і дихальну системи повинні бути дуже нетривалими і чергуватися з достатнім відпочинком.

Витривалість - це здібність організму протистояти втомі і здібність до довгочасної рухливої діяльності без зниження її ефективності.

Дітям потрібні також вправи на виховання силової витримки. Учні молодшого шкільного віку часто не можуть довго підтримувати якесь зусилля на постійному рівні. Навіть при нетривалій роботі (1-1,5 хв.) вони відволікаються. Це пояснюється легким поширенням процесів збудження чи гальмування в корі великого мозку, а також невмінням точно диференціювати ступінь м'язового напруження. З часом здатність до підтримки зусиль на постійному рівні у дітей покращується.

Кожен рух викликає затрату м'язової енергії. Наукові дослідження показали, що під впливом фізичних вправ і рухливих ігор діти швидше і краще ростуть. Це легко пояснити. Дякуючи посиленому обміну речовин, кров'ю доставляється більше "будівельного матеріалу" і кістки швидше збільшуються як в довжину, так і в ширину. У результаті занять іграми і фізичними вправами збільшуються і розвиваються всі внутрішні органи і об'єм м'язів.

Серце дитини потребує постійного навантаження, а його м'язова стінка обростає жиром, стає в'ялою, крихкою, нездатною до сильних скорочень, погано забезпечує тканини, особливо периферичних органів, киснем. Регулярні заняття фізичними вправами і рухливими іграми зміцнюють м'язи людини і серцевий

м'яз. Серцевий м'яз натренованої людини з кожним ударом посилає в кров'яні судини значно більше крові, ніж у людей, які не займаються рухливими іграми фізичними вправами.

У фізично активних людей кров омиває тканини всього тіла та добре забезпечує їх киснем. У проміжку між двома сильними скороченнями натреноване серце довше відпочиває. Таким чином, воно працює більш економно, менше втомлюється, стає тривалішим. Натреноване серце-добре вправляється з довгочасною тяжкою працею, і навпаки, серце людини, яка веде малорухливий спосіб життя, погано забезпечує периферичні органи, особливо тканини кінцівок, кров'ю. Людина, яка з дитячих років веде малорухливий спосіб життя, послаблює свою серцево-судинну систему, тому вона тяжко переносить фізичні навантаження.

Вплив рухливих ігор на легені також надмірно благодійний, особливо якщо заняття проводяться на свіжому повітрі. Організм при цьому потребує підвищеної кількості кисню, дитина повними грудьми вдихає повітря і також глибоко видихає, почувавши потребу звільнитися від вуглекислоти, виробленої клітинами, і поповнити легені свіжим повітрям.

Це особливо важливо. Коли людина знаходиться без руху, вона не дихає повними грудьми, повітря встигає заповнити тільки середню частину легенів і зразу ж видихається. Верхівки легенів працюють недостатньо. Ось чому корисні рухливі ігри. Посилюючи дихання, вони добре вентилують легені і оберігають дитину від легеневих захворювань, від туберкульозу.

Крім того, у дитини під впливом рухливих ігор змінюється об'єм грудної клітини: груди стають більш широкими, ребра набувають більшої рухливості, зміцнюється дихальний м'яз, покращується також склад крові.

Рухливі ігри також мають великий вплив і на апарат травлення. Із шлунку і кишечника всмоктується лише та кількість поживних речовин, яка необхідна людині для життєдіяльності клітин.

Рухливі ігри добре діють і на нервову систему. Нервові клітини отримують більше поживних речовин, кисню, краще розвиваються і енергійніше працюють. Здатність нервової системи

точно управляти роботою м'язів, яка називається координацією (узгодженням) рухів, найбільш досконало розвивається рухливими іграми і фізичними вправами. Людина, яка володіє доброю координацією рухів, швидше засвоює нову фізичну працю, виконує її спритніше, ніж фізично не підготовлена.

Заняття рухливими іграми виробляють почуття ритму, тобто вміння виконувати ряд рухів в один проміжок часу.

Систематичні заняття рухливими іграми, регулярні прогулянки розвивають витримку, яка необхідна в трудовій діяльності.

Підвищення рівня фізичного розвитку, укріплення здоров'я і ріст фізичної працездатності дітей сприяють покращанню розумової працездатності.

Одним з важливих завдань фізичного виховання дітей є навчання правильній техніці рухів.

Рухлива діяльність дітей (6-10 років) не повинна бути надмірною. Слід остерігатися інтенсивного навантаження, оскільки значна частина енергетичних ресурсів організму в цьому віці витрачається на процеси росту і розвитку.

На заняттях з хлопчиками і дівчатками цього віку потрібний диференційований підхід у виборі вправ і дозуванні фізичного навантаження.

Слід враховувати, що при достатньому рухливому режимі дівчатка майже не відстають від хлопців у фізичній підготовці.

При організації занять рухливими іграми з дітьми - 7-10 років необхідно враховувати особливості центральної нервової системи, велику рухливість нервових процесів. Довгочасні і одноманітні вправи в цьому віці швидко втомлюють. Застосування ж різноманітних ігрових завдань, їх чергування і проведення занять ігровим методом дозволяють досягти бажаного результату, підвищити ефективність занять.

Корисне застосування наочних методів. Показ повинен бути зразковим.

Його слід супроводжувати вдалою розповіддю, акцентуючи увагу на діях, які забезпечують виконання вправи, що вивчається. Під час показу вправи рекомендується давати конкретні вказівки:



"Стрибай по розмітці", "Стрибай, як можна далі і вище", "Попадай в ціль", "Роби, як я" і т.д.

Для розвитку фізичних якостей рекомендується застосовувати різноманітні методи. Повторюваний метод - це багаторазове повторення гри чи окремих вправ.

Змінний метод найбільш відповідає характеру ігрових дій. Застосовуючи - цей метод, педагог використовує почергово вправи, які потребують більшого напруження, і вправи з невеликим навантаженням, змінюючи велику тривалість їх виконання.

Для розвитку рухливих якостей використовується ігровий метод, при якому використовуються різноманітні рухливі ігри. Метод сприяє удосконаленню техніки і тактики гри в складних умовах. Він дає можливість ефективно розвивати такі якості, як швидкість, кмітливість, орієнтир, самостійність, ініціативність. В ігрових вправах, естафетах та іграх посилюється почуття відповідальності, виховується колективізм, дисциплінованість, прагнення до перемоги і т.д.

Важливе значення має ігровий матеріал. Спеціально дібрані ігри сприяють розвиткові спільної і швидкісної витримки. Швидкість і координація рухів, які виховуються в іграх, мають важливе значення для ознайомлення з різними видами легкої атлетики. Змістом рухливих ігор є різноманітні види бігу, стрибків, метань та інших рухів. Для рухливих ігор характерне об'єднання активності і самостійності гравців з колективізмом і безперервна зміна умов, за яких вони відбуваються. Правила регламентують дії і взаємостосунки гравців, полегшують вибір тактики і керівництво грою.

Виділяють дві основні групи ігор - некомандні та командні. Некомандні ігри ділять на ігри з ведучими та без ведучих, а командні - на ігри з одночасною участю всіх гравців і по черзі (естафети). Командні ігри розділяють також за ступенем контакту противників - безпосереднього (фізична боротьба) або ж тільки опосередкованого спорядженням (чи умовами гри).

Розрізняють ігри імітаційні з перебіганням, подоланням перешкод, з м'ячем, палицями та іншими предметами.

Учнів 1-2 класів (6-8 років) більше захоплюють імітаційні ігри сюжетного характеру. Для них більш доступні ігри з перебіганням, стрибками, ловленням і киданням м'ячів та інших предметів.

У дітей 9-11 років (3-4 класи) спостерігається значний фізичний розвиток координаційних здібностей. Зростає сила, швидкість, витримка, гнучкість, адаптаційні можливості організму до фізичного навантаження і психологічного саморегулювання.

Наші спостереження свідчать, що заняття рухливими іграми сприяє виявленню поваги до супротивника, почуття товарищескості, чесності у спортивній боротьбі, прагнення до вдосконалення фізичних якостей. Потрібно уникати тих рухомих ігор, що не відповідають естетичним та етичним вимогам, формують культ насильства, жорстокості, ведуть до моральної деградації і бездуховності. Рухливі ігри, як засіб формування фізичних якостей, повинні бути простими і доступними, цікавими, захоплюючими і проводитися відповідно до національних традицій нашого народу.

## БІБЛОГРАФІЯ

1. Рухливі і спортивні ігри в школі: Посібник для вчителя /А.Демчишин, В.М.Артох, В.А.Демчишин. Й.Г.Фалес. – К.: Освіта, 1975. – 175 с.

2. Спортивные и подвижные игры в физическом воспитании детей и подростков. /А.А. Демишин. В.М. Мухин, Р.С. Мозола.- К.: Здоровье, 1989. – 168 с.

3. Ш у р у х и н а В. К. Физкультурно-оздоровительная работа в режиме учебного и продленного дня школы с учащимися 1-3-х классов: Пособие для учителей. - М., Просвещение, 1980. - 78 с.

4. Г е л л е р Е. М. Игры на переменах для школьников 1-3-х классов. - М.: физкультура и спорт, 1985. – 48 с.

5. Л е о н о в О. З. Фізкультурно-масова і спортивна робота в піонерському таборі. - К.: Радянська школа, 1978. – 128 с.

6. Ш е у л о в И. В. Физическое совершенство - духовное богатство. - К.: Политиздат Украины, 1983. - 128 с.

7. Программа по физическому воспитанию для учащихся 1-3-х классов.

### РОЗДІЛ 3

*ПРОБЛЕМИ ПОСИЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ І  
ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ  
МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ*

## УДОСКОНАЛЕННЯ ПІДГОТОВКИ МОЛОДОГО ВЧИТЕЛЯ ДО ПРЕВЕНТИВНОЇ РОБОТИ З НЕБЛАГОПОЛУЧНИМИ СІМ'ЯМИ

Ю. А. Янченко

Успіх профілактично-виховної роботи в сім'ї гарантований тоді, коли конкретно знаєш, що потрібно виховувати у дітей чи перевиховувати чи вмєш застосовувати ці знання. Іншими словами, вчителям, як і батькам, важливо ставитися до превентивного виховання як до свого роду професійної, а не аматорської діяльності, як це спостерігається часто сьогодні. Настала пора оволодівати відповідною кваліфікацією новітньої педагогічної технології як і належить справжньому майстру.

Тим більше, що превентивне виховання – не одноразовий якийсь захід, а цілеспрямована цілісна система профілактичних дій педагога, спрямованих на пошуки шляхів і способів раннього попередження соціальних відхилень учнів і підлітків. Це відповідає і меті, завданням та змісту молодшої науки – превентивна педагогіка.

Приступаючи до профілактично-виховної діяльності, важливо пам'ятати, що в її основі лежать не вчорашні традиційні адміністративно-правові заходи превентивної роботи, а педагогізація профілактичної діяльності, тобто поступове наповнення силових попереджувальних заходів виховним, педагогічним змістом, що сприяє олюдненню педагогічно занедбаній дитини, юного злочинця. Становлення їх на шлях виправлення і суспільно-корисної діяльності, це нова філософія виховання, народжена самим життям, глибокими якісними змінами, що відбуваються в ньому. Вона спрямована на гостру потребу збереження генофонду української держави.

На підтвердження об'єктивно визрілим тривогам наведемо кілька офіційних статистичних даних. Так, серед молодих батьків упродовж останніх 10 років у двічі зросла кількість алкоголіків і наркоманів. Негативному явищу, крім усього іншого, сприяє і ситуація, що склалась у сфері сім'ї та шлюбу. Більше одного

мільйона дітей в Україні виховується у неповних сім'ях. А кожна десята народжується у матерів віком до 30 років поза шлюбом. Тому не дивно, що через негативний морально-емоційний клімат у сім'ї діти та підлітки втікають з дому. Лише в 1997 році їх уже налічувалось у державі 24 тисячі. При цьому 40% втікають через несприятливий мікроклімат і хронічне неблагополуччя у сім'ї.

Положення ускладнюється тим, що 90-97% неповнолітніх правопорушників - вихідці з неблагополучних сімей, що свідчить про вкрай негативний вплив сімейного феномену на криміногенну ситуацію кожного регіону. Так, лише у Кривому Розі сьогодні знаходиться близько трьох тисяч неблагополучних та соціально неспроможних сімей у яких проживає понад 4000 неповнолітніх дітей [9, 3].

Наведені нами дані Науково-методичного центру превентивного виховання АПН України [8, 5-23] переконливо свідчать, що подібне становище склалося передусім через те, що робота ця в основному спрямована на подолання негативних явищ, а не на їх профілактику, не на превентивне виховання, секретами якого не володіє сьогодні кожен другий дипломований педагог школи. А серед майбутніх молодих вчителів, які прийшли навчатись до педвузу новій справі, і поготів становище складніше. Тут 42,5% навіть не розуміють суті поняття "педагогічна профілактика".

І це тоді, коли сьогодні на першому плані родинно-сімейного виховання, педагогічне керівництво яким повинна здійснювати школа, має бути "усвідомлення громадянської відповідальності за здійснені вчинки і правопорушення" [1,15]. Це основна вимога основних положень і Концепції громадянського виховання в умовах розвитку української державності, Концепції превентивного виховання дітей і підлітків, а також Концепції "Сім'я і родинне виховання". В однаковій мірі це стосується і батьків.

Однак положення ускладнюється тим, що визнає це сьогодні лише 70% батьків дітей нашої держави. А більше 5% батьків взагалі знімають з себе відповідальність за навчання і виховання власних дітей [8, 153-162]. Як бачимо, ставлення батьків до потреб

виховання теж не є однозначним. Тому вчителів - класному керівникові, класоводу, - який серед працівників освіти найближче стоїть до дітей і безпосередньо здійснює профілактично-виховну діяльність, треба серйозно оволодівати нею і відповідно будувати свої взаємини з батьками на високому професійному рівні. Тим більше, що ідея превентивності стала справою надзвичайної державної ваги і розглядається сьогодні в широкому й глибокому розумінні. Так, на думку академіка В.Г.Кременя, вона "має пронизувати весь навчально-виховний процес у системі дошкільної ланка - школа - навчальні заклади різних типів і рівнів акредитації - громадські організації" [8, 60].

Як бачимо, важлива роль у цій перебудові відводиться у світлі реформ і вищій школі, фахівці якої не тільки повинні розуміти, що настала пора в рамках превентивної педагогіки піддати конструктивному і об'ємному аналізу накопичений досвід вітчизняної науки і практики у справі попередження і подолання соціальних відхилень серед молоді, а й шукати шляхи підготовки висококваліфікованих спеціалістів педагогічної профілактики, якій відводиться провідне місце у превентивній роботі. А сама вона вперше починає розглядатися наукою як "самостійний вид педагогічної діяльності" [8, 65] до якої треба відповідно готувати і справжнього фахівця.

Необхідність "такого підходу підтверджують і наші наукові пошуки й аналізи. Зокрема анкетування студентів перших курсів, які вступили до університету в 1998 році і, пройшовши відповідну професійну підготовку до роботи з неблагополучними сім'ями, закінчили його в 2002 році.

Анкетування першокурсників мало на меті з'ясувати розуміння майбутніми майстрами превентивного виховання суті поняття "неблагополучна сім'я", знання основних її вад, які є серйозним деструктивним фактором, що заважає сім'ї виконувати функції сімейного виховання, а також визначити рівень готовності майбутнього вчителя до профілактичної роботи з ними на першому етапі навчання. І, не менш важливо, виявити шляхи набуття вчорашніми абітурієнтами знань про сім'ї групи ризику та основного продукту системи їх "виховання" - педагогічне занедбаних і

схильних до девіантності і делінквентності дітей.

В анкетуванні брало участь 59 студентів. На анкету "Ваше розуміння проблеми неблагополучна сім'я" їх відповіді розподілилися так:

11 (21,1%) - назвали не благополучними сім'ями ті, де дитина не відчуває себе людиною;

19 (36,5%) - де батьки п'ють, вживають наркотики, ведуть аморальний спосіб життя;

10 (19,2%) - сім'ї, де вирішують тільки фінансові проблеми і зовсім не займаються вихованням дітей.

12 (23,1%) - неповні сім'ї.

Як бачимо, вчителі-початківці ще не знають і не вміють повно визначати багатьох вад, які роблять сім'ю неблагополучною і педагогічно слабкою. Тому судження їх ще загальні, поверхові і неглибокі.

