

2. Божович Л. І. Значення колективу для підлітків і їх прагнення знайти в ньому своє місце / Л. І. Божович // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://medbib.in.ua/znachenie-kollektiva-dlya-podrostkov-39945.html>. – Загол. з екран. – Мова. укр.
3. Варій М.Й. Основи психології і педагогіки: Навчальний посібник / М.Й. Варій, В.Л. Ортинський. – К.: Центр учбової літератури, 2007. – 376 с.
4. Зайченко М.В. Психолого-педагогічна характеристика учнівського колективу / М. В.Зайченко // Соціальний педагог. – 2009. – №7. – С. 37.
5. Зверева І.Д. Соціальна педагогіка: теорія і технології / І.Д. Зверева – К.: Центр навчальної літератури, 2006. – 316 с.
6. Орбан-Лембрик Л.Е. Соціальна психологія: Посібник / Л.Е. Орбан-Лембрик – К.: Академвидав, 2003. – 448 с.
7. Павелків Р.В. Дитяча психологія: Навчальний посібник / Р.В. Павелків, О.П. Цигипало – К.: Академ – видав, 2008. – 432 с.
8. Скрипченко О.В. Загальна психологія: Підручник / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та ін. – К.: Каравела, 2009. – 464с.
9. Якса Н.В. Основи педагогічних знань: навч. посіб. / Н.В. Якса – К.: Знання, 2007 – 358 с.

Грицишин М.

Науковий керівник – проф. Кодлюк Я. П.

НАУКОВІ ПІДХОДИ ДО АНАЛІЗУ АЛЬТЕРНАТИВНИХ ПІДРУЧНИКІВ ДЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Постановка проблеми. Домінантною ознакою розбудови національної системи шкільної освіти визнано її варіативність, що знаходить своє відображення у створенні альтернативних підручників, навчальних та навчально-методичних посібників. Відтак актуалізується проблема шкільної літератури, що відображається у недостатній розробленості підходів до аналізу альтернативних підручників з метою вибору досконаліших в умовах сучасної шкільної освіти.

Аналіз останніх досліджень. Наявний науковий фонд свідчить про те, що проблема дослідження дидактичних основ побудови навчальної книги вивчалася аспектно. Дослідження обраної нами проблеми проводили відомі педагоги минулого, серед них Я. А. Коменський – основоположник теорії навчальної книги та К. Ушинський; значний внесок у становлення та розвиток теорії шкільного підручника зробили Т. Лубенець, Н. Менчинська, Є. Перовський, В. Сухомлинський та ін. Концепція сучасного підручника обґрунтована у дослідженнях вітчизняних (Н. Бібік, Я. Кодлюк, В. Редько, О. Савченко) та зарубіжних (В. Безпалько, В. Бейлінсон, Д. Зуєв, І. Лернер, Ф. - М. Жерар та К. Роеж'єр) науковців.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Метою статті є визначення наукових підходів до аналізу альтернативних підручників для початкової школи.

Основна частина. Враховуючи сучасний рівень розвитку педагогічної науки і стан педагогічної практики та місце у цьому процесі навчальної книги, Я. Кодлюк вважає, що *шкільний підручник* – це вид навчальної літератури, який репрезентує знання і види діяльності з конкретного навчального предмета відповідно до державних стандартів освіти та вимог навчальної програми з урахуванням особливостей цього предмета (його домінуючої функції), типу школи, вікових особливостей учнів і будується на засадах домінуючої концепції навчання [4, с. 14].

Раніше, починаючи з 30-х років ХХ століття, в нашій країні існували стабільні підручники, тобто єдині для кожної навчальної дисципліни протягом тривалого часу. Однак учені стверджують, що в сучасних умовах право на існування мають не стабільні, а варіативні підручники, які відрізняються певними підходами до розкриття навчального матеріалу, а також глибиною його висвітлення [4, с. 225]. В межах варіативності навчальної літератури існують *альтернативні* (паралельні) підручники, які виступають носіями змісту освіти з окремої освітньої галузі, але реалізують різні технології пред'явлення знань.

Таким чином, *спільними ознаками* альтернативних підручників є те, що вони:

- розроблені для одного навчального предмета або інтегрованого курсу;
- відповідають навчальній програмі з предмета, а відтак вимогам Державного стандарту початкової загальної освіти;
- рекомендовані МОН України.

Відмінними ознаками альтернативних підручників є такі:

- вони складені різними авторами;
- пропонують різну технологію пред'явлення знань, умінь і навичок.

