

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЧЕРНІВЕЦЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ ЮРІЯ ФЕДЬКОВИЧА

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГІКИ, ПСИХОЛОГІЇ ТА СОЦІАЛЬНОЇ РОБОТИ

КАФЕДРА ПЕДАГОГІКИ ТА МЕТОДИКИ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

**ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ
ДО СОЦІАЛЬНО-ПОБУТОВОЇ ОРІЄНТАЦІЇ**

**Кваліфікаційна робота
Рівень вищої освіти – другий (магістерський)**

Виконала:

*студентка 6 курсу, 613 групи
спеціальності 013 «Початкова освіта»*

Марко Анастасія Валентинівна

Керівник: кандидат педагогічних наук,
доцент **Цуркан Т.Г.**

*До захисту допущено
на засіданні кафедри
протокол № 4/1 від 16 листопада 2021 р*

Зав. кафедрою _____ проф. Романюк С.З.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1 ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ГОТОВНОСТІ ДО СОЦІАЛЬНО-ПОБУТОВОЇ ОРІЄНТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	
1.1 Готовність до соціально-побутової орієнтації учнів як педагогічне явище	6
1.2 Нормативні та методичні основи формування готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів	19
1.3 Модель формування готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів	27
<i>Висновки</i> до розділу 1.....	55
РОЗДІЛ 2 ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА ЩОДО ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО СОЦІАЛЬНО-ПОБУТОВОЇ ОРІЄНТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	
2.1 Діагностика вихідного рівня сформованості готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів	57
2.2. Характеристика педагогічних умов реалізації моделі формування готовності молодших школярів до соціально-побутової орієнтації	75
2.3. Аналіз результатів впровадження моделі формування готовності молодших школярів до соціально-побутової орієнтації	94
<i>Висновки</i> до розділу 2.....	99
ВИСНОВКИ	101
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ	104
ДЖЕРЕЛ	
ДОДАТКИ	

ВСТУП

Актуальність дослідження. У суспільстві велике значення приділяється розвитку особистості, реформуванню вітчизняної системи освіти. Пріоритетним стає процес набуття молодшими школярами нового досвіду соціальних відносин, засвоєння норм, правил і цінностей, прийнятих у соціумі, самостійного включення до соціально-побутового середовища, освоєння різних видів соціально-побутової діяльності. Основою цього процесу є така інтегративна характеристика особистості як готовність до соціально-побутової орієнтації.

Актуальність проблеми формування готовності до соціально-побутової орієнтації визначається вимогами Державного стандарту початкової загальної освіти, в якому підкреслюється необхідність формування в учнів цілісного, соціально-орієнтованого погляду на світ, оволодіння початковими навичками адаптації в світі, що динамічно змінюється і розвивається. Однак у сучасній початковій школі цьому процесу перешкоджає недостатньо розроблений зміст соціально-побутової спрямованості, а також відсутність цілеспрямовано організованої роботи педагогів і батьків по включенню молодших школярів у соціально-побутову діяльність. Відомо, що фундаментом становлення та розвитку діяльності є усвідомлення її значущості для успішної соціалізації особистості в конкретний період життєдіяльності, сформовані до неї інтерес, мотивація, потреби, а також відповідні уявлення, поняття, знання, вміння та практика. Особливе значення для формування соціально-побутової діяльності має період молодшого шкільного віку, який є сензитивним для прояву новоутворень, що розширюють види діяльності, соціальні контакти, що створюють умови для успішної соціальної адаптації в сучасному суспільстві (К. А. Абульханова-Славська, Б. Г. Ананьєв, Л. І. Божович, М. В. Гамезо, І. В. Дубровіна, В. А. Крутецький, М. В. Матюхіна та ін).

Ступінь розробленості теми дослідження. Педагогічні, психологічні та соціальні аспекти соціалізації, механізми та зміст даного процесу розкрито в роботах Г. М. Андрєєвої, В. Г. Бочарової, І. С. Кона, А. В. Петровського та ін. Особливості процесу соціалізації молодших школярів охарактеризовані в працях Л. І. Божович, Л. В. Занкова, В. С. Мухіної, Д. Б. Ельконіна та ін.