На питання "Чи готові ви до роботи з не благополучними сім'ями?" переважна більшість (79,2%) дали відповідь негативну. Не менш відверто зізналися молоді респонденти, що серед них лише одиниці (2,7%) спеціально читали й вивчали проблему, якісні особливості й спосіб життя неблагополучних сімей. Разом з тим, викликає оптимізм і вселяє надії той факт, що переважна більшість (84,4%) тих, хто мріє стати "інженерами людських душ" дітей важких долей, рішуче висловлює бажання наполегливо працювати над пошуком шляхів і засобів вирішення нагальних проблем попередження маргинальних форм поведінки, які сьогодні, на жаль, домінують серед учнівської молоді багатьох шкіл. І перш за все серед вихідців з неблагополучних сімей, члени яких конфліктують з морально-етичними нормами і схильні до правопорушень.

Це підтверджує думку, що актуальні проблеми превентивного виховання неповнолітніх не проходять мимо уваги студента сучасного педвузу. Вони глибоко хвилюють його і викликають зріле бажання майстерно оволодівати новітньою педагогічною технологією. Витому числі і з батьками неблагополучних сімей.

Виділяючи з педагогічної науки сферу превентивної педагогіки, зокрема її найскладнішого аспекту, роботи з

неблагополучними сім'ями, ми врахували не тільки незадовільний стан її висвітлення у підручниках, посібниках і навчальних програмах, а й матеріали наших бесід, інтерв'ю, анкетувань студентів-початківців і студентів випускних академгруп. Поряд із спецкурсами з питань оволодіння превентивною педагогікою, ми розробили й зовсім нову тематику курсових і дипломних досліджень, яка вперше вимагала від студентів глибокого вивчення і розроблення цілого ряду аспектів проблеми превентивності. У тому числі й тих, що стосується роботи з неблагополучними сім'ями та їх педагогічне занедбаними дітьми, роботу з якими В.О.Сухомлинський назвав "наріжним каменем педагогіки, її майстерності, людяності" [3, 78].

Для прикладу наведемо кілька тем:

#### **Курсові роботи:**

Тема 1: Удосконалення виховної роботи з неблагополучними сім'ями як умова попередження девіантної і делінквентної поведінки серед неповнолітніх.

Тема 2: Особливості профілактично-виховної роботи класовода у сучасній школі.

Тема 3: Індивідуальна профілактична робота з важкими та педагогічно занедбаними дітьми неблагополучних сімей.

Тема 4: Гуманізація взаємовідносин сім'ї та школи як засіб підвищення ефективності виховної роботи серед дітей неблагополучних сімей.

Тема 5: Удосконалення форм роботи класовода і батьків в процесі перевиховання педагогічно занедбаних дітей та інші теми.

Розроблена тематику дипломних робіт, які дозволили значно розширити поле наукових студентських пошуків з проблем превентивного виховання. Їх коло і глибина яких помітно розширюється і удосконалюється. Ось кілька таких тем:

#### **Дипломні роботи:**

Тема 1: Особливості індивідуальної виховної роботи з учнями девіантної і делінквентної поведінки.

Тема 2: Педагогічні основи попередження відхилень у поведінці важких дітей.

Тема 3: Удосконалення форм превентивної роботи класного



керівника і батьків в процесі перевиховання педагогічно занедбаних дітей.

Тема 4: Педагогічні основи включення важковиховуваних дітей в систему колективних взаємовідносин.

Тема 5: Проблеми взаємовідносин вчителя з важковиховуваними учнями у спадщині В.О.Сухомлинського та інші теми.

Разом з тим, нова тематика студентських досліджень поставила перед молодими науковцями і нові завдання та певні труднощі при їх виконанні.

Зокрема відсутність тематичних методичних розробок, не висвітлення в підручниках і посібниках, відсутність досвіду роботи з даною групою сімей "ризик". Тому на педагогічному факультеті КДПУ було здійснено диференційоване вивчення проблеми шляхом організації для студентів роботи проблемних груп з відповідних аспектів нашої проблеми:

Для студентів 1 та 2 курсів – виховання педагогічно занедбаних та важких дітей.

Для студентів 3 курсів і випускників - педагогічна профілактика девіантної і делінквентної поведінки дітей неблагополучних сімей.

Метою роботи проблемних груп було поступове ознайомлення майбутніх фахівців превентивної педагогіки з її змістом, завданнями, об'єктом, предметом, а також, з досвідом кращих вчителів, вихователів, соціальних педагогів і психологів шкіл та батьків з даних аспектів проблеми неблагополучних сімей. Всебічно аналізувались результати виконання майбутніми вчителями завдань превентивного характеру під час проходження ними педагогічної практики в школах. Як бачимо, планами роботи проблемних груп передбачалось вивчення не лише актуальних теоретичних питань, але й практичного досвіду. На завершальному етапі навчання в педвузі майбутнім фахівцям превентивної роботи з неблагополучними сім'ями пропонувалося вивчення спецкурсу "Робота класовода з батьками". Усе це разом позитивно вплинуло на більш глибоке і об'єктивне розуміння вад сучасних неблагополучних сімей, вказаних молодими дослідниками в кінці

їх чотирирічної вузівської підготовки у зрізових анкетах "Ваша підготовка до роботи з неблагополучними сім'ями". Разом з іншими матеріалами науково-дослідної роботи вони були покладені в основу нашої класифікації не благополучних сімей (табл. 1) та визначення поняття "неблагополучна сім'я".

Таблиця 1

Результати анкетування майбутніх педагогів про розуміння ними різних типів не благополучних сімей та основних їх вад.

Типи сімей	Характеристика	Судження (у % від загальної кількості опитуваних)	
		К-ть ствлентів	%
1	2	3	4
1. Сім'ї де батьки грають в азартні ігри, зловживають алкоголем і наркотиками.	Атмосфера у таких сім'ях характеризується байдужістю, холодно-кровністю, відсутній духовий контакт. Діти ростуть фізично слабкими, хворобливими і духовно бідними. Для батьків і матерів характерна культурна обмеженість, бідність почуттів, відсутність духовних зв'язків з дітьми.	38	82,6%
2. Сім'ї нездоровим кліматом	3 Батьки неспроможні створити дружню міцну сім'ю. Тут відсутні турботи один за одного, взаєморозуміння, сімейний затишок і лад, а також елементарна повага між чоловіком і жінкою, панує без доглядність за дітьми й безвідповідальність за їх виховання.	24	52,2 %

1	2	3	4
3. Сім'ї, у яких дитина обділена увагою і любов'ю батьків.	Батьки займаються тільки лаштуванням особистого життя, віддаючи пріоритет матеріальному благополуччю над духовним життям, присвячуючи цьому майже увесь робочий і вільний свій час. Дитина у такій сім'ї не почуває себе захищеною і практично заважає батькам. Тому виховання власних дітей передоручають іншим людям (бабусям, дідусям, родичам, знайомим, сусідам) чи віддають їх при живих батьках у школи-інтернати.	22	47,8%
4. Сім'ї, схильні до правопорушень.	Батьки спекулянти, грабіжники. Один із них відбуває міру покарання чи був при тягнутий до карної відповідальності раніше. Таким сім'ям притаманна протиправна орієнтація, і вони не можуть самостійно і повноцінно виконувати виховні функції.	19	41,3%

1	2	3	4
5. Матеріально незабезпечені сім'ї.	<p>Вони характеризуються соціальною незахищеністю і неспроможністю утримувати сім'ю матеріально. Це положення примушує батьків "викидати" дітей на вулицю заробляти гроші: мити машини, працювати вантажниками, спекулювати, красти. Діти цих сімей ведуть безпритульний спосіб життя, поновлюючи і до того численні ряди "дітей вулиці" і бомженят.</p> <p>Вони пристосовуються до вуличного існування і стають поступово на шлях соціальної деградації та протиправних дій.</p>	18	39,1%
6. Сім'ї, де суворість у вихованні дітей граничить з грубістю і жорстокістю.	<p>Переважає авторитарний стиль стосунків з дітьми. Батьки постійно їх лають, ображають, застосовують фізичні міри покарання за найменшу провинність, принижують їх гідність, честь і навіть знущаються. Як результати - діти цих сімей залякані, а батьки не користуються у них повагою і не є для них надійною опорою у важкі хвилини життя.</p>	16	34,8%

З таблиці видно, що всупереч іншим дослідникам (Волкова Н.П., Міньковський Г. М. та інші), ми не виділяємо окремо як тип неблагополучних сімей - "повні сім'ї" і "неповні сім'ї". Справа в тому, що глибокі якісні зміни, що переживає сьогодні сім'я у ринкових умовах, примушують дещо по-новому й об'єктивніше оцінювати роль цих двох традиційних типів сімей у вихованні підростаючого покоління.

Їх структурні переваги і слабкості очевидні. Але неблагополуччя залежить, перш за все, від моральності батьків, їх високої відповідальності за долю дитини, вміння організувати і здійснити виховні функції сім'ї. Прикладів, коли одна мати чи один батько, на відміну від повних сімей, блискуче справляються з вихованням дітей-напівсиріт, - багато, в тому числі є вони і в нашій вибірці.

Наведені в таблиці вади неблагополучних сімей завдають глибокої травми дітям, відчужують їх від сприймання красивого і доброго: роблять їх байдужими і навіть жорстокими. Щодо цього дуже корисну пораду давав учителям В.О.Сухомлинський, вважаючи, що "їм, важким дітям, не вистачає головного - турботи, ласки, доброти, дайте їм це - і вони перестануть бути важкими" [2, 64].

Що ж до визначення поняття "неблагополучна сім'я", заслуговують на увагу наукові доробки юриста Г.М.Міньковського і педагога Н.В.Волкової.

Міньковський Г.М.: „неблагополучні сім'ї - це сім'ї, в яких хоча б один із членів сім'ї зловживає алкоголем, порушує громадський порядок, веде безладне статеве життя, в сім'ї систематично мають місце скандали, лайки, є особи, осуджені раніше за скоєння злочинів” [6, 194].

Волкова Н.П.: „неблагополучна сім'я - сім'я, яка через об'єктивні або суб'єктивні причини втратила свої виховні можливості, внаслідок чого в ній виникають несприятливі умови для виховання дитини” [4, 222].

При всій важливості й цінності наведених визначень, вони, на наш погляд, ще не охоплюють як слід найголовнішу і найтривожнішу суть результатів сімейного неблагополуччя у

даних типах сімей як джерела правопорушень дітей і підлітків. А значить, недостатньо орієнтують складний виховний процес на його цілеспрямованість, точність і, в кінці кінців, ефективність усієї превентивної роботи школи, сім'ї та різних профілактичних установ.

Враховуючи це і спираючись на висновки, зроблені дослідниками проблеми превентивної роботи з неблагополучними сім'ями, а також виходячи з власних спостережень, ми даємо таке визначення поняття неблагополучна сім'я:

**Неблагополучна сім'я** - яка не виконує моральні, економічні і виховні функції та функції соціального захисту дітей, потворно розуміє життєві цілі й засоби їх досягнення, деформує цим особистість неповнолітніх, які стають на шлях девіантних і делінквентних форм поведінки.

Ставлячи поруч неповну й повну сім'ю, ми виходили з глибоких і серйозних змін, що відбулись у неблагополучних сім'ях і зовні респектабельних і здорових у яких, як свідчать спостереження, потворно деформують особистість дитини. У них часто царить моральна безвідповідальність батьків з усіма негативними наслідками такої ж моральної безвідповідальності дітей. "А моральна безвідповідальність, - за влучним висловом Г.О.Мединського, - геть - часто закінчується відповідальністю юридичною" [5, 457]. Тому давати визначення такого складного терміну як "неблагополучна сім'я" без врахування саме цих принципів причинних і наслідкових результатів робить їх незавершеними і неповноцінними.

## БІБЛІОГРАФІЯ

1. Концепція "Сім'я і родинне виховання" /В.Постовий, П.Щербань та ін. // Рідна школа. - 1996. - № 11-12. - С.15-20.
2. С у х о м л и н с ь к и й В. О. Батьківська педагогіка. - К.: Рад. школа, 1978.-С.64.
3. С у х о м л и н с к и й В.А. Трудные судьбы. - М.: Знание 1967. - С.78.
4. В о л к о в а Н. П. Педагогіка. - К.: Академія, 2001. - С.222.

5. М е д ы н с к и й Г.А. Пути и поиски //Собр. соч.: В трех томах. - Т.3. - М., 1981. - С. 457.

6. М и н ь к о в с к и й Г. М. Роль семьи в предупреждении правонарушений среди несовершеннолетних /В кн.: Семья в системе нравственного воспитания. Актуальные проблемы воспитания подростков. - М., 1979. - С.194-195.

7. О р ж е х о в с ь к а В. М. Профілактика правопорушень серед неповнолітніх: Навч.-метод. посібник. - К.: ВіАн , 1996. - 352 с.

8. О р ж е х о в с ь к а В. М. "Діти вулиці" потребують захисту //Поч. школа. - 2000. - №1. - С. 58-60.

9. С е м е н о в а Т. І. Не чекати, а діяти //Червоний гірник. - 2001. - С.3.

## **ДЕЯКІ ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ ПЕДАГОГІЧНОГО СПІЛКУВАННЯ У МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ**

**В. В. Пруняк,  
Л. М. Пруняк**

Змістом професійної діяльності вчителя є спілкування з учнями. Щоденно йому доводиться вирішувати комплекс комунікативних завдань, дбаючи, щоб спілкування з дітьми було найбільш оптимальним. Зазначимо, що той аспект професійного спілкування, який забезпечує високу культуру мовленнєвої поведінки вчителя за допомогою імпровізаційності, діалогічності та експресивності, відноситься до мало вивчених у сучасній теорії та практиці. Саме він досить переконливо свідчить про реальний рівень демократизації та гуманізації національної школи. Значення мовної підготовки майбутніх учителів як форми спілкування у процесі міжособистісної взаємодії з учнями, у встановленні контактів, у набутті взаєморозуміння важко переоцінити. Демократизація і гуманізація навчання мови визнана одним з основних пріоритетів Концепції мовної освіти 12-річної школи.

Вона полягає у „...заміні авторитарних методів впливу на учня методикою партнерського співробітництва вчителя й учня” в досягненні поставленої освітньої мети, у створенні оптимальних умов для самостійної пізнавальної діяльності, в поданні допомоги школярам у міру виникнення такої проблеми для подолання труднощів у процесі навчання, в заохоченні їхньої пізнавальної ініціативи, задоволення інтересів, розвитку здібностей” [2, 59-60].

Відповідно до нової концепції вивчення української мови постає потреба у повнішому й системнішому вивченні живого мовлення майбутніми фахівцями у різних формах і жанрах для повної реалізації своїх творчих можливостей, адже їм з перших днів перебування в школі доведеться дбати про створення „... умов для формування національно свідомої, духовно багатого мовної особистості, яка володіє виражальними засобами рідної мови, усіма її видами, типами, стилями і найважливішими жанрами, акумульованими в ній духовними скарбами, уміє орієнтуватися в потоці різноманітної, нерідко суперечливої інформації і спроможна вільно, у неповторній мовленнєвій формі виражати власну позицію патріота і громадянина стосовно певних життєвих явищ, самостійно визначати цілі самонавчання, самовиховання й саморозвитку, добирати відповідні для досягнення мети засоби та способи навчання” [2, 60].

Останнім часом все частіше на різних рівнях йдеться про дефіцит мовленнєво-мисленнєвої та комунікативної культури випускників школи, вузу, а також і в різних сферах суспільного життя: політичній, діловій, культурній, академічній тощо. Тим, безумовно, й пояснюється посилення інтересу до вивчення „... фундаментальних гуманітарних наук, спрямованих на формування творчої, гармонійної особистості, яка може ефективно володіти думкою, переконуючим словом, етичним риторичним вчинком в ім'я істини, добра, краси” [1, 152-153]. Щоб оволодіти цим скарбом, людина мусить постійно докладати зусилля, черпаючи в мові філософський розум, витончений естетичний смак, надзвичайну чутливість гри відтінків рідного слова. При цьому не сума знань про мову, „...а сама мова в її гармонійному живому



звучанні, лексичному й фразеологічному багатстві, стрункості і вишуканості граматичних форм та конструкцій, стилістичному розмаїтті повинна владарювати у початковій освіті” [3, 28]. Як бачимо, на сучасну початкову школу покладаються важливі завдання виробити в учнів навички не лише правильного, а й майстерного вживання мовних засобів відповідно до конкретної комунікативної ситуації. Творчість дитини формується творчістю істинного вчителя, бо саме з його постаті, як вважав В.О.Сухомлинський, починається пізнання дитиною навколишнього світу. Тому досягнення належного рівня мовленнєвої культури майбутнім учителем початкових класів видається одним із першочергових.