В умовах сучасної початкової школи варіативні підручники існують майже з усіх навчальних предметів. Наприклад, у 2 класі пропонуються дві навчальні книги з української мови, авторами однієї з них є М. Вашуленко, С. Дубовик, іншої – М. Захарійчук. Альтернативні підручники існують також з навчального предмета «Природознавство» для 2 і 3 класу (автори І. Грущинська та Т. Гільберг, Т. Сак).

Відсутність достатньо повно і глибоко розробленої методики аналізу, оцінювання і перевірки шкільних підручників ускладнює процес їх створення, негативно впливає на якість навчальної літератури. Багато вчених-педагогів минулого (В. Беспалько, Н. Буринська, В. Монахов, И. Журавлев та ін.) досліджували цю проблему. На особливу увагу у зазначеному аспекті заслуговує підхід, запропонований Я. Кодлюк, яка радить здійснювати дидактичний аналіз підручника для початкової школи за такими напрямками: функції підручника; його структура; поліграфічне оформлення; підручник у системі навчально-методичного комплексу [3, с. 21].

Розроблена нами модель аналізу альтернативних підручників для початкової школи базується на виокремлених науковцями підходах і передбачає виконання таких процедур:

- з'ясування мети вивчення предмета;
- реалізація структурно-функціонального підходу у процесі аналізу альтернативних підручників, який має на меті з'ясувати структуру (навчальний текст, апарат організації засвоєння, ілюстративний матеріал, апарат орієнтування) та функції (інформаційна, розвивальна, виховна, мотиваційна) кожної з навчальних книг шляхом застосування описового аналізу;
 - поліграфічне оформлення;
 - порівняльний аналіз альтернативних підручників за визначеними критеріями;
 - відповідність змісту підручника Державному стандарту початкової загальної освіти.

Методика аналізу альтернативних підручників для початкової школи відображена у відповідній моделі (рис. 1).