У контексті досліджуваної проблеми вивчені праці К. А. Абульханової-Славської, Л. І. Анциферової, А. Н. Леонтьєва про роль діяльності у формуванні особистості; А. Н. Анісімової, М. С. Кагана про соціально-побутову діяльність. Однак не виявлено робіт, які розкривають основи формування готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів.

Таким чином, існує проблема, яка полягає в необхідності вирішення, що визначає актуальність нашого дослідження.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати педагогічні умови та емпірично дослідити стан сформованості готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів.

Завдання дослідження:

1. Розкрити теоретичні аспекти формування готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів.
2. Дослідити стан сформованості соціально-побутової орієнтації молодших школярів
3. Розробити модель формування готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів.
4. Обґрунтувати педагогічні умови реалізації моделі формування готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів.

Об'єкт дослідження: процес формування готовності до соціально-побутової орієнтації учнів.

Предмет дослідження: педагогічні умови реалізації моделі формування готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів.

Методи дослідження:

– *Теоретичні методи*: аналіз, систематизація та узагальнення літературних даних на тему дослідження.

- *Емпіричні методи*: метод проблемних ситуацій (дослідження особистісного компонента), метод опитування (дослідження когнітивного компонента) та практико-орієнтовані завдання (дослідження діяльнісного компонента); вивчення документації освітніх організацій; констатувальний, формувальний та контрольний експерименти.

- *Методи обробки даних*: кількісний, якісний.

Теоретична значимість дослідження у тому, що у ньому: розкрито сутність поняття «готовність до соціально-побутової орієнтації» стосовно молодших школярів як інтегративна характеристика, що проявляється в оволодінні знаннями, вміннями та практико-орієнтованим досвідом; доведено необхідність цілеспрямованої організації їх соціально-побутової підготовки у початковій школі; обґрунтовано педагогічні умови, які забезпечують формування готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів.

Практична значимість дослідження полягає: у розробці програми курсу «Соціально-побутова орієнтація»; в описі методики реалізації педагогічних умов, що сприяють ефективному формуванню готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів. Матеріал може бути корисним не лише батькам та вчителям початкових класів у формуванні готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів, але також і студентам – майбутнім вчителям початкових класів.

Апробація та впровадження результатів дослідження здійснювалися

Структура дослідження. Дослідження складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатків.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ГОТОВНОСТІ ДО СОЦІАЛЬНО-ПОБУТОВОЇ ОРІЄНТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

1.1 Готовність до соціально-побутової орієнтації учнів як педагогічне явище

У сучасних соціально-економічних умовах держава висуває вимоги до особистості молодшого школяра, здатного ефективно адаптуватися до соціальних змін в суспільстві, взаємодіяти з навколишнім світом, опановувати різними соціальними ролями, орієнтуватися в нових умовах життєдіяльності і активно брати участь в житті соціуму. Цього можна досягти в тому випадку, якщо у дитини будуть сформовані стійкі знання і вміння соціально-побутового характеру, що забезпечують готовність до соціально-побутової орієнтації як одного з механізмів соціалізації.

У нашій роботі ключове поняття «соціально-побутова орієнтація» розглядається з позицій соціокультурного, системного, діяльнісного та антропологічного підходів. В рамках соціокультурного підходу (В. Г. Бочарова, М. А. Галагузова, А. В. Мудрик) соціально-побутова орієнтація як явище, розглядається в сукупності процесів соціалізації, соціальної адаптації, адаптації, що забезпечують засвоєння людиною соціокультурного досвіду, суспільних відносин, що дозволяють їй увійти в соціальне середовище і відчувати себе комфортно, адекватно реагуючи на мінливі умови соціуму за допомогою застосування різноманітних адаптивних механізмів. Соціалізація (Г. М. Андреева, А. В. Мудрик, Д. І. Фельдштейн, Н. І. Шевандрин) розглядається як процес входження людини в соціальне середовище, засвоєння досвіду суспільного життя, культури і суспільних відносин. За допомогою соціалізації люди навчаються жити разом і ефективно взаємодіяти один з одним, при цьому передбачається активна участь самої людини в освоєнні культури людських відносин, у формуванні соціальних норм, ролей і функцій, отриманні умінь і навичок, необхідних для їх успішної реалізації (Пащенко, 2000). Соціальна адаптація (Е. С. Рапацевіч), будучи механізмом соціалізації, забезпечує адекватне сприйняття людиною навколишньої

дійсності і власного організму, адекватну систему відносин і спілкування з оточуючими, здатність до праці, навчання, організації дозвілля і відпочинку, здатність до самообслуговування і взаємодії в сім'ї та колективі, поведінки відповідно до рольових очікувань. При цьому адаптація визначається як пристосування органу, організму, людини до змінених зовнішніх умов (Пащенко, 2000).