Уміння вчителя оптимально виразити свої почуття і думки в багатьох випадках залежить від оволодіння ним педагогічною технікою і разом з тим свідчить про його педагогічну майстерність. У практичній діяльності педагога спілкування відіграє одну з найважливіших ролей. Однак, по-перше, підготовка майбутнього фахівця у вузі до професійного спілкування, на наш погляд, часто не відповідає вимогам часу. Невелика кількість спецкурсів та спецсеминарів („Культура и техніка мовлення”, „Виразне читання”) не міняють загальної картини – випускники педагогічного факультету до спілкування з дітьми, колегами в основному не підготовлені. По-друге, курс сучасної української мови служить для майбутніх вчителів початкової ланки освіти базою для вивчення нормативного мовлення. Його основне завдання – забезпечити фахову підготовку з мови. Лабораторно-практичні заняття націлені на вироблення у студентів навичок системного аналізу мовних явищ, оволодіння лексичними, орфоепічними, граматичними, орфографічними та пунктуаційними нормами літературної мови. Як бачимо, актуальний центр проблеми культури мовлення і мовленнєвої підготовки майбутніх фахівців базується на критерії літературно-мовної правильності. Однак при такому підході майже не враховується функціональний аспект спілкування – функціонально-комунікативна оптимальність мовлення. Разом з тим зауважимо, що лише в поєднанні з цим аспектом культура мовлення стає набутком загальнолюдської

культури і за цієї умови вчитель може якомога повніше реалізувати свій творчий потенціал. Таким чином, культура мовлення в широкому розумінні слова передбачає врахування двох критеріїв: літературно-мовної правильності, а також стилістичної відповідності і комунікативної доцільності спілкування. Врахування цих критеріїв в мовній діяльності майбутнього педагога є, на нашу думку, дуже важливим.

Разом з тим зауважимо, що навчальна програма з сучасної української мови для студентів спеціальності „Педагогіка і методика початкового навчання” передбачає лише ознайомлення у вступній частині курсу з основними стильовими різновидами писемної і усної форм літературної мови (курс „Стилістика” навчальним планом для цієї спеціальності не передбачений). Тому майбутнім фахівцям, як правило, не властивий у повній мірі функціонально-стильовий рівень володіння мовленням, особливо навчальним, яке є основним засобом професійної діяльності кожного педагога. Тому формування професійно-педагогічної майстерності майбутніх вчителів, на наш погляд, не буде повним без оволодіння ними мовностилістичними нормами усного навчального мовлення - найбільш вживаної форми професійного спілкування педагога. Цим була і продиктована необхідність введення на факультету спецкурсу „Основи професійного мовлення вчителів початкових класів”.

На заняттях спецкурсу з'ясовується, що усне навчальне мовлення являє собою функціональний різновид наукового стилю і має свою специфіку, яка зумовлена взаємодією екстралінгвістичних і власне лінгвістичних чинників. Взаємодія їх викликана свідомим відбором учителем мовних засобів і використанням їх у певній функції, з урахуванням певних умов і сфери комунікації. Знання й урахування взаємодії цих факторів при побудові усного навчального висловлювання дасть змогу вчителю доречно, чітко, точно, логічно виражати свої думки. Ця обставина має пряме відношення до вирішення проблеми оптимізації й підвищення ефективності процесу навчання.

Наші дослідження показали, що специфіка усного навчального мовлення зумовлена дією таких екстралінгвістичних

чинників, як форма реалізації, мета, ситуація та умови спілкування. Тому майбутнім фахівцям необхідно знати, як змінюється структура висловлювання залежно від форми реалізації мовлення (усної чи писемної), мети, ситуації чи умов спілкування. Як свідчать наші спостереження, студенти, виконуючи подібні завдання, переконуються в тому, як із зміною структури висловлювання досягається оптимальна будова усного навчального мовлення, активізується мисленнева діяльність адресата, зростає взаєморозуміння між співрозмовниками, налагоджується між ними міцний контакт.

Кожен функціональний різновид мовлення характеризується певними стильовими рисами, набір яких зумовлений впливом тих чи інших екстралінгвістичних факторів. Однак ці риси проявляються в окремих функціональних типах мовлення по-своєму. Це зумовлено дією часткових екстралінгвістичних чинників. Студенти мають знати, що усному навчальному мовленню притаманні такі стильові риси: логічність, абстрактність, об'єктивність, узагальненість, емоційність, експресивність, точність і ясність. Слід пам'ятати, що міра прояву цих ознак у всіх функціональних типах наукового мовлення (в усній і писемній формах) неоднакова. Порівняльний аналіз синтаксичних засобів, реалізованих в усній і писемній формах навчального мовлення, показав, що в усному варіанті існує свій спосіб відбору мовних засобів для здійснення певного впливу на адресата. Так, наприклад, спонтанний характер усного навчального мовлення допускає використання речень з формально невираженим зв'язком. Фактично часткова відсутність деяких формальних засобів логічності в усному мовленні компенсується наявністю відповідної інтонації, конкретної комунікативної ситуації, лексико-семантичними зв'язками тощо, що заважає використовувати в процесі усного спілкування складні поширені синтаксичні конструкції. У зв'язку з цим необхідно звертати увагу студентів на типові для усного мовлення мовні засоби вираження, наприклад, логічних зв'язків, (фонетичні, лексико-граматичні, синтаксичні). Слід зазначити, що абстрактність, об'єктивність та узагальненість більш чітко проявляються в писемній формі

наукового стилю, ніж в усній. Причиною цьому слугує наявність прямого контакту з аудиторією, необхідність використання спеціальних засобів для покращання засвоєння інформації в процесі усного спілкування. Ці ознаки наукового стилю в усному навчальному мовленні витісняються елементами емоційності, образності, експресивності. На заняттях аналізуються найбільш поширені в усному навчальному мовленні фонетичні та граматичні засоби вираження його стильових ознак, акцентується увага на відмінностях усної та писемної форм професійного мовлення вчителя.

Орієнтація майбутніх учителів не тільки на критерій літературно-мовної правильності, а й на функціонально-комунікативну оптимальність мовлення допомагає їм відчутти емоційні, естетичні та смислові відтінки рідного слова, оволодіти його силою впливу, опанувати основами мовленнєвої компетентності, а відтак – і секретами професійної майстерності. Наш досвід роботи у вищій школі свідчить, що до змісту професійної підготовки сучасного педагога повинен бути включений компонент, пов'язаний із засвоєнням досвіду комунікативно-творчої діяльності вчителя. У його основі має бути курс риторики, зорієнтований на пошуки, теоретичне осмислення і практичне втілення оптимальних шляхів оволодіння ефективним, успішним, результативним, переконливим професійним мовленням.

## БІБЛІОГРАФІЯ

1. З я з ю н І. А., С а г а ч Г. М. Краса педагогічної дії. – К., 1997.
2. Концепція мовної освіти 12-річної школи // Диво слово. – 2002. – № 8. – С. 59-65.
3. М а ц ь к о Л. І. Культура мови // Початкова школа. – 1996. – № 3. – С. 17 – 19.

# ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ МАТЕМАТИЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ У КОНТЕКСТІ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОЇ ОСВІТИ

В. П. Кисільова

Третє тисячоліття принесло світу нове й глибоко неоднозначне явище, ім'я якому – глобалізація. Дивлячись у майбутнє, необхідно визнати, що ми не знаємо, які з відомих (чи ще невідомих) форм власності економічних і суспільних відносин будуть переважати в глобалізуючому світі і зокрема в Східній Європі. Єдине, що можна стверджувати з повною на те підставою, це якщо людство зможе вийти із духовної й економічної кризи, якщо воно не загине в процесі глобального самознищення, яке, як відомо більш ніж реальне, то воно вступить у якісно новий виток свого розвитку – суспільства освіченості. Характерними рисами суспільства майбутнього будуть не лише інформатизація, освіченість, професіоналізм, культура, але й особливий душевний настрій з обов'язковим глобальним “радіусом довіри”, який стане домінуючим для основної маси жителів планети. Світ буде таким, або його зовсім не стане. Допустити, що Східна Європа піде по іншому шляху, як стверджує доктор фізико-математичних наук, професор С.І.Берил, неможливо. Все, що відбудеться, відбудеться на всій глобалізованій землі. «Следовательно, можно смело утверждать, что будущее за планетой просвещенных людей. Другого просто не дано» [1, 5].

Сучасна педагогіка вищої школи будує систему освіти на концепції особистісно орієнтованої моделі, яка розрізняє процес навчання й учіння (індивідуально значима діяльність окремого суб'єкта, в якій реалізується його особистий досвід).

В особистісно орієнтованій моделі освіти принципове значення має виявлення “особистих смислів” засвоєваних знань. Так як індивід є суб'єктом освіти, то необхідно враховувати його природню активність, вибірковість у пізнанні, особливості психофізіологічної організації. Все це безпосередньо впливає на індивідуальне сприймання, переробку, репрезентацію наукового знання.

Засвоювані в результаті освіти знання й уміння стають ефективними, якщо вони використовуються на принципах комбінаторики, тобто мають прикладний, інструментальний характер і застосовуються в найрізноманітніших поєднаннях. Це означає, що зростає мобільність професійних знань, а стабільні характеристики ЗУНів (знань, умінь і навичок) знецінюються.

Суспільству сьогодення України необхідна особистість із соціальною адаптацією, з проявом вибірковості пізнання, винахідливості в сфері застосування сил, готовності виражати в діяльності “життєву енергію”. Тому основною домінантою вищої освіти стала не організація навчання, не форми, засоби й умови освітнього процесу, а діалектика світогляду, смислів і цінностей.

Робота із змістом суб’єктивного досвіду індивіда – важлива складова особистісно орієнтованих технологій. А тому при проектуванні їх необхідно врахувати сучасні підходи до розуміння змісту, джерел, структури наукового знання, і в першу чергу математичного. Адже математика – це мова всіх наук. Необхідно усвідомити прихильникам обмеження математичної освіти, що, як і в античні часи, пізнання єдине і завжди було, є і буде гуманітарне, так як спрямоване на задоволення властивого людині “інформаційного голосу”, на розв’язання важливих практичних проблем, які виникають в її житті. Поділ же на гуманітарні і негуманітарні дисципліни має штучний характер і пов’язаний з предметоцентричним підходом до організації освітнього процесу. Світ єдиний і повинен вивчатися з єдиних позицій. Математика як і інші природничі науки, на думку академіка С.У.Гончаренка, формує особливий тип раціонального мислення, критично-аналітичної раціональності. Саме цей тип мислення надзвичайно важливий для світоглядних орієнтацій сучасної людини, її духовного удосконалення, філософського осмислення нею побудови Всесвіту і людського суспільства [3].

У системі особистісно орієнтованої освіти вищої школи, як уже було зазначено вище, велика увага приділяється проблемі вибірковості пізнання в порівнянні з його об’єктивністю. Великий вплив на характер пізнання має поділ наукового знання на два рівні – емпіричний і теоретичний. Стосовно до освітнього процесу,

який розглядається як пізнання, це означає, що при встановленні співвідношень емпіричного і теоретичного в знанні важливо врахувати ті особистісні смисли, які є у кожного індивіда як суб'єкта, що пізнає, у вигляді його світоглядної позиції. Особистісні смисли і є ті знання, які існують в імпліцитній (невисловленій, зовнішньо невиявленій) формі й входять в структуру наукового знання експліцитно (явно не зафіксовано). Співвідношення експліцитної і імпліцитної форм наукового знання можуть бути складні й неоднозначні, але важливо, що вони існують і визначають структуру наукового, математичного знання.

Нові тлумачення теорії пізнання про походження і характер наукових знань необхідно враховувати під час розробки змісту особистісно орієнтованої освіти. Індивідууму знання подаються в об'єктивній формі. Але ця загальноприйнята культурна норма існування і трансляції наукового знання повинна бути доповнена аналізом тих смислових "кодів", якими користується людина в процесі оволодіння знаннями. Кожен студент, розв'язуючи математичні задачі, вивчаючи нові теорії, використовує різні образи, схеми, знакові моделі, які допомагають саме йому краще пізнати і усвідомити суть проблеми. Але щоб передати свої результати викладачеві або іншим студентам необхідно перейти на загальноприйнятну мову розрахунків, формул, математичних знаків. Довільне об'єктивне наукове знання виражається текстом, оволодіння яким передбачає особистісний підтекст, що виступає, за висловленням М.М.Бахтіна, як "первичная данность" [7], безпосередня дійсність думки і переживань. Тобто індивід повинен виявити "особистісні смисли" заданих об'єктивних знань на основі суб'єктивного досвіду.

В університетській оновленій математичній освіті, побудованій на засадах особистісно орієнтованої моделі, принцип суб'єктивності освіти має першочергове значення. Він реалізується в таких дидактичних вимогах до змісту й організації особистісно орієнтованого освітнього процесу:

- зміст математичної освіти повинен відповідати новому змісту нашого життя, готувати студентів до адекватного його сприймання. У зв'язку з цим, великого значення набуває

оволодіння основами математичної логіки й теорії ймовірностей, які повинні стати фундаментом вивчення теоретичних основ математики на педагогічному факультеті;

- організація засвоєння змісту математичної освіти має бути варіативною, що забезпечить усім студентам якісне оволодіння базовими науковими знаннями і дасть можливість зануритися в науку тим, хто має в цьому потребу й виявляє відповідні здібності;

- спецкурси з окремих розділів математики необхідно вводити на основі диференційованого підходу паралельно з їх інтеграцією. При цьому мова йде не тільки і не стільки про інтеграцію математики з іншими дисциплінами, яка, безумовно, необхідна й важлива, скільки про її внутрішню інтегрованість (внутрішня інтегрованість математики формує у студентів уявлення про неї, як про логічну систему знань, дедуктивну науку, в якій «огромное число содержательных результатов выводится логическим путем из ничтожно малого числа исходных положений» (Р.Курант);

- навчальний матеріал (характер його подання) забезпечує виявлення змісту суб'єктивного досвіду індивіда, з обов'язковим включенням досвіду його попереднього навчання;

- виклад математичних знань у навчально-методичній літературі самим педагогом повинен бути спрямований не тільки на збільшення їх обсягу, структурування, інтегрування, узагальнення предметного змісту, але й на перетворення наявного досвіду кожного студента;

- у процесі навчання відбувається постійне поєднання досвіду індивіда з науковим змістом математичного знання; активне залучення студентів до самоцінної освітньої діяльності забезпечує йому можливість самоосвіти, саморозвитку, самовираження в процесі оволодіння знаннями;

- система самостійної роботи студентів з математики повинна забезпечувати опосередковану дію педагога на кожного студента з метою самостійного вибору й використання найбільш значимих для нього способів опрацювання навчального матеріалу; в зміст навчання вводиться інформація про прийоми виконання



- навчальних, процесуальних дій;

- захист самостійної роботи з математики забезпечує контроль і оцінку не тільки результату, а головним чином процесу учиння тих трансформацій, які здійснює суб'єкт, засвоюючи навчальний матеріал;

- освітній математичний простір педагогічного факультету забезпечує побудову, реалізацію, рефлексію, оцінку учиння як суб'єктивної діяльності, особливість якої виявляється в її безпосередньому зв'язку з особистістю педагога вищої школи.

Охарактеризуємо більш детально деякі дидактичні вимоги до оновлення змісту математичної освіти в контексті особистісно орієнтованого освітнього простору. Необхідність переорієнтації теоретичних основ математики на педагогічному факультеті з класичного напрямку на ймовірно статистичний ми вбачаємо в вимогах, які ставить сучасне життя до людини. Осмислення ймовірності подій вчить людину враховувати випадковість, свідомо йти на ризик при прийнятті окремих рішень, почувати себе впевненіше, не впадати у відчай за будь-яких обставин, цілеспрямовано йти до досягнення мети, пояснюючи невдачі випадковістю. У відомій книжці “Госпожа удача” У.Уівер пише: “Теорія ймовірностей і математична статистика – дві важливі галузі, нерозривно пов'язані з нашим повсякденним життям. Сьогодні ймовірність вивчають у середніх школах більшості країн, і питання про те, коли вона ввійде складовою частиною в шкільні програми всіх країн, є не більше, ніж питанням часу”. Фахівці у галузі математичної освіти України вважають необхідним введення елементів теорії ймовірностей та комбінаторики (комбінаторика – важливий інструмент для підготовки ймовірнісного мислення учня) в початкову школу. Осмислення найпростіших понять теорії ймовірностей у ранньому віці впливає на вироблення прийомів розумових дій, на сприймання навколишнього світу, світогляд, абстрактність мислення. І як буде підготовлений до формування стохастичних уявлень учнів майбутній вчитель початкових класів залежить, в першу чергу, від обсягу і змісту курсу теорії ймовірностей і математичної статистики. Цей курс введений у навчальний план для

спеціальності практична психологія і, на жаль, відсутній на спеціальностях - початкове навчання, початкове навчання та англійська мова і література. Програма з математики для цих спеціальностей містить окремий розділ "Комбінаторика", який можна розглядати як вступ до теорії ймовірностей. Визначаючи важливість цього розділу в математичній освіті студентів педагогічного факультету, ми збільшили обсяг лекційних годин, практичних занять на його вивчення, а також розробили спеціальну самостійну роботу на тему: "Елементи комбінаторики" та математичний практикум: "Комбінаторні задачі в початковому курсі математики" (обсяг – 10 год.) і вважаємо за необхідне введення спецкурсу "Елементи математичної статистики в педагогічних дослідженнях" (обсяг – 70 год.) за рахунок варіативної частини навчального плану.