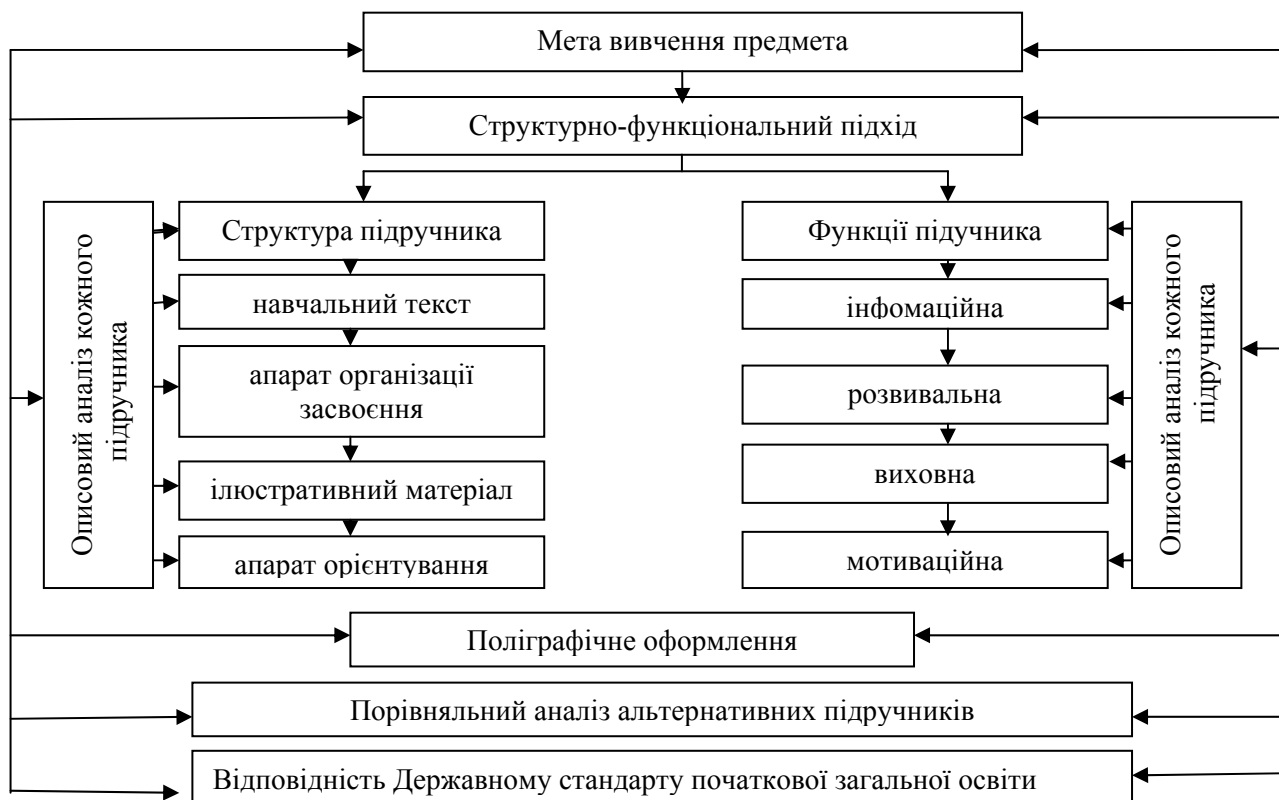


Рис 1. Модель аналізу альтернативних підручників для початкової школи

З метою розкриття дидактичних основ побудови альтернативних підручників для початкової школи нами проаналізовано чинні навчальні книги з літературного читання для 2 і 3 класів (автори О. Савченко, В. Науменко).

Найхарактерніші ознаки підручників О. Савченко: бездоганне змістове наповнення; використання проектної діяльності; цікавий ілюстративний матеріал, який охоплює різноманітні малюнки, фотографії поетів, обкладинок книг та журналів, пам'яток культури, природи, репродукції картин художників, присутні також ілюстрації з культурознавчим смислом у взаємозв'язку зі змістом прочитаного («Абетка» Алли Горської, кімната Марійки Підгірянки, музей «Писанки» в Коломиї, пам'ятник малому Тарасу Шевченку на Черкащині); наявність пізнавальних завдань і вправ розвивального спрямування; використання засобів для формування вміння вчитися (автор ввела спеціальний наскрізний розділ, присвячений книзі, історії її створення, роботі з підручником та розробила систему відповідних завдань і вправ. Наприклад, «Перевір свої досягнення», «Вчись працювати з підручником»); використання завдань в ігровій формі та ігрових ситуації («Роз'єднай і прочитай слова», «Позмагайтесь»); рекомендації щодо самостійного читання дитячих книг і журналів (автор рекомендує учням звертатися до словників різних видів, прочитати уривок із повісті «Чарівні окуляри» Всеволода Нестайка, «Тарасові шляхи» Оксани Іваненко, «Пригоди Піноккіо» Карло Коллоді); передбачення різних форм роботи (індивідуальні, парні, групові, колективні); цікава рубрикація («Зверни увагу», «Цікаво знати») та різноманітні сигнали-символи («Зверни увагу», «Прочитай, подумай», «Роз'єднай слова і прочитай», «Завдання на вибір», «Зіграймо виставу», «Прочитай правильно», «Вживай у своєму мовленні») [5].

Особливості побудови підручників В. О. Науменко: поділ книги на два великих розділи («З народного джерела» і «З літературної скарбниці») – на відміну від О. Я. Савченко, яка структурує навчальний матеріал на кілька розділів; цікаві та незвичні сигналами-символами («Ознайомся з інформацією самостійно», «Помічай незвичайні слова та вислови», «Виконай завдання», «Розкрий таємниці твору, виконай завдання зі скриньки»); рубрикація («Чи знаєш ти?»); яскраве змістове наповнення зі спрямованістю на український фольклор та літературу. Підручник містить великий розділ «З народного джерела», завдяки якому діти черпають чимало інформації про народні звичаї і традиції; систему пізнавальних завдань творчого спрямування («Склади прислів'я зі слів», «Добери рими до виділених слів», присутня рубрика «Повтори і пригадай», завдяки якій учні закріплюють та систематизують засвоєні знання); наявність схем, які формують узагальнений підхід до роботи над текстом; реалізація монографічного підходу до читання творів; використання виносков над текстами творів з метою формування літературознавчих понять.

З метою вдосконалення змісту підручника радимо використовувати проектну діяльність; урізноманітнити ілюстративний матеріал підручника, зокрема доповнити книгу фотографіями поетів, пам'яток природи, культури; розробити рекомендації учням для самостійного читання у вільний час.

Помітно, що підручники О. Я. Савченко мають багатший методичний апарат, ніж підручники В. О. Науменко.

З метою визначення ставлення безпосередніх користувачів до підручників з літературного читання нами проведено анкетування вчителів 2 та 3 класів, у якому взяло участь 50 осіб. Згідно з результатами анкетування з'ясувалося, що більшість із них (67%) рекомендують для використання підручники з літературного читання, автором яких є О. Савченко.

Висновки. Отже, ми розробили модель аналізу альтернативних підручників для початкової школи, яка базується на виокремлених науковцями підходах і передбачає виконання таких процедур: з'ясування мети вивчення предмета; реалізація структурно-функціонального підходу у процесі аналізу альтернативних підручників; поліграфічне оформлення; порівняльний аналіз альтернативних підручників за визначеними критеріями; відповідність змісту підручників Державному стандарту початкової загальної освіти.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Зуев Д. Д. Школьный учебник / Д. Д. Зуев. – М. : Педагогика, 1983. – 240 с.
2. Науменко В. О. Методичні рекомендації до уроків літературного читання / В. О. Науменко // Початкова школа. Шкільний світ. – 2013. – № 32. – С. 18–25.