Однією із перелічених вище дидактичних вимог до змісту й організації особистісно орієнтованого освітнього процесу є виявлення змісту суб'єктивного досвіду індивіда з обов'язковим включенням досвіду його попереднього навчання через специфіку подання навчального матеріалу. Так, вивчаючи позиційні системи числення, студенти ознайомлюються з розрядною моделлю натурального числа, яка лежить в основі різних випадків додавання і віднімання натуральних чисел. Наприклад:  $39 = 30 + 9$ . Вона дозволяє поєднати такі випадки додавання і віднімання:  $30 + 9$ ;  $9 + 30$ ;  $39 - 9$ ;  $39 - 30$ . Але вона не розкриває суті віднімання:  $32 - 8$ , так як  $32 = 3 \cdot 10 + 2$  і на цій основі важко зрозуміти чому:  $32 - 8 = 22 + (10 - 8) = 22 + 2 = 24$ .

Тому доцільно використати схематичну позиційну десяткову форму запису числа 32.

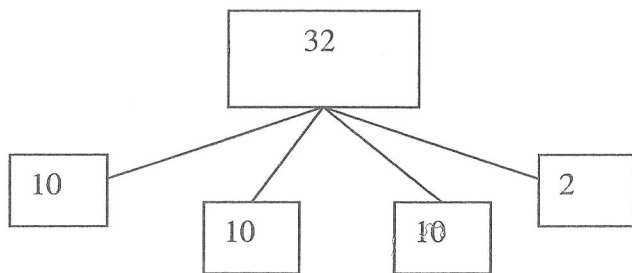


Рис. 1

Тоді віднімання  $32 - 8$  ілюструє схема на рис. 2.

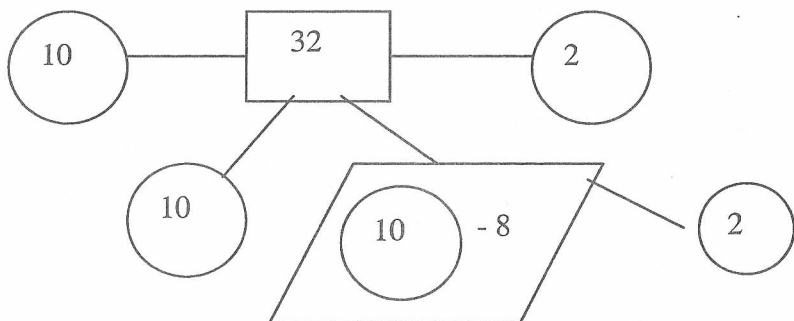


Рис. 2.

Ця схема значно збільшує число випадків додавання і віднімання, які можна вивчити за допомогою схеми. Наприклад, позиційна схематична модель числа 39 (рис.3) дозволяє розглянути такі випадки додавання і віднімання:  $39 - 9$ ;  $39 - 19$ ;  $39 - 10$ ;  $39 - 29$ ;  $39 - 20$ ;  $39 - 30$ ;  $30 + 9$ ;  $9 + 30$ ;  $19 + 20$ ;  $29 + 10$ .

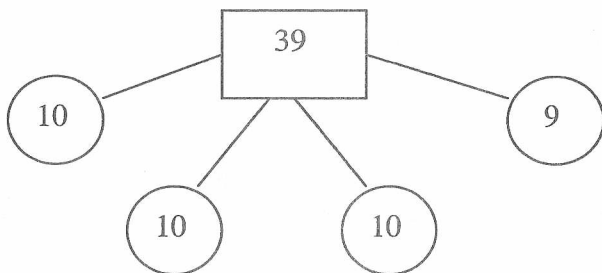


Рис. 3

Розглядаючи розрядку модель числа 39 і його позиційну схематичну модель у десятковій системі числення, легко усвідомити, що позиційна наочна модель числа є більш результативною, так як витрачений на її побудову час комплексується подальшим прискоренням обчислювальних дій.

Суб'єктивний досвід студента, враховуючи знання попередньо вивченого розділу, виявлено в конструюванні схематичної позиційної моделі замість розрядної моделі числа.

З огляду на вище сказане, можемо констатувати, що університетська математична освіта сьогодні зазнає оновлення. Спостерігається відхід від парадигми навчання, в основі якої знаходяться професійні знання, вміння, навички і формується нова парадигма, основою якої є орієнтація на інтереси особистості. Нова освітня парадигма спрямована на формування компетентності, ерудиції, творчого початку і культури особистості. У зв'язку з цим основне завдання університетської математичної освіти – забезпечувати саморозвиток особистості студента як основи професійного становлення й розвитку спеціаліста.

## БІБЛЮГРАФІЯ

1. Б е р и л С. И., О к у м к о В. Р. Интеллектуальные ресурсы Приднестровья: проблемы глобализации и интеграции //Славянская педагогическая культура. - № 1. – 2002. – С. 3-5.

2. Б о н д а р е в с к а я Е. В. Теория и практика личностно ориентированного образования. – Ростов-на-Дону: Изд-во РГПУ, 2000. – 352 с.

3. Г о н ч а р е н к о С. У. Гуманітаризація освіти як першооснова розбудови освітньої системи України. Доповідь на загальних зборах АПН України. – К.: Освіта, 1994.

4. З в е р е в а Н. Н. Как активизировать обучение в вузе?: Учебно- методическое пособие. – Горький, 1989.

5. К и с і л ь о в а В. П. Психолого-педагогічні умови персоніфікації підготовки вчителя //Славянская педагогическая культура. - № 1. – 2002. – С. 104 – 106.

6. С е р и к о в В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. - Волгоград: Перемена, 1994. – 152 с.

7. Я к и м а н с к а я И. С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.

## ГЕОМЕТРИЧНІ ФІГУРИ ЯК ДЖЕРЕЛО І ЗАСІБ НАВЧАЛЬНОЇ ІНФОРМАЦІЇ

Н. В. Богатинська

У зв'язку з модернізацією шкільної математичної освіти особливого значення набуває проблема змісту шкільної математики. Навчальний матеріал, який складає основу сучасних програм з математики, в методиці математики організовано у змістово-методичні лінії. Лінія послідовного формування поняття геометричної фігури є однією з найголовніших змістово-методичних ліній, покладених в основу побудови шкільного курсу геометрії. Її реалізація розпочинається в початковому курсі математики I - III класів.

Геометричний матеріал в початковій школі розподілений по всьому курсу математики. Він утворює зміст пропедевтичного курсу геометрії, головною метою якого є підготовка молодших школярів до свідомого засвоєння систематичного курсу геометрії VII - IX класів.

Уявлення про геометричні фігури повинні формуватись поступово, розширюватись і уточнюватись.

У процесі роботи з геометричним матеріалом формуються і удосконалюються уміння і навички найпростіших геометричних побудов за допомогою циркуля, лінійки, косинця.

Геометричні фігури (точка, пряма, багатокутник, круг, ламана лінія, відрізок) повинні виступати в початковій школі і як дидактичний засіб, і як мета навчання. Різноманітний геометричний матеріал необхідно тісно пов'язувати з арифметичним. Наприклад, ознайомлення школярів з багатокутником і його елементами доцільно пов'язувати з лічбою; "Скільки сторін має даний багатокутник? Скільки вершин, кутів? Як називається такий багатокутник? Який з двох даних багатокутників має більше сторін, кутів? На скільки більше? Як називаються ці багатокутники?" Деякі геометричні фігури доцільно використовувати з метою наочної ілюстрації властивостей арифметичних дій. Наприклад, за допомогою прямокутника,

поділеного на рівні квадрати, можна проілюструвати переставну властивість множення натуральних чисел, обчислення площі прямокутника доцільно пов'язати з вивченням розподільного закону множення відносно додавання. При ознайомленні учнів з дробами зручно здійснювати поділ цілого на частини з ілюстраціями на різних геометричних фігурах (на крузі, на відрізку, на прямокутнику). Одночасно учнів навчають розрізняти деякі елементи геометричних фігур (наприклад, вершини і сторони многокутника, центр кола, радіус і діаметр тощо). Проте властивості фігур виявляються дослідним шляхом і не пов'язуються одна з одною, що відповідає першому і другому рівням розвитку геометричного мислення учнів.

Для молодших школярів характерним є сприймання геометричних фігур як цілого і як деякої знакової моделі (рисунка). Використовуючи рисунки, учні починають поступово оволодівати певною знаковою системою. Позначення геометричних фігур буквами, яке передбачено з II класу, дає можливість, з одного боку, порівнювати, узагальнювати властивості фігур, а з іншого - формувати уявлення про математичну мову і символіку.

Ознайомлення учнів I-III класів з геометричними фігурами, відношеннями між ними може бути доведене до рівня уявлень. Більшість з них несуть в собі риси понять, проте це ще не поняття. Це той етап, коли виявлені учнями властивості геометричних фігур використовуються для їх розпізнавання. Фігури виступають носіями своїх властивостей і розпізнаються учнями за цими властивостями. Приклад завдання: "Які з фігур, зображених на рисунку, є прямокутниками? За якими ознаками треба шукати прямокутники?" Учні також помічають, що і в прямокутнику, і в довільному паралелограмі протилежні сторони попарно рівні, але ці властивості сторін прямокутника і паралелограма не пов'язуються між собою і не узагальнюються, тому і не робиться висновок про те, що прямокутник є паралелограмом.

Особливу увагу при формуванні поняття геометричної фігури необхідно приділяти підбору системи задач і вправ, дотримуючись при цьому принципу її повноти. Обов'язковими для розв'язання повинні бути такі види задач:

I. Задачі на обчислення (пов'язані із знаходженням довжини відрізка, периметра многокутника, площі прямокутника, площ різних фігур за допомогою палетки). Задачі цього виду сприяють формуванню уявлень про геометричні величини, а також навиків вимірювання довжин відрізків, площ фігур.

II. Задачі для засвоєння термінології

Приклади задач:

1) Назви фігури, зображені на рисунку.

2) Як називається многокутник, у якого: 7 вершин?; 6 сторін?; 8 кутів?

3) Назви види трикутників, зображених на рисунку.

III. Задачі на побудову

Приклади задач:

1) Побудуй квадрат, сторона якого дорівнює довжині даного відрізка АВ.

2) Довжина прямокутника 8 см, а ширина складає четверту частину довжини.

Побудуй такий прямокутник.

3) За допомогою циркуля і лінійки побудуй трикутник, сторонами якого були б дані відрізки.

4) Побудуй квадрат, периметр якого дорівнював би периметру даного трикутника.

IV. Задачі на класифікацію фігур

Приклади задач:

1) Поділи дані фігури на дві групи: прямокутники і не прямокутники.

2) Поділи трикутники на групи:

а) за кутами;

б) за співвідношенням між довжинами сторін.

V. Задачі на конструювання (пов'язані із здатністю школярів розрізняти в об'єкті його складові елементи, розчленовувати фігуру на складові фігури і навпаки з'єднувати частини в ціле).

Приклади задач:

1) Побудуй розгортку поверхні прямокутного паралелепіпеда, якщо його виміри 2 см, 3 см, 5 см. Обчисли площу поверхні.

2) Розріж квадрат так, щоб з утворених частин можна було б скласти два квадрати.

3) На які дві фігури одним розрізом можна поділити трикутник? чотирикутник? шестикутник?

4) Сторона більшого квадрата складена з двох паличок, а меншого - з однієї. Як з 10 однакових паличок скласти два таких квадрати?

5) Є три палички довжиною 10 см і одна паличка довжиною 15 см. Чи можна з цих паличок скласти прямокутник?

VI. Задачі на розпізнавання Приклади задач:

1) Покажи на малюнку всі чотирикутники, прямокутники, квадрати.

2) Знайди на малюнку *n* прямих кутів.

3) Які із зображених фігур не є многокутниками?

4) Знайди прямокутники, які є квадратами.

VII. Задачі на взаємне розміщення фігур

Приклади задач:

1) Скільки точок перетину може мати пряма з колом?

2) Яка фігура належить круту?; лежить поза кругом? (У крузі розмістити трикутник; поза кругом - квадрат; зобразити пряму, яка перетинає коло).

3) Які з позначених точок належать кругу? (Точки вибрати на колі, в середині круга, поза кругом).

Отже, закінчуючи вивчення пропедевтичного курсу геометрії в III класі, учні повинні усвідомити головне: кожна геометричну фігуру можна уявити складеною із точок. І одна точка, і будь яка частина геометричної фігури, і будь-яке об'єднання геометричних фігур є також геометричною фігурою.



## РОЛЬ ГЕОМЕТРИЧНИХ ПОБУДОВ У КУРСІ МАТЕМАТИКИ І -ІІІ КЛАСІВ

Н.В. Богатинська,  
Н.І. Лемешенко

Досвід викладання математики у V - VI класах свідчить про те, що хоча програмою передбачено вивчення геометричного матеріалу вже в початковій школі, більшість учнів на кінець III класу мають недостатні уявлення про геометричні, об'єкти. Учні слабо володіють відповідною термінологією, не завжди можуть перелічити ознаки відомих їм геометричних фігур. Наприклад, молодші школярі часто не розрізняють пряму і відрізок, прямокутник і квадрат, відрізок і довжину відрізка тощо.

Основним методом вивчення геометричного матеріалу в I-III класах є індуктивний метод. Для пропедевтичного курсу геометрії характерним є дослідне обґрунтування виявлених фактів та індуктивне їх узагальнення. На цьому етапі навчання математики однією з форм індуктивного узагальнення є вимірювання і побудова (за допомогою креслярських інструментів і перегинання аркуша паперу).

Розв'язуючи найпростіші задачі на побудову, молодші школярі навчаються креслити і конструювати, оволодівають знаннями з геометрії, основи яких закладеш ще в дошкільному віці під час ознайомлення з оточуючим світом. Оперуючи образами геометричних фігур та окремими їх елементами, учні зміцнюють свої знання про просторові об'єкти та співвідношення між ними. Наприклад, саме за допомогою побудови учні переконуються, що через дві точки можна провести пряму, до того ж тільки одну. Будуючи прямий кут, квадрат, прямокутник, учні практично підготовлені до узагальнення: через дану точку можна провести єдиний перпендикуляр до даної прямої або єдину пряму, паралельну даній.

Успішному навчанню учнів розв'язувати задачі на побудову сприяє система вправ, яка повинна забезпечити формування умінь і навичок використання вимірвальних та креслярських

інструментів, побудови геометричних фігур (відрізка, прямої, куга, ламаної, різних многокутників, кола, зображень просторових фігур). Задачі на побудову повинні розв'язуватись майже на кожному уроці. Це створює умови для частішого застосування набутих знань, умінь та навичок у навчальній діяльності, забезпечує одержання нових знань.

Досвід показує, що іноді учні не можуть здійснити перенесення відомих знань і умінь в нову ситуацію розміщення об'єктів. Наприклад, будуючи прямий кут, прямокутник, якщо кожний раз одну із сторін розміщувати і горизонтально, то учні затрудняються здійснити побудову, якщо одну із сторін відхилити від горизонтального розміщення. Тому, підбираючи систему вправ, необхідно обов'язково передбачити варіації неістотних ознак (пропонувати різні розміщення фігур на площині). Отже, сам вчитель повинен розуміти, як у навчальній діяльності школярів взаємодіють такі компоненти, як досвід, інтуїція, зорове сприймання, логічне мислення, побудова.