3. Кодлюк Я. П. Робота з підручником на уроках у початковій школі : посібник для вчителя початкової школи / Я. П. Кодлюк, О. Я. Янченко; за ред. О. Я. Янченко. – К. : Наш час, 2009. – 104 с.
4. Кодлюк Я. П. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті : підруч. для магістрантів та студ. пед. ф-тів / Я. П. Кодлюк. – К. : Інформаційно-аналітична агенція «Наш час», 2006. – 368 с.
5. Савченко О. Я. Методичний аналіз навчального комплексу з предмета «Літературне читання» для 3 класу / О. Я. Савченко // Початкова школа. – 2013. – № 5. – С. 1–5.

Дзятківська Г.

Науковий керівник: – проф. Чайка В. М.

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ

Актуальність теми. Феномен гри протягом усієї історії людства притягував до себе увагу видатних мислителів, філософів, соціологів, психологів, педагогів. І це зрозуміло, адже гра - найдавніший і найдоступніший інструмент навчання та виховання.

Необхідність використання ігрових технологій підвищується з кожним роком. Перенасиченість сучасних школярів інформацією спостерігається у всьому світі, Україна – не виняток. Телебачення, відео, радіо, комп'ютерні мережі, що містять величезний обсяг інформації, впливають на формування особистості. Школа потребує такої організації своєї діяльності, яка б забезпечила розвиток ініціативної, активної, творчої, здатної до саморозвитку, самовиховання, самоосвіти, оцінки та відбору інформації особистості, впровадження різних інноваційних навчальних програм, реалізацію принципу гуманного підходу до дітей.

Унікальність гри забезпечує можливість зробити цікавою і захоплюючою не тільки роботу учнів на творчо-пошуковому рівні, але й буденні навчальні кроки. Цікавість уявного світу робить позитивно налаштованою монотонну діяльність із запам'ятовування, повторення, закріплення чи засвоєння інформації, а емоційність ігрового дійства активізує всі психічні процеси дитини. Гра сприяє використанню знань у новій ситуації, таким чином матеріал, який засвоюють учні проходить через своєрідну практику, вносить різноманітність та інтерес у навчальний процес. Саме ігрові технології є тією формою навчання, що сприяють практичному використанню знань, отриманих на уроці і в позаурочний час.

Проблему ігрової діяльності молодшого школяра представлено в багатьох дослідженнях: концепції культурно-історичного походження психіки (Л.Виготський, О.Запорожець); культурологічній теорії гри (Й.Гейзінга); психологічній теорії діяльності (Л.Виготський, О.Леонт'єв, С.Рубінштейн); теорії навчально – пізнавальної діяльності (Н.Бібік, Г.Костюк, В.Сухомлинський, О.Савченко); психологічній теорії ігрової діяльності (Л.Виготський, Д.Ельконін, О.Леонт'єв); теорії соціальної детермінованості ігрової діяльності (П.Блонський, Л.Венгер, Л.Виготський, Д.Ельконін, О.Запорожець); теорії керівництва ігровою діяльністю дітей (Н.Анікєєва, Л.Артемове, Л.Виготський, Р.Жуковська, О.Запорожець, Я.Коменський, В.Котирло, Н.Кудикіна, Г.Люблінська, В.Менджеричька, Н.Менчинська, С.Русова, В.Сухомлинський, А.Усова, К.Ушинський); педагогіці гри школярів, що будується на засадах теорії гуманістичної педагогіки та психології (Ш.Амонашвілі, Г.Балл, С.Русова, В.Сухомлинський).

Мета статті: з'ясувати психолого – педагогічні особливості використання ігрових технологій на уроках в початковій школі.

Виклад основного матеріалу. Відповідно до класифікації педагогічних технологій за типом організації та управління пізнавальною діяльністю дослідниками чітко виокремлено ігрові технології [1, с. 74].

Ігрові педагогічні технології - це технології, в основу яких покладена педагогічна гра, як вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення і засвоєння суспільного досвіду [9, с. 122].

Результати аналізу наукової літератури свідчать, що різні автори тлумачать поняття «гра» по – різному.

Автор	Суть поняття «гра»
Л. Ітельсон	Дії, які позбавлені практичної мети, а тільки відтворюють, імітують певні практичні дії
Г. Коджаспірова	Один із видів діяльності, значущість якого полягає не в результатах, а в самому процесі