Не слід уникати тих вправ, в яких доводиться використовувати певні співвідношення між елементами фігури, яку необхідно побудувати. Так, в III класі передбачається побудова трикутника за трьома сторонами. Бажано, щоб цій побудові передувала практична робота. Учні повинні заготовувати набір кольорових смужок різної довжини: червоні (сума довжин двох дорівнює довжині третьої), жовті (сума довжин двох менша за довжину третьої), зелені (сума довжин двох більша за довжину третьої). Вчитель пропонує скласти з них трикутник, використовуючи різні набори смужок. У процесі моделювання учні переконуються, що не при будь якому співвідношенні між сторонами можна побудувати трикутник, а тому довжини відрізків не можна задавати довільно. Слід звернути увагу учнів і на те, що за вихідними даними можна в зошиті побудувати декілька трикутників, але всі вони будуть рівними, рівними будуть і трикутники, побудовані за цими даними різними учнями класу. До цього узагальнення учні можуть прийти теж дослідним шляхом (вирізати побудовані трикутники і накласти один на другий).

Розв'язуючи задачі на побудову, учні одночасно виявляють

конструктивні можливості креслярських інструментів. Вони повинні розуміти, що за допомогою циркуля можна порівняти відрізки, будувати рівні відрізки, будувати довільне коло, будувати єдине коло даного радіуса і з центром в даній точці; що кожна побудова виконується певним набором інструментів; що розв'язання однієї і тієї задачі можна здійснити різними способами залежно від того, який набір інструментів буде використано.

Виконання геометричних побудов сприяє формуванню графічних і конструктивних умінь, які постійно повинні удосконалюватись.

У традиційній методиці при навчанні геометрії не мала роль відводиться побудовам за допомогою перегинання аркуша паперу. Так, перегинаючи аркуш паперу, можна одержати образи відрізка, кута, трикутника, паралельних прямих, що переконує учнів у вірогідності тих фактів, що вивчаються. Отже, навчальна діяльність учнів I-III класів активізується за допомогою розв'язування задач на побудову. Розв'язуючи задачі за схемою "дивись - будуй - пояснюй", учні набувають навичок побудови геометричних фігур за допомогою інструментів.

За допомогою задач на побудову в школярів формуються не тільки уявлення про геометричні об'єкти, а й закладаються основи для швидкого і раціонального виконання побудов, формуються уміння аналізувати форму і пропорції об'єктів реального світу, а також графічні уміння та навички.

## ЕМОЦІЙНА ТРИВОЖНІСТЬ ЯК ФАКТОР ДЕЗАДАПТАЦІЇ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІСЦІ

Н. М. Токарева

У сучасних умовах активної розбудови української державності проблеми реформування освітнього процесу набувають особливої актуальності, що безпосередньо зумовлюється гуманістичними тенденціями, які складають домінуючу учбово-виховного процесу. Гуманізація освіти

передбачає переорієнтування педагогічної діяльності з предметного боку на особистісно-орієнтовані засади, що сприятиме всебічному розвитку школяра. Розвиток учня як особистості є найважливішою задачею шкільної освіти. На жаль, сучасна шкільна практика свідчить про існування явного дисбалансу у співвідношенні проблем інтелектуального та особистісного розвитку. Крім того, часто в традиційній школі проблема особистісного розвитку учня підміняється завданням елементарної передачі знань. Між тим школа, як соціальний інститут, повинна сприяти соціалізації особистості, розвитку людини як суб'єкта діяльності. Цей процес, в свою чергу, обов'язково передбачає розвиток емоційно-вольової сфери, навички протистояння стресам, розвиток мотивації самоактуалізації, самовдосконалення.

Адекватний розвиток особистості школяра можливий лише за умов повної адаптації дитини до змінних умов освітньо-виховного процесу.

Найбільш актуальною проблемою шкільної адаптації є для молодших школярів, що зумовлено формуванням особистісної готовності до навчання і розвитком внутрішньої позиції школяра.

Оцінка дорослими навчання як важливої змістовної форми діяльності (що є більш важливою, ніж гра), а також усвідомлення можливості піднятися на новий статусний рівень, спричиняють прагнення дитини до нового соціального положення і відповідальне ставлення до шкільних обов'язків. Тому можна стверджувати, що питання готовності дитини до школи - це значною мірою питання соціальної зрілості особистості: дитина повинна вступити у взаємодію із суспільством як сукупністю людей, які виконують обов'язкову, суспільно-корисну діяльність. Це потребує засвоєння позаситуативно-особистісної форми спілкування з дорослими (М.І.Лісіна), що вимагає виключення емоційних контактів, регламентування теми розмов, усвідомлення умовності навчального спілкування.

Крім того в структурі поведінки молодшого школяра з'являється смислова орієнтовна основа вчинку - інтелектуальний компонент, що дозволяє відносно адекватно оцінити майбутній

вчинок, його результати і наслідки. Емоційні переживання при цьому визначають особистісний смисл поведінки, забезпечують опосередкованість діяльності школяра. Завдяки механізмам смислової орієнтації в системі поведінки молодшого школяра зникає дитяча безпосередність : дитина розмірковує, перш ніж діяти, намагається стримувати імпульсивні потяги, починає приховувати свої переживання. Афективні реакції, внутрішні конфлікти інтеріорізуються. Відсутність навичок самоконтролю і емоційної регуляції поглиблюють систему переживань молодших школярів.

У школі дитина потрапляє до абсолютно нової соціальної ситуації, відривається від тих осіб, що були для неї джерелом емоційного тепла, психологічного комфорту. Це вимагає переосмислення всієї сфери соціального та психічного існування дитини, а тому потребує певного періоду адаптації.

Прийнято розрізняти два рівні адаптації школяра до навчального процесу:

- фізіологічна адаптація, що є реакцією організму на змінення режиму життєдіяльності, пов'язане із систематичним навчальним процесом (триває приблизно 5-6 тижнів). В результаті організм знаходить найбільш сприятливі варіанти реагування на навантаження, що вимагають найменшого напруження всіх систем;

- психологічна адаптація, що забезпечує формування адекватної поведінки учня, оволодіння навичками учбової діяльності та міжособистісного спілкування (1).

Процес адаптації відбувається на фоні напруження функціональних систем організму дитини.

У психологічній літературі виділяється три варіативні можливості адаптації:

- нормативна адаптація - стан напруження компенсується протягом двох місяців; дитина засвоює нову соціальну позицію - статус школяра, приймає нові вимоги систематичної навчально-виховної діяльності;

- уповільнена адаптація - нервозність, порушення самопочуття, напруження спостерігаються в проявах поведінки дитини протягом першого півріччя; дитина не сприймає учбових

ситуацій, не достатньо сформована довільність її поведінки: дитина грається на уроках, розмовляє реагує на зауваження вчителя, не здатна прийняти темп навчання;

- дезадаптація - напруження функціональних систем дитини наростає протягом року; простежуються неадекватні моделі поведінки, не засвоюється учбова програма, стійко виражені негативні форми емоцій, тривожність (1;2).

Серед найбільш поширених проявів шкільної дезадаптації можна виділити:

- непристосованість до предметної сторони учбової діяльності;

- відсутність навичок довільної регуляції поведінки;

- нездатність прийняти темп шкільного життя;

- шкільні неврози.

Однією з причин виникнення шкільної дезадаптації можна вважати тривожність.

Певний рівень тривожності - природна й обов'язкова особливість активної діяльності особистості. Кожна людина має свій оптимальний, або бажаний, рівень тривожності ( так звана корисна тривожність). Однак, тривожність може виступати і деструктивним фактором діяльності особистості. Доцільно розрізняти два види тривожності:

- особистісна тривожність - стійка індивідуальна характеристика, що відображує схильність суб'єкта до тривоги, сприймання досить широкого спектра ситуацій як загрозливих;

- ситуативна ( реактивна) тривожність - емоційна реакція на стресову ситуацію, що супроводжується напруженням, неспокоєм, хвилюванням.

У свою чергу хвилювання спричиняє підвищене збудження нервової системи, напруження, страх, що пов'язаний з негативними передчуттями суб'єктом наслідків своєї діяльності у виняткових для нього і складних, з погляду виконавчої майстерності, ситуаціях.

Серед факторів, які викликають хвилювання й тривожність особистості, О.Кондаш називає наступні:

- оцінка специфічності даної ситуації;

- складність ситуації з погляду можливостей самореалізації;
- невпевненість, уявлення та самоінструкції, що переконують у невдачі, яка нібито насувається;
- загроза невдачі, включаючи й можливість бути осоромленим, висміяним у присутності однолітків;
- передчуття покарання в разі неуспіху;
- особистісні характеристики: сором'язливість, емоційна нестійкість, підвищена дратівливість, чутливість тощо [3].

Особлива значимість цих факторів проявляється в початковій ланці освітньо-виховного процесу. Саме на цьому етапі формується певний тип ставлення школяра до навчання, що й зумовлює успішність навчальної діяльності протягом шкільного періоду освіти. Враховуючи, що ставлення школярів до навчання є найбільш важливим особистісним регуляторним механізмом, який спричиняє результативність учбової діяльності, для ефективності навчання необхідно забезпечити позитивні переживання школяра в учбовій ситуації. На цьому наголошує зокрема С.Л.Рубінштейн, підкреслюючи, що для найбільш оптимального включення учнів до роботи, потрібно щоб задачі, які перед ними ставляться вчителем, були не лише зрозумілими, але й внутрішньо приємними, набували значимості для учнів [5].

У разі негативних переживань в структурі мотивації учбової діяльності домінують зовнішні подразники - дитина вчиться під впливом ситуативної необхідності, найбільш значимою потребою виступає прагнення уникнути неприємностей. Як результат - формується стійке емоційне упередження до навчання, що гальмує адекватність його розвитку.

Результати спостереження й аналіз психолого-педагогічної літератури (А.Л.Венгер. І.Ю.Кулагіна та ін.) дозволяють описати три варіанти розвитку молодших школярів, зумовлених дезадаптацією:

- тривожно - особистісний, при якому тривожність набуває стійкого характеру, що посилюється при незадоволенні вчителя і батьків результатами навчання дитини. В поведінці учня проявляється страх помилитися, зробити щось не так.

Подібна форма дезадаптаційного розвитку виникає,

наприклад, коли дитина через хворобу не може наздогнати однокласників у вивченні певних дисциплін, або коли батьки висувають нереальні вимоги до дитини, переобтяжуючи її сумління. Тривожність в даному випадку виступає захисним механізмом. В результаті формується низька самооцінка, знижується рівень учбових досягнень, закріплюється відчуття неуспіху. Невпевненість в собі призводить до бажання бездумно виконувати розпорядження дорослих, діяти тільки за зразком; дитина поводить пасивно, боїться проявити ініціативу.

- негативістично-демонстративний тип, що властивий дітям із демонстративною акцентуацією.

наприклад, коли дитина через хворобу не може наздогнати однокласників у вивченні певних дисциплін, або коли батьки висувають нереальні вимоги до дитини, переобтяжуючи її сумління. Тривожність в даному випадку виступає захисним механізмом. В результаті формується низька самооцінка, знижується рівень учбових досягнень, закріплюється відчуття неуспіху. Невпевненість в собі призводить до бажання бездумно виконувати розпорядження дорослих, діяти тільки за зразком; дитина поводить пасивно, боїться проявити ініціативу.

- негативістично-демонстративний тип, що властивий дітям із демонстративною акцентуацією.

Поведінка дітей даної групи зумовлена підвищеною потребою в успіху й необхідністю привернення уваги дорослих до себе. При ефективності навчання дана потреба задовольняється достатньою мірою в нормативно-прийнятних моделях поведінки школяра. Якщо ж молодший школяр вчиться посередньо і не викликає захоплення своїми успіхами у дорослих, він намагається задовольнити підвищену потребу в увазі іншими, не завжди адекватними ситуації, способами: театральню афективне порушуються прийняті у школі правила поведінки, проявляється агресія, зухвальство тощо;

- демонстративно-апатичний тип, при якому поєднуються демонстративність і тривожність в поведінці молодшого школяра.

У результаті діти даної групи мають стійку потребу в увазі до себе, але реалізувати її в різкій театралізованій формі не можуть



через особистісну тривожність, невпевненість. Інфантильність у поєднанні з відсутністю самоконтролю призводить до того, що ці діти не порушують дисципліну, не заважають вчителю, але й не працюють на уроці, поринувши у світ власних фантазій.

Тривожність як фактор шкільної дезадаптації може виникати

- при недостатності соціально-емоційної стимуляції дитини (наприклад, коли батьки недостатньо часу приділяють дитині або вчитель не звертає уваги на емоційні переживання учня);

- при недоступності соціально-емоційної стимуляції дитині (наприклад, через низький економічний і культурний рівень сім'ї дитина не відчуває себе рівною серед однолітків або батьки не звертають уваги на проблеми дитини).

До основних форм поведінки школярів в ситуації психічної дезадаптації можна віднести :

- соціальну гіперактивність, що зумовлює афектований соціальний інтерес до оточення, нервозність поведінки, демонстративність самоподання.

У пізнавальній діяльності гіперактивність проявляється через поверховість і нестійкість інтересів, що спричиняє низький рівень успішності навчання, неповне використання інтелектуальних можливостей школяра;

- соціальні провокації, що використовуються школярами з метою привернення уваги дорослих до себе.

Дана форма поведінки є результатом егоцентризму й інфантильності дитини, яка не засвоїла моделей співробітництва, не визнає конструктивних ігор. Основним мотивом поведінки школяра залишається мотив змагання, більш характерний дітям раннього і дошкільного віку;

- пасивність, пригніченість поведінки.

Проявляється в уповільненості реакцій школяра, апатії, байдужості до проблем класу, ізольованості в системі міжособистісних взаємин.

- компенсаторні механізми задоволення основних потреб (афективних і соціальних).

Характерним проявом даної моделі поведінки може бути

самозакоханість, що виражається у зверхності, зневажливому ставленні до однолітків. Компенсаторним заміщенням є також підлабузництво до вчителя або старшокласників, дитина виказує таємниці своїх товаришів, намагаючись підняти власний соціальний статус у колі більш значимих осіб. У даній ситуації можуть проявитися і садистичні нахили учня, коли він отримує задоволення, спостерігаючи за чужим болем, ображаючи слабшого.

Проведені нами психодіагностичні дослідження (із використанням проєктивних методик А.О.Прохорової, Г.К. Генінга, М.Люшера) дозволяють стверджувати, що більшість молодших школярів (68%) переживають протирічні емоції в учбових ситуаціях (в конкретній ситуації дитина не може чітко визначити, які емоції вона переживає - позитивні чи негативні, радість чи сум), емоційний стан школярів є тривожним. Це свідчить про недостатній розвиток емоційної сфери молодших школярів і необхідність розвитку навичок емоційної регуляції. Тому до структури педагогічних впливів вчителя молодших класів необхідно включати прийоми емоційного контролю за діяльністю школярів.

Специфічні методи, що сприяють формуванню навичок емоційної регуляції в пізнавальній діяльності молодших школярів, можна поділити на три групи:

- методи, що спрямовані на посилення позитивної емоційності дидактичного матеріалу, орієнтовно-мотиваційного, виконавчого і рефлексивно-оціночного компонентів пізнавальної діяльності молодших школярів.

Методи даної групи пов'язані із створенням емоціогенних ефектів типу несподіваності, яскравості, контрасту, драматизації, підкріплення успіху, комфортності навчання, що детермінує ефективність учбової діяльності. Серед прийомів реалізації цієї групи методів можна виділити: музичне оформлення уроку, використання кольорового виділення фігури на певному фоні при поданні матеріалу, гнучке інтонаційне забарвлення розповіді вчителя, спільно розподілена робота учнів тощо.

- методи, що спрямовані на оперативну корекцію негативних

емоційних реакцій окремих учнів в конкретних ситуаціях.

Серед основних прийомів цієї групи методів виділяються наступні: виразність міміки вчителя, прийоми невербальної комунікації, переключення уваги тощо приміром.

- методи, спрямовані на поновлення позитивних функціональних станів учнів на заняттях.

Методи даної групи пов'язані із переключенням характеру активності школярів:

- змінення видів діяльності, використання психомоторних вправ (наприклад, фізкультхвилинки) тощо.

Розумне систематичне використання вчителем методів емоційної регуляції в навчально-виховній діяльності початкової школи дозволить забезпечити корекцію негативних ситуативних переживань школярів, знизити рівень тривожності, що скоротить адаптаційний період і підвищить ефективність учбово-пізнавальної діяльності молодших школярів.

## БІБЛІОГРАФІЯ

1. Б е р у к и х М. М., Е ф и м о в а С.П. Знаете ли вы своего ученика?- М.,1991.
2. И з а р д К. Психология эмоций.- СПб.,2000.
3. К о н д а ш О. Хвилювання: страх перед випробуваннями.- К.,1981.
4. Л а н г м е й е р Йозеф, Матейчек Зденек. Психическая депривация в детском возрасте.- Прага, 1984.
5. Р у б и н ш т е й н С. Л. Основы общей психологии.- СПб.,1999.
6. Ч е б ы к и н А. Я. Эмоциональная регуляция учебно-познавательной деятельности.- Одесса,1992.

## УРАХУВАННЯ ПЕРЕНОСУ ТА ІНТЕРФЕРЕНЦІЇ В ПРОЦЕСІ ЗАСВОЄННЯ ФОНЕТИКИ, ГРАФІКИ ТА ОРФОГРАФІЇ В УМОВАХ БІЛІНГВІЗМУ

Л. Ф. Ткачова

Важливим завданням загальноосвітньої національної школи є формування умінь і навичок на стійкій основі теоретичних наук.

Звідси для психологів витікає завдання – розкрити психологічні передумови, шляхи та засоби підвищення чіткості навчання школярів фонетиці та орфографії рідної мови в умовах білінгвізму.

У дослідженнях психологів та лінгвістів відзначається, що процес оволодіння рідною та іноземною мовами різний. Так, Л.С.Виготський писав: „Якщо розвиток рідної мови починається з вільного спонтанного використання мовлення..., то розвиток іноземної мови розпочинається з усвідомлення мови і довільного оволодіння нею і завершується вільним спонтанним мовленням [3, 292].

Психологічні дослідження свідчать, що як рідну мову, так і іноземну можна вивчати в школі на різних рівнях аналітико-синтетичної діяльності. Вони характеризуються формами абстракції, видами узагальнення і особливостями усвідомлення структурних елементів мови, що вивчається.

Розрізняються, як відомо, дві основні форми абстракції. Перша елементарна, вона, за словами Д.Н.Богоявленського [1, 1], полягає у відволіканні від одних властивостей чуттєвого сприймання предметів і виділенні інших; друга, характерна для абстрактного мислення, полягає в тому, що, відштовхуючись від чуттєвого, виходить за його межі.

С.Ф.Жуйков висунув ідею можливості й необхідності граматичного (на рівні теоретичних узагальнень) вивчення російської мови дітьми, для яких ця мова не є рідною, на початковому періоді навчання, а не дублювання початкового курсу російської мови для дітей росіян [4, 85].

Аналіз процесу навчання учнів орфографії української і російської мов показав, що:

- у процесі викладання української і другої (російської) мови відсутня так необхідна координація планування пояснення нового матеріалу та системи повторення;

- у процесі навчання споріднених мов (української і російської) необхідно враховувати спільність звукової системи, наприклад, в українській і російській мовах спостерігаються подібні, протилежні і специфічні мовні факти.

Значну трудність в українських дітей викликає часткове подібні та специфічні мовні факти, що приводять до помилкової артикуляції звуків російської мови, а потім і фонетичних помилок, що ускладнює спілкування на російській мові, а також до низького рівня орфографії [5].

Труднощі, з якими зустрічаються діти при паралельному вивченні української та російської орфографії, пов'язані з транспозицією (переносом) й інтерференцією навичок, сформованих при вивченні рідної мови задовго до шкільного навчання.

Принципово важливим, на нашу думку, є зауваження А.М.Богущ, що, чим раніше розпочинається навчання другої мови, тим (в свідомості дитини) вища питома вага рідної мови. При введенні нового слова, чи граматичної конструкції використовують співставлення з рідною мовою дитини. Використовуючи рідну мову як опору в оволодінні дітьми російської мови, слід пам'ятати про те, що учбовий матеріал рідної мови повинен трошки випереджувати в часі відповідний матеріал російської мови [2, 63-64].

Відомо, що в умовах білінгвізму фонетична інтерференція залишає значно помітніший слід, ніж лексична, морфологічна та синтаксична.

В експериментальному дослідженні ми формували у молодших школярів, починаючи з першого і закінчуючи третім класом, навички правопису російської мови на основі знань граматики та орфографії рідної мови при допомозі використання прийому порівняння українського, російського написання

орфограм, використовуючи фонетичний, фонематичний, морфологічний аналіз.

Щоб підготувати українських дітей до свідомого засвоєння російської орфографії, сформувати орфографічну чутливість, навчити використовувати прийом перевірки звуків в слабій і сильній позиції (в одному і тому ж морфологічному елементі), необхідно сформувати в учнів уміння аналізувати слова української і російської мов, що звучить, узагальнювати, диференціювати фонemi за їх конститутивними ознаками, така робота вимагає високого рівня розвитку фонематичного слуху рідної мови, який формується ще в ранньому дитинстві, на ранніх етапах підготовки дітей до школи. Сформований навик фонематичного слуху у українськомовних дітей є необхідною основою для засвоєння російської мови як іноземної.

Приступаючи до вивчення російської мови українськомовних дітей в експериментальних класах формуються необхідні передумови оволодіння навичками правопису російських орфограм в співставленні з українськими. З цією метою в експериментальному дослідженні створювались ефективні умови вивчення співпадаючих по змісту, частково не співпадаючих або протилежних по змісту, правила української і російської орфографії, що в значній мірі сприяло ю підвищенню грамотності учнів як з української, так і з російської мов.

Аналіз процесу вивчення орфографії рідної мови і російської як іноземної показав:

1. Українська орфографія ґрунтується на двох основних принципах – фонетичному і морфологічному. Крім того, в українській орфографії є так зване диференційоване або смислове написання, що залежить від значення слова чи словосполучення. Важливим в українському правописі є також історичний принцип (традиційний). Однак, провідним принципом в українській мові є фонетико-морфологічний, а в російській – морфологічний. Це не завжди враховується в практиці школи.

2. У процесі викладання другої мови як іноземної при вивченні орфографічного матеріалу, що збігається в українській і російській мовах, вчителі використовують знання учнів, отримані

на уроках рідної мови. І все ж ще не став правилом в практиці вивчення споріднених мов (української і російської) засіб порівняння і протиставлення під час вивчення орфографічного матеріалу, що частково або повністю не збігається за змістом в українській і російській мовах.

Звідси виникає проблема визначення психологічних особливостей засвоєння правил орфографії в умовах білінгвізму.

Наведемо лише один приклад: частково збігається за змістом правило позначення м'якості приголосних за допомогою м'якого знака. Ця різниця написання основа на фонетичних особливостях звуків цих двох мов. Так, в українській мові м'який знак пишеться в кінці слова і складу тільки після букв д, т, з, с, ц, дз, л, н, якщо вони позначають м'які приголосні; б, п, в, м, ф в українській мові вимовляються твердо, тобто в таких випадках м'який знак не пишеться. А в зв'язку з тим, що в російській мові можуть бути м'якими такі приголосні, як б, п, в, м, ф, виникає протилежне написання: голуб, кров, верф, степ, сем, а в українській мові ці ж слова пишуться без м'якого знака.

У кінці кожного етапу дослідження в експериментальному і контрольному класі проводились ідентичні контрольні роботи (диктанті) з української і російської мов. Учням пропонувалось у слові, що звучить, визначити орфограми (при її наявності), пригадати правило і при написанні слова застосувати його, орфограми підкреслити.

Аналіз підсумкової роботи, що була проведена в третьому класі, показав, що діти експериментального класу в переважній більшості (відповідно 86,4 % від загальної кількості числа випадків української орфографії і 82,8 % російської) правильного написання підкреслювали орфограму і писали правильно, що свідчить про формування стійких умов розпізнавати і реалізовувати орфограми, тобто усвідомленого формування орфографічної навички як з української, так і з російської мов. Відповідно дані контрольних класів значно нижчі (усвідомлення і правильне написання українських орфограм 55,0 % від загального числа і 48,5 російських). Ці дані свідчать, що використання прийомів порівняння орфографічного матеріалу української і російської мов

підвищує орфографічну чутливість і грамотність в цілому.

Отримані під час дослідження і частково викладені експериментальні дані свідчать про те, що використовуючи рідну мову, як опору в оволодінні дітьми російською мовою, як іноземною, необхідно враховувати, що навчальний матеріал рідної мови випереджає в часі відповідний матеріал в умовах білінгвізму.

Використання прийомів порівняння і змішаного протиставлення при вивченні орфографічного матеріалу частково або постійно, попереджають взаємо змішування правил правопису української і російської мов.

## БІБЛОГРАФІЯ

1. Б о г о я в л е н с к и й Д. Н. Психология усвоения орфографии. – М., 1957. – С. 307.

2. Б о г у ш А. М. Методика обучения русскому языку в дошкольных учреждениях. – К., 1990. – С. 219.

3. В ы г о т с к и й Л. С. Мышление и речь //Избранные психологические исследования. – М., 1956. – С. 517.

4. Ж у й к о в С. Ф. Психологические основы повышения эффективности обучения младших школьников родному языку. – М.: Педагогика, 1979. – С. 184.

5. М е л ь н и ч е н к о И. Н. Осуществление взаимосвязи украинского и русского языков в обучении орфографии русского языка. – К., 1966. – С. 266.

## РОЛЬ ОСОБИСТІСНОГО ФАКТОРУ У ПІДВИЩЕННІ ЕФЕКТИВНОСТІ НАВЧАННЯ ПРАКТИЧНИХ ПСИХОЛОГІВ

В. І. Чумак

Очевидно, що у наші дні відчувається явна потреба у кваліфікованих практичних психологах, які надавали б різним групам населення психологічну допомогу. Безперечно, у



найближчі декілька років потреба в таких спеціалістах занадто перевищить пропозиції запропонування з боку відповідних вищих навчальних закладів. Це зумовлено тим, що їх підготовка тільки розширюється, а на думку великої групи авторитетних спеціалістів, „...наукова психологія багато в чому виявилась неготовою до раптової зміни ставлення до неї в суспільстві, до стрімкого росту запитів практики. Адже, на відміну від західної психології, що формувалася на основі саме практичних запитів, вітчизняна ... розвивалася в повному обсязі як теоретично – експериментальна наука... Нині, коли постала нагальна необхідність у великій кількості практичних психологів і спеціальних працівників, з'ясувалося, що наша система підготовки спеціалістів також не готова до задоволення кадрових потреб національної системи соціально-психологічної служби” [4, 5].

У зв'язку з цим виникає необхідність динамічно вдосконалювати систему підготовки високопрофесійних практичних психологів. Вирішення цієї проблеми створює труднощі навіть в умовах більш-менш відпрацьованої системи їх підготовки в умовах вищого навчального закладу. Одна з проблем – це забезпечення та розвиток матеріально-технічної бази і т. ін. Вона зводиться до відсутності системи відбору претендентів на дану професію.

Високопрофесійна підготовка практичних психологів не зводиться тільки до передачі їм великої обтяжної суми знань; процес їх підготовки, як спеціалістів, поруч з навчанням, повинен поєднуватися з формуванням професійно-необхідних особистісних властивостей.

Останнє припускає попередній професійний відбір абітурієнтів на підставі професіограми практичного психолога.

І те, і друге в даний час відсутнє. Так, наприклад, відбір зводиться до попередньої бесіди з абітурієнтами і успішної здачі обов'язкових екзаменів з 2-3 предметів. Практика показує, що частина відібраних претендентів на роботу в якості практичних психологів вже на перших етапах навчання з забрудненням оволодіває навчальними програмами, та, з іншого боку, не володіє особистісними властивостями, котрі в майбутньому можуть

забезпечити їм успішну професійну діяльність в сфері психологічної служби. Вже зараз можна вважати з впевненістю значна частина студентів відділення психології опиниться в майбутньому професійно-непридатними.

Уникнути подібних витрат у підготовці практичних психологів дозволить концепція врахування особистісного фактора в навчанні та формуванні студентів психологічного відділення.

У 80-ті роки роль особистісного фактора в підвищенні ефективності професійної діяльності була більш продуктивною і актуальною; в теперішній час не заслужено відсунута в тінь від наукової уваги спеціалістів.

Нижче ми викладемо ряд теоретико-практичних положень з питань врахування ролі особистісного фактора при навчанні практичних психологів на психологічному відділенні Криворізького університету, залишаючи за собою право в подальшому запрошувати ряд рекомендацій по відбору абітурієнтів.

Як показали наші дослідження (1983) врахування особистісного фактора для підвищення успішності професійної діяльності навіть для професій першого роду (за К.М.Горевичем, 1972), є надто продуктивним, особливо в умовах інтенсифікації науково-технічного прогресу, широкого впровадження в життя людей комп'ютерної техніки та комп'ютерних технологій. При цьому інколи можуть виникнути ряд труднощів пов'язаних з ученням про особистість, в її конкретному структурному змісті, загальне уявлення, про яке ще далеко від завершення, бо „...тільки деякі загальні положення про особистість приймаються з тими чи іншими застереженнями всіма авторами” (А.М.Леонтьев, 1975).

У наших роздумах про проблему особистості й використання теоретичних положень з врахування особистісного фактора для цілого профвідбору ми обґрунтовуємо на наукових концепціях Б.Г.Ананьєва (1968), А.М.Леонтьєва (1975), А.С.Ковальова (1965), Н.С.Костюка (1962), К.К.Платонова (1965), С.Л.Рубінштейна (1989).

Поряд з цим ми враховуємо подані в науковій літературі погляди зарубіжних авторів з даного питання.

Таким чином, „загальне положення” (А.М.Леонтьєв) поглядів вище приведених вчених про особистість, так служить в наших роздумах відправною точкою в приділенні змісту та дефініцій „особистісного фактора”, як головного робочого інструментарію рішення проблеми відбору та навчання практичних психологів.

Під особистісним фактором ми розуміємо структурно-динамічні особливості як сукупність єдино пов’язаних внутрішніх умов визначаючих способів їх взаємовідношень з зовнішніми впливами в процесі труда забезпечуючи ефективно і успішне виконання діяльності.

При цьому високоефективне виконання діяльності можливе при реалізації принципу відповідності особистісного фактора умовам та змісту праці особистості-професіонала.

Під принципом особистісного фактора умовам та змісту діяльності розуміється свідомо, цілеспрямована або стихійна організація внутрішніх психічних властивостей особистості, спрямована на виконання діяльності з ціллю практично значимого та суспільно схвалюваного ефекту.

В основу наших міркувань покладена гіпотеза про те, що ефективну роботу практичного психолога забезпечує обумовлена характером діяльності і індивідуальними особливостями структурної організації його особистості, при ведучій ролі її стрижневих властивостей, утворюючих динамічні характеристики професійних властивостей.

Така концепція дозволить в повній мірі використати індивідуальний підхід в навчанні і формуванні професійно-значимих властивостей практичних психологів на основі діагностики їх особистісних якостей вже на перших етапах відбору та навчання, і, таким чином, в повній мірі реалізувати особистісно-орієнтоване навчання в галузі психології.

Подібна система може дати позитивний ефект і при перепідготовці спеціалістів-вчителів середньої школи та других учбових закладів.

Ми вважаємо, що на основі концепції про роль особистісного фактору в підвищенні ефективності навчання і

формування практичних психологів доцільно розробити систему відбору і професійного самовизначення студентів психологічного відділення та рекомендацій по індивідуалізації їх навчання. Така система повинна включати основні теоретичні положення та рекомендації по відбору абітурієнтів на відділення практичної психології, психолого-педагогічні рекомендації по індивідуалізації їх навчання. А також професіограму практичного психолога. Паралельно необхідно проводити профорієнтаційну роботу в школах міста, спрямовану на відбір найбільш професійно-придатних учнів для прийому на відділення практичної психології.

## БІБЛОГРАФІЯ

1. А н а н ь е в Б. Г. Человек как предмет познания. – Л.: ЛГУ, 1968. – 339 с.
2. Артур Ребер. Большой толковый психологический словарь. – М., 2000. – Т. 1. – 591 с.
3. Г у р е в и ч К. М. Профессиональная пригодность и основные свойства нервной системы. – М.: Наука, 1972. – 272 с.
4. Основи практичної психології. – К.:Либідь, 2000. – 536 с.
5. Психологія: Підручник /Ю.Л.Трофімов та ін. – К.: Либідь, 2001. – 560 с.
- 6.Рабочая книга практического психолога /Под ред. А.А.Бодалева и др. – М.: Из-во Института психотерапии, 2001. – 640 с.
7. Х о л л К., Л и н д с е й Г. Теории личности. – М.: ЭКСМО-пресс, 1999. – 592 с.
8. Ч у м а к В. И. Исследования личностного фактора безопасности труда диспетчеров. - /Канд. дисс. канд. психол. н. – Л., 1983. – 183 с.
9. Ч у м а к В. И. Психологические вопросы профориентации учителя. – Профессиональная ориентация учащихся в процессе обучения. – Кривой Рог, 1982.

## НОВОУТВОРЕННЯ ПСИХІЧНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

А. В. Шамне

У визначенні початку молодшого шкільного віку вирішальним є перехід дитини до навчання як систематичної, планомірної і цілеспрямованої діяльності, яка стає провідною на цьому етапі розвитку.

Молодший шкільний вік - це важливий відрізок життєвого шляху підростаючого індивіда і водночас певний ступінь його розвитку як особистості з характерними для нього якісними особливостями. В контексті психолого-педагогічного аналізу специфічних характеристик молодшого шкільного віку особливу увагу привертає проблема виникаючих в цьому періоді розвитку психологічних новоутворень.

Новоутворення як сутнісна характеристика віку є основним і істотним змістом розвитку в кожному віковому періоді дитинства [1; 248, 279]. Динаміку віку (або динаміку розвитку) Л.С. Виготський характеризує як сукупність тих законів, якими визначається період виникнення, зміни і зціплення структурних новоутворень кожного віку [1; 258].

За визнанням багатьох психологів, новоутворення - це **продуктний, результативний бік процесу психічного розвитку, його вираження і сутнісний показник** (Анан'єв Б.Г., Анциферова Л.І., Брушлінський О.В., Божович Л.І., Виготський Л.С., Давидов В.В., Ельконін Д.Б., Костюк Г.С., Ломов Б.Ф., Максименко С.Д., М'ясищев В.М., Обухова Л.Ф., Рубінштейн С.Л., Чудновський В.Е., та ін.) Послідовність становлення вікових новоутворень в онтогенезі - один з поширених **критеріїв норми психічного розвитку дитини** (Боришевський М.Й., Бреслав Г.М., Бурменська Г.В., Карабанова О.А., Лідере А.Г., М'ясоїд П.А.) і **періодизації психічного розвитку** (Божович Л.І., Бреслав Г.М., Виготський Л.С., Давидов В.В., Ельконін Д.Б., Карандашев Ю.М., Моргун В.Ф., Ткачова Н.Ю., Татенко В.О., Фельдштейн Д.І.)

Вивчення широкого кола психолого-педагогічних проблем,

пов'язаних з переходом від дошкільного дитинства до шкільного життя і специфікою початкового його етапу, виявило нові аспекти значущості у психічному розвитку дитини феномена вікових новоутворень.

Психологічні новоутворення дитини, які сформувалися в її ігровій діяльності, є, на думку багатьох психологів, важливими критеріями готовності дитини до навчання у школі. Серед новоутворень, які дозволяють дитині перейти до навчальної діяльності (а дорослим - визначити ступінь готовності до цього переходу), психологи називають: певний тип довільності (Забігайлова І.В.; Кравцова Є.Є.; Талізін Н.Ф.), рівень володіння V засобами, передусім - знаково-символічними (Ельконін Д.Б.; Салміна Н.Г.), рівень сформованості позаситуативно-особистісного спілкування (Кравцова Є.Є.; Лісіна М.І.; Салміна Н.Г.), вміння враховувати позицію іншої людини (Ельконін Д.Б.), здатність до узгоджених дій з врахуванням позиції іншого (Цукерман Г.А.), "внутрішня позиція школяра" (Божович Л.І.), здатність до підкорення правилам і вимогам дорослого (Ельконін Д.Б., Бохорський Є.М.).

Участь у навчальній діяльності, систематичне навчання формують якісно нові особливості психічної діяльності молодшого школяра. "Учіння виступає в житті дитини як форма прояву її розвитку і як основний його фактор"[2;84]. Основні (центральні) новоутворення, які виникають і поступово формуються в молодшому віці, є, в свою чергу, суттєвими показниками сформованості учнів як суб'єктів навчальної діяльності, важливими критеріями готовності їх до переходу у середню школу.

Перелік центральних (основних, базових) новоутворень молодшого шкільного віку останнім часом істотно поширився. Узагальнюючи найбільш аргументовані і обґрунтовані погляди дослідників, можна виділити щонайменш 5 важливих психологічних новоутворень, які мають бути сформовані (у відповідних віку специфічних формах) в учня, який закінчує початкову школу: довільність, рефлексія, внутрішній план дій, теоретичне мислення, суб'єктність.

За кілька років навчання у початковій школі для учня стає

типовим те, що у дитини, яка вступає до школи, тільки зароджувалось, було у зоні найближчого розвитку; поступово це переходило у зону актуального розвитку.

Таке новоутворення як **довільність** (або: довільність поведінки, довільна регуляція тощо) стає характеристикою всіх психічних процесів учнів; розвивається їх довільна увага, пам'ять, мислення, довільною стає організація діяльності. Це новоутворення формується внаслідок того, що дитина щодня виконує те, що потребує його позиція учня: слухає пояснення, розв'язує задачі тощо. На місці "дитячої довільності" (Л.І.Божович) поступово формується більш високий тип довільності, який відповідає особливостям навчальної діяльності як обов'язку дитини. Проблема недостатнього розвитку довільності (формування якої, як правило, не усвідомлюється як спеціальна педагогічна задача ні педагогами, ні батьками [4]) в початковій школі стоїть за багатьма труднощами і ускладненнями, які виникають у учнів в навчальній діяльності.

Поява **рефлексії** як центрального новоутворення молодшого шкільного віку означає, що дитина стає здатною усвідомити те, що робить, аргументувати свої дії, обґрунтувати свою діяльність. Розвиток рефлексії змінює погляд дитини на навколишній світ, учень поступово навчається дивитись на себе начебто очима іншої людини - зі сторони - і оцінювати з цієї позиції свою діяльність. З'являється усвідомлення свого особистісного відношення до світу і себе.

**Внутрішній план дій** як основне новоутворення психічного розвитку молодших школярів дозволяє їм здійснювати дії про себе - в розумовому плані, без опори на зовнішні предмети, об'єкти, моделі.

Ряд психологів вважає, що центральним новоутворенням молодшого шкільного віку є **теоретичне мислення**, внаслідок розвитку якого всі психічні процеси розвиваються шляхом інтелектуалізації.

"Перехід процесів мислення на новий ступінь розвитку і пов'язана з цим перебудова всіх інших процесів складають основний зміст розумового розвитку в молодшому шкільному віці" [5; 255].

Істотні зміни відбуваються у дитини не тільки в пізнавальній, але і в інших сферах. На думку В. В. Давидова і В. В. Репкіна центральним новоутворенням молодшого школяра є також перетворення дитини в суб'єкта, зацікавленого в самозмінах і здатного до них.

Характеризуючи вік як цілісну динамічну структуру, Л. С. Виготський намагався виділити в кожному віковому періоді дитинства центральне (основне) новоутворення, яке, на його думку, є провідним для всього процесу розвитку на даному етапі, характеризує перебудову особистості дитини на новій основі, виступає фундаментом і основою всього її подальшого розвитку. [1; 256, 257, 259, 274, 279, 284, 303, 304, 336, 338, 340, 356, 366]

Послідовники Л. С. Виготського акцентували увагу на ролі і значенні центрального (основного) новоутворення кожного вікового періоду дитинства (Божович Л. І., Давидов В. В., Ельконін Д. Б., Лісіна М. І., т. ін.). Пошуки в цьому напрямку були, на наш погляд, складовою більш загальної тенденції виділення в психічному розвитку дитини якоїсь однієї домінанти (як на рівні провідного відношення, так і на рівні провідної діяльності). Слід, однак, визнати, що з розвитком особистості в онтогенезі, виділення будь-якої домінанти стає все більш ризикованим припущенням. Збільшення кількості центральних (основних) психологічних новоутворень, виявлених дослідниками в розвитку молодшого школяра, є відображенням об'єктивної багатоплановості і різнорівневості структури вікового розвитку як системно - організованого, цілісного процесу.

На філософському рівні аналізу процесів розвитку обґрунтовано методологічне положення про те, що розвиток є цілісною системою (зв'язком) впорядкованих і спрямованих змін.

Принцип системності в психології розвитку органічно поєднується з генетичним підходом (Анан'єв Б. Г., Анохін П. К., Костюк Г. С., Ломов Б. Ф., Рубінштейн С. Л.), визначаючи інтерпретацію його основних методологічних вимог: розвиток психіки як системи її якісних змін, системного характеру (багатоманітності) критеріїв, умов, факторів розвитку, системності (різноманітності цілісності) самого генетичного процесу.



"Предметом психологічного дослідження стає системогенез психіки " [ 3; 76 ].

Положення про те, що розвиток є системою якісних змін, є основою застосування системно - структурного принципу для вивчення сукупності новоутворень певного вікового періоду і дослідження розвитку як системи психологічних новоутворень.

З цих позицій, важливим і значущим для визначення сутності молодшого шкільного віку є виявлення і аналіз всіх психологічних новоутворень цього періоду розвитку. Зосереджувати увагу на дослідженні тільки основних (центральных) новоутворень означає неминуче віднайти провали, білі плями в загальній лінії розвитку дитини молодшого шкільного віку.

Базисно-якісна або сутнісна новизна психологічних особливостей молодших школярів (порівняно з попередніми і наступними періодами розвитку) не може бути адекватно охарактеризована відмінностями в окремо взятих (навіть основних) ознаках.

"Дійсними критеріями визначення основних періодів індивідуального психічного розвитку мають бути якісні ознаки, причому не зовнішні, а суттєві, взяті не окремо одна від одної, а в їх системному зв'язку, який виявляє характерні для кожного вікового етапу цілісні новоутворення" [2;96].

В психологічній науці багаторазово підкреслювалася необхідність створення детальної "карти" розвитку кожного вікового періоду дитинства, (Боришевський М.Й., Бурменська Г.В., Карабанова О.А., Лідере А.Г., Маркова А.К., Чудновський В.Е.), яка містила б в собі як важливу складову схему послідовно виникаючих в розвитку дитини вікових новоутворень, виконувала б діагностичні, пояснювальні і прогностичні функції, попереджуючи у фрагментарність, відривчатість, незв'язність між собою знань про психологічні особливості і перспективи розвитку дитини певного вікового періоду розвитку.

В таблиці № 1 представлено всі виявлені нами в психологічних дослідженнях новоутворення психічного розвитку дитини молодшого шкільного віку.

Їх знання і урахування педагогом початкової школи в роботі з молодшими школярами є важливою умовою реалізації принципів єдності, системності, комплексності навчання, виховання і розвитку. Психологічні новоутворення молодшого шкільного віку мають визначати зміст та напрям мети виховання і навчання, попереджувати фрагментарність, односторонність, гіперболізацію формування одних новоутворень за рахунок інших, що є, з точки зору М.Й. Боришевського, однією з причин, що гальмують процес становлення особистості (Боришевський М.Й.).

Особистість дитини є цілісною системою, інтегративною структурою, в розвитку якої кожне психологічне новоутворення по механізму генезису пов'язано зі всіма іншими. Накопичення фактів про вікові новоутворення молодшого школяра і просте їх рядоположення ще не є реалізацією системного підходу. "Дійсна задача полягає в тому, щоб зрозуміти закономірні зв'язки між цими даними" [3;88].

Багатоманітність і єдність цілісної системної сукупності новоутворень молодшого шкільного віку вимагає їх подальшого вивчення в цій якості, аналізу і систематизації з точки зору **процесуально-генетичного** (система новоутворень віку як виявлення структури процесів розвитку і виникнення у ньому якісно нового), **структурно - змістовного** (система новоутворень віку як сукупність результатів, продуктів розвитку багаторівневої ієрархічної організації психічного) і **функціонально-генетичного** (система новоутворень віку як складова багаторівневої структури детермінант розвитку) **критеріїв** .

Таблиця 1

## Новоутворення молодшого шкільного віку

№№ п/п	Зміст новоутворення	Автори, в дослідженнях яких виявлено зміст психологічного новоутворення віку
1	2	3
1.	Довільність	Виготський Л.С., 1984; Давидов В.В., 1979, 1990; Ельконін Д.Б., 1989, 1995; Матвєєва М.К., 1987; Обухова Л.Ф., 1995; Татенко В.О., 1990; Тализіна Н.Ф., 1998; Юферева Т.І., 1991.
2.	Довільність психічних процесів	Аверін В.О., 1998; Дубровіна І.В., 1987; Гуткіна Н.І., 1991; Фельдштейн Д.І., 1985.
3.	Довільна регуляція (становлення системи довільної регуляції)	Божович Л.І., 1995; Бреслав Г. М., 1990; Ельконін Д.Б., 1995; Забігайлова І.В., 2000; Давидов В.В., Маркова А.К., 1978; Климов Є.О.
4.	Теоретичне мислення (мислення в поняттях, словесно-логічне мислення)	Божович Л.І., 1995; Виготський Л.С., 1984; Давидов В.В., 1990; Давидов В.В., Маркова А.К., 1978; Ельконін Д.Б., 1989, 1995; Запорожець О.В., 1986; Юферева Т.І., 1991.
5.	Аналіз, планування	Давидов В.В., 1990, 1996.
6.	Внутрішній план дій	Божович Л.І., 1995; Давидов В.В., 1979; Гуткіна Н.І., 1991; Матвєєва М.К., 1987; Тализіна Н.Ф., 1998.
7.	Самоконтроль	Бреслав Г.М., 1990; Давидов В.В., Маркова А.К., 1978.
8.	Здатність до саморегуляції	Бреслав Г.М., 1990; М"ясоїд П.А., 1998; Юферева Т.І., 1991.

1	2	3
9.	Довільне цілеполагання	Моргун В.Ф., Ткачова Н.Ю., 1981.
10.	Здатність до довільного виконання тих чи інших завдань, передусім - навчальних	Татенко В.О., 1990.
11.	Рефлексія	Божович Л.І., 1995; Давидов В.В., 1979, 1990; Виготський Л.С., 1984; Обухова Л.Ф., 1995; Поліванова К.М., 1994; Тализіна Н.Ф., 1998; Фельдштейн Д.І., 1985; Юферева Т.І., 1991.
12.	Самооцінка	Виготський Л.С., 1984; Бреслав Г.М., 1990; Гуськова Т.В., Єлагіна М.Г., 1987.
13.	Узагальнення переживання, інтелектуалізація афекту	Виготський Л.С., 1984.
14.	Почуття соціальної компетентності	Бреслав Г.М., 1990; Єрмолова Т.В., Панцирная О.В., 1999; Єрмолова Т.В., Мещерякова С.Ю., Ганошенко Н.І., 1990; Е.Еріксон (цит. по [4])
15.	Потреба в самостійності як внутрішній особистісній позиції	Бреслав Г.М., 1990.
16.	Виникнення і розвиток самосвідомості	Божович Л.І., 1995; Гуськова Т.В., Єлагіна М.Г., 1987; Давидов В.В., 1990; Ельконін Д.Б., Коссаковскі А., 1978.
17.	Усвідомлення себе суб'єктом пізнання через прийняття ролі учня, усвідомлення ролі і авторитету вчителя, готовність виконувати шкільні вимоги	Моргун В.Ф., Ткачова Н.Ю., 1981.

1	2	3
18.	Суб'єкт навчальної діяльності суб'єкт самозмін)	Давидов В.В., 1996; Репкін В.В., 1992.
19.	Переорієнтація спрямованості зі свого "Я" на особистість дорослого "вчителя", з ігрової на навчальну діяльність і забезпечення функціонування дитини в новому для неї статусі	Татенко В.О., 1990.
20.	Передумови перетворення навчальної діяльності в самонавчання	Ельконін Д.Б., 1995.
21.	Вміння навчатися	Слободчиков В.І., Цукерман Г.А., 1998.
22.	Потреба в пізнанні, розвиток нового пізнавального відношення до дійсності	Божович Л.І., 1968; Бреслав Г.М., 1990.
23.	Пізнавальні інтереси	Божович Л.І., 1995.
24.	Становлення потреби і мотивів навчання	Давидов В.В., 1990.
25.	Навчально-пізнавальний мотив	Золотих Л.К., 1979.
26.	Сприйняття і виконання навчальної діяльності як суспільно значущої	Давидов В.В., 1990; Ельконін Д.Б., Коссаковські А., 1978.
27.	Почуття відповідальності	Божович Л.І., 1995.
28.	Формування нового рівня афективно-потребової сфери	Божович Л.І., 1968.
29.	Виникнення відносно стійких форм поведінки і діяльності дитини як основи формування характеру	Божович Л.І., 1968.
30.	Засвоєння норм відносин в колективі	Давидов В.В., 1990; Ельконін Д.Б., Коссаковські А., 1978.
31.	Розвиток суспільної спрямованості (зверненість до колективу ровесників)	Божович Л.І., 1968.

## БІБЛЮГРАФІЯ

1. В ы г о т с к и й Л. С. Собр. соч.: В 6 т. Т.4.-М.: Педагогика, 1984.
2. К о с т ю к Г. С. Навчально - виховний процес і психічний розвиток особистості.- К.: Рад. шк., 1989.
3. Л о м о в Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. - М.: Наука, 1984.
4. Рабочая книга школьного психолога /Под ред. И.В.Дубровиной.- М.: Просвещение, 1991.
5. Э л ь к о н и н Д. Б. Избранные психологические труды. - М.,1989.

## ФІЗИЧНЕ ВИХОВАННЯ У ХХІ СТОЛІТТІ ОЧИМА СТУДЕНТІВ ПЕДАГОГІЧНОГО ФАКУЛЬТЕТУ

В. Є. Андріанов

Основи фізичного виховання з методикою як наука і навчальна дисципліна є одним із профільних предметів професійної освіти вчителя початкових класів. У ХХІ столітті цей предмет спонукає фахівців формувати фундаментальні знання, які визначатимуть рівень професійної діяльності в системі фізичного виховання молодших школярів.

Це і спонукало кафедру фізичного виховання педагогічного університету вивчити думку студентів ІІІ курсу педагогічного факультету з питання вдосконалення занять, розглядаючи фізичну культуру як одну з можливостей духовного і тілесного удосконалення особистості.

Так, Майбородюк Наталія и Криницька Юлія (ПНА-00-3) впевнені, що фізвиховання загартовує весь організм, формує гарну фігуру, особливо у дітей, бо у них ще недостатньо розвинені кістки скелета; що спорт дуже важливий для кожної людини; заняття спортом сприяють розвитку та укріпленню організму, розвивають силу м'язів, рухливість суглобів, гнучкість тіла, формують правильну поставу.

Сорокіна Варвара (ПНУ-00-2) вважає, що дітям треба спочатку пояснити, для чого нам потрібно зберігати здоров'я, чому здоров'я є найважливішим у житті.

Лисакова Оксана та Яцун Юлія (ПНУ-00-2) додають, що, якщо вже з дитинства буде розвиватися повага до спорту і фізичного виховання, якщо цей „фундамент” буде закладений вчасно, то у майбутньому житті людина буде їх задоволенням займатися фізичним вихованням, слідкувати за своїм здоров'ям.

А для цього, на думку Муравйової Тетяни (ПНУ-00-2), слід кардинально змінити власні погляди на фізкультуру, на фізичний стан, красу людського тіла, не сприймати їх як щось другорядне. Учитель і батьки власним прикладом повинні демонструвати важливість фізичного виховання, здорового способу життя.

Корольова Тая (ПНА-00-3) підтримала її, зауваживши, що тільки впровадження всіх форм фізичного виховання у побут дітей дасть змогу довести обсяг рухової діяльності до оптимального рівня.

Отже, Єременко Світлана та Цветкова Жанна (ПНУ-00-1) впевнені, що школа повинна залучати батьків до виховання фізичної культури і дітей (ранкова гімнастика, режим дня).

Павленко Ольга (ПНУ-00-1) пояснює, що для цього треба:

- по-перше, враховувати в сімейно-родинному вихованні особливості фізичного розвитку дитини. Адже, здоров'я дитини починається в сім'ї;

- по-друге, закріплювати основні принципи раціонального харчування;

- по-третє, ще до школи проводити роз'яснювальну роботу про згубний вплив шкідливих звичок.

Васюк Любов і Лебединська Ольга (ПНА-00-3) стверджують, що фізичне виховання навчає нових видів рухів та рухливих дій, виховує дисциплінованість, колективізм, сміливість, прививає гігієнічні знання та навички, укріплює дитячий організм. У процесі правильної організації фізичних вправ виховуються не тільки фізичні якості, а й моральні, духовні, психологічні.

Халоша Катерина і Рябошапка Наталія (ПНА-00-3) підкреслюють, що фізичне виховання є обов'язковою і необхідною

умовою всебічного розвитку дитини.

А Ананійчук Ольга (ПНУ-00-2), Демніченко Світлана та Петрусенко Алла (ПНУ-00-1) вважають, що для цього в багатьох школах немає потрібного спортивного обладнання, діти не мають можливості грати в спортивні ігри, тренуватися на спеціальному обладнанні. У дітей зникає інтерес ходити на такі уроки. Для сучасних шкіл потрібно закупити нове обладнання, новий спортивний інвентар. У спортзалах повинні бути тренажери найвищого гатунку, м'ячі в достатній кількості, мати, канати, скакалки і так далі. Нікульшина Ксенія (ПНУ-00-1) додає, що програмний матеріал з фізвиховання має розширитися відвідуванням дітьми басейну, тенісних кортів, льодових стадіонів (навчити дітей рухатися на ковзанках).

Качуєвська Вікторія і Лех Вікторія (ПНА-00-3) вважають, що у школах необхідно організовувати численні гуртки та секції з футболу, волейболу, баскетболу, шахів, легкої атлетики та ін., щоб діти мали змогу вибирати і займатися тим, чим їм цікаво у стінах рідної школи, з врахуванням навчального навантаження та вільного часу.

Брагарник Ірина, Лимар Олена та Лех Вікторія (ПНА-00-3) пояснюють, що для того, щоб прихилити дітей у школі до спорту, занять фізичної культури, вчителю необхідно самому ставитися до цього серйозно і самому показувати приклад. На думку Євдокимової Ірини (ПНУ-00-1) і Кубайчук Інни (ПНУ-00-1), необхідна зацікавленість керівництва школи, самого педагога і дітей до занять фізкультури, необхідно підвищувати культурну освіту вчителів.

Як кажуть Хмеленко Аліна (ПНУ-00-1) і Семенова Тетяна (ПНУ-00-2), на уроках фізвиховання потрібно здійснювати індивідуальний підхід до кожної дитини, створювати для учня такі умови, які б відповідали особливостям його розвитку, рівню фізичної підготовленості, стану здоров'я. До хворих дітей, зазначає Степанченко Юлія (ПНУ-00-2), треба застосовувати індивідуальний підхід. Вони можуть виконувати загально розвиваючі і корекційні фізичні вправи, які поліпшують стан дітей. Таких школярів треба залучати до різних спортивних секцій з



різним рівнем фізичного навантаження.

Передерій Галина, Степаненко Наталія та Митрофанова Алла (ПНУ-00-1) зійшлися на думці, що сучасних дітей потрібно якомога частіше водити в походи. І бажано, на думку Єременко Світлани та Цветкової Жанни (ПНУ-00-1), взагалі більше уваги приділяти проведенню фізкультури на свіжому повітрі.

А Симчук Ірина (ПНУ-00-1) бажає, щоб у XXI столітті особливу увагу приділяли бігові, тому що він збільшує витривалість організму та оздоровлює дихальну систему. Також увагу треба приділяти заняттям, що здавна славилися лікувальними властивостями (йоогою тощо).

Тараненко Людмила, Сорокіна Варвара (ПНУ-00-2), Хмеленко Аліна (ПНУ-00-1) вважають, що треба якомога більше проводити в школі родинні виховні заходи фізкультурно-оздоровчого спрямування, свята, ранки, обов'язково на уроках фізкульхвилинки, на яких діти переключають увагу, відпочивають і залучають до роботи різні види м'язів. Муравйова Тетяна додає (ПНУ-00-2), що слід відмовитися від традиційних форм і режиму діяльності на уроці, коли діти весь час сидять майже нерухомо, а сидіння за партою без руху дуже шкідливе для здоров'я. Песляк Вікторія пояснює (ПНА-00-3), що раціональне проведення заходів з фізичного виховання в режимі кожного дня розширює функціональні можливості організму, підвищує продуктивність розумової праці, зменшує втомлюваність.

На думку Степанченко Юлії та Гордієнко Марини (ПНУ-00-2), діти на уроках фізичної культури мусять виконувати не тільки фізичні вправи, а й розумові. Треба щотижня проводити хвилинки повідомлення про види спорту, їх розвиток не тільки в Україні, а й за її межами, знайомити учнів з найвідомішими спортсменами світу, їх здобутками і досягненнями.

Тому, на думку Муравйової Тетяни (ПНУ-00-2), потрібен повний перегляд концепцій і методики фізкультурної роботи в школі. Вона повинна стати формою активного відпочинку і має працювати на здоров'я, виховання і задоволення фізіологічних потреб дитини.

Бо, як зазначають Ярощук Катерина і Кузнецова Ганна

(ПНА-00-3) зараз на дитину впливають такі негативні фактори, як поганий екологічний стан, неправильне харчування, шкідливі звички та ін., тому потрібно залучати дітей до систематичних занять фізичною культурою не тільки в школі, а й у вільний час, щоб, перш за все, покращити здоров'я дітей.

Фурт Світлана (ПНУ-00-2) сподівається, що фізкультура в майбутній школі буде займати одне з головних місць серед інших дисциплін. Ми повинні піклуватися про здоров'я нашої нації, а, як ми знаємо, фізичні вправи, певні силові навантаження формують людину, загартовують її.

Так, Нечасва Ганна і Грецька Людмила (ПНА-00-3) висловили думку про те, що фізична культура не втратить своєї вагомості і у XXI столітті. Адже завдяки фізичному вихованню поліпшується здоров'я, підвищується працездатність, вивчаються життєво важливі рухові навички і вміння та застосування їх у різних за складністю умовах.

Отже, підкреслили Євдокимова Ірина (ПНУ-00-1) і Мітракова Катерина (ПНА-00-3), фізичне виховання у XXI столітті повинно бути спрямоване на удосконалення фізичних якостей та здібностей школярів, пропаганду здорового способу життя, реабілітацію втрачених функцій організму дітей-інвалідів у сім'ї дошкільних навчальних закладах та виявлення найбільш здібних, фізично розвинених школярів для поповнення спортивної еліти незалежної України.

Таким чином, фізичне виховання XXI століття – це цілісна практична програма зі своїми формами, методами та засобами з переходом на нові навчальні програми, фізкультурно-оздоровчі та спортивні технології.

## З М І С Т

Стор.

<b>Р О З Д І Л 1. ЗАГАЛЬНОТЕОРЕТИЧНІ ПРОБЛЕМИ</b>	<b>3</b>
<b>В.К.Буряк.</b> Освіта України на новому етапі розвитку	4
<b>О. О. Любар.</b> До проблеми пізнання і формулювання законів та закономірностей розвитку української системи освіти й виховання	14
<b>О. Є Остапчук.</b> Сучасні проблеми інноваційного розвитку вітчизняної освіти	22
<b>О. П. Шестопалова, Т. В. Шевченко.</b> Індивідуальна виховна та психокорекційна робота при розв'язанні поведінкових проблем у молодшому шкільному віці	31
<b>С. Ф. Устименко.</b> Деякі особливості пізнавальних процесів дітей шестирічного віку та умови їх розвитку	45
<b>Т. Д. Сидоренко.</b> В.О.Сухомлинський про педагогічну культуру вчителя	53
<b>В. П. Лисечко.</b> Вітчизняна філософська думка як світоглядно-методологічна основа підготовки вчителя української школи	58
<b>Л. Р. Шпачук, І. А. Кравцова.</b> До питання про шляхи активізації навчання молодших школярів на уроках рідної мови	61
<b>З. М. Мірошник.</b> Формування самооцінки у молодших школярів у процесі навчання	68

	Стор.
<b>З. В. Друзь.</b> Теоретичні засади формування пізнавальних інтересів молодших школярів у позакласній роботі	76
<b>Ю. В. Рева, Є. С. Макаренко.</b> Деякі теоретичні питання удосконалення позаурочного процесу початкової школи	83
<b>І. В. Лов'янова.</b> Можливості й перспективи розвиваючого навчання молодших школярів з точки зору формування у них інтелектуальних умінь	88
<b>Р О З Д І Л 2. ШЛЯХИ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ЯКОСТІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ</b>	97
<b>Б. Г. Друзь.</b> Виховання розумової культури молодших школярів у процесі особистісно орієнтованого навчання математики	98
<b>Н. В. Богатинська.</b> Підготовка молодших школярів до усвідомлення дедуктивної будови шкільного курсу геометрії	105
<b>Н. І. Білоконна, Л. Р. Шпачук.</b> Робота зі словниками на уроках рідної мови в початкових класах	108
<b>В. П. Савицька.</b> Збагачення словника молодших школярів під час вивчення теми „Будова слова”	114
<b>Н. І. Білоконна.</b> Роль домашніх завдань у активізації навчання молодших школярів рідної мови	121
<b>В. П. Савицька.</b> Переказ як ефективний засіб розвитку зв'язного мовлення молодших школярів	125

<b>В. Ф. Олійник.</b> Формування особистості першокласника у процесі ознайомлення з оточуючим світом	130
<b>І. Г. Любар.</b> Виховання в молодших школярів любові до рідного краю засобами природних етнічних символів	137
<b>М. П. Трофанова.</b> Формування досвіду пошукової діяльності молодших школярів	145
<b>Ю. В. Рева, В. В. Черв'яченко.</b> Психолого-педагогічні підходи та шляхи до особистості учня початкової школи для ефективного засвоєння елементів фізики	152
<b>З. О. Тихонова.</b> Розвиток мислення у дітей шестирічного віку	163
<b>З. І. Ступак, Ж. Цветкова.</b> Виховання основ національної свідомості в учнів молодшого шкільного віку в навчальному процесі	164
<b>Т. В. Резніченко.</b> Використання елементів народної педагогіки у підготовці дітей до школи	171
<b>Ю. В. Рева, С. В. Плотніков.</b> Формування відповідального ставлення до вивчення елементів фізики у молодших школярів	176
<b>Д. Т. Федоренко, О. Б. Федоренко.</b> Особливості роботи над сценаріями з козацької педагогіки	186
<b>В. В. Томашевський.</b> Дидактичні умови організації молодших школярів на уроках роботи мистецтва	197
<b>І. Д. Андрущенко.</b> Естетичні передумови діяльності українського фольклорного ансамблю	

	Стор.
(із досвіду роботи з учнями молодших класів)	201
<b>В. Є. Андріанов.</b> Рухливі ігри як засіб виховання у молодших школярів фізичних якостей	205
<b>Р О З Д І Л 3. ПРОБЛЕМИ ПОСИЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ І ПЕДАГОГІЧНОЇ ПІДГОТОВКИ МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ</b>	
<b>Ю. А. Янченко.</b> До питання про шляхи вдосконалення підготовки молодого вчителя до превентивної роботи з неблагополучними сім'ями	216
<b>В. В. Пруняк, Л. М. Пруняк.</b> Деякі шляхи формування культури педагогічного спілкування у майбутніх учителів початкових класів	227
<b>В. П. Кисільова.</b> Оновлення змісту математичної підготовки майбутніх учителів початкових класів у контексті особистісно орієнтованої освіти	233
<b>Н. В. Богатинська.</b> Геометричні фігури як джерело і засіб навчальної інформації	241
<b>Н. В. Богатинська, Н. І. Лемешенко.</b> Роль геометричних побудов у курсі математики I – III класів	245
<b>Н. М. Токарева.</b> Емоційна тривожність як фактор дезадаптації в молодшому шкільному віці	247
<b>Л. Ф. Ткачова.</b> Урахування переносу та інтерференції в процесі засвоєння фонетики, графіки та орфографії	

	Стор.
в умовах білінгвізму	256
<b>В. І. Чумак.</b> Роль особистісного фактору в підвищенні ефективності навчання практичних психологів	260
<b>А. В. Шамне.</b> Новоутворення психічного розвитку молодших школярів	265
<b>В. Є Андріанов.</b> Фізичне виховання у XXI столітті очима студентів педагогічного факультету	274

Наукове видання

ПРОБЛЕМИ ОНОВЛЕННЯ ЗМІСТУ  
ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА СУЧАСНОМУ  
ЕТАПІ РЕФОРМУВАННЯ ШКОЛИ

Збірник наукових та науково-методичних праць

Випуск 1

Підписано до друку 01.12.2002р.

Папір офсетний ф. А-5. Друк офсетний. Стор. 278

Тираж 200 прим. Замовлення № 126.

Надруковано на видавничому комплексі  
ТОВ "Кривбасавтоматика плюс". Україна, 50101  
м.Кривий Ріг, пр. Металургів 36Б тел. 92-20-58.

ISBN 966-7793-13-3

© О.О. Любар