Таким чином, в рамках соціокультурного підходу ми розглядаємо соціально-побутову орієнтацію як явище, що забезпечує входження учнів в соціальне середовище, засвоєння досвіду суспільного життя, а також передбачає активну участь індивіда в освоєнні культури людських ставлень, у формуванні соціальних норм, ролей і функцій, що сприяє набуттю умінь і навичок, необхідних для успішної адаптації в динамічному світі.

З позиції системного підходу (Б. Г. Ананьєв, П. К. Анохін, І. В. Блауберг, Е. Г. Юдін) соціально-побутова орієнтація розглядається стосовно взаємодії двох систем: людини і соціального середовища. При цьому адаптація людини включає в себе як об'єктивний, так і суб'єктивний аспекти. Об'єктивний аспект відображає нормативне або функціональне пристосування суб'єкта (людини, групи) до нового або зміненого середовища. Суб'єктивний аспект виражає стан задоволеності, внутрішнього (психологічного) комфорту суб'єкта, пов'язаний з його пристосуванням до середовища. Людина є одночасно суб'єктом і об'єктом адаптації, де, з одного боку, вона піддається впливу середовища, а з іншого – сама пристосовує його до себе. При цьому здійснюється не тільки пристосування суб'єкта до середовища, але і пристосування середовища до суб'єкта; що можливо за допомогою або на основі пристосування самого суб'єкта до вимог зовнішнього середовища. Людина протягом всього життя потрапляє в різні ситуації, відчуваючи вплив соціального середовища, це викликає необхідність формування нових адаптаційних механізмів, до числа яких належить орієнтація в соціальному середовищі, що забезпечує як дослідження, так і освоєння навколишнього соціально-побутового середовища і діяльності. Таким чином, системний підхід дозволяє розглядати соціально-

побутову орієнтацію як діяльність людини спрямовану на пізнання навколишнього середовища і взаємодію з ним.

В рамках діяльнісного підходу (П. Я. Гальперін , А. Н. Леонт'єв, С. Л. Рубінштейн, Н. Ф. Талізін) соціально-побутова орієнтація розглядається стосовно соціально-побутової діяльності, здійснюваної людиною в соціально-побутовому середовищі і задовольняє її основні потреби. Вона є орієнтовною основою діяльності, що дозволяє людині усвідомлювати необхідність соціально-побутової діяльності, створювати кінцевий образ продукту цієї діяльності, визначаючи умови її ефективного протікання (формулювання мети і складання плану, виділення оптимальних способів його реалізації, уточнення специфічних дій і операцій, визначення порядку їх слідування). Таким чином, з точки зору діяльнісного підходу, ми розглядаємо соціально-побутову орієнтацію як можливість включення людини в соціально-побутову діяльність за допомогою вивчення, обстеження соціально-побутового середовища, формування орієнтовної основи діяльності, здійснюваної при її активній участі шляхом актуалізації наявних знань і формування необхідних умінь (Дробот, Мерсіянова, 2012).

Відповідно до положень антропологічного підходу (Б. М. Бім-Бад, В. Б. Куликов, В. І. Слободчиков) соціально-побутова орієнтація розглядається в контексті соціалізації, вона дає школярам можливість розуміти, емоційно і аналітично оцінювати доступні елементи світу, брати участь в діяльності і спілкуванні. У цьому контексті категорія «соціально-побутова орієнтація» набуває якісно іншого трактування, що не зводиться лише до засвоєння змісту будь-якого одного навчального предмета, а що дозволяє на підставі його матеріалу, включитися учню в соціальне середовище, опановуючи різними видами діяльності. Таким чином, з точки зору антропологічного підходу, що є світоглядною і моральною основою діяльності, соціально-побутова орієнтація може розглядатися як спосіб осмислення і розуміння цілей, шляхів, механізмів, засобів, результатів

реалізації людиною своїх можливостей і себе в цілому, як спрямованість на пізнання людини, її ставлення до інших людей і навколишнього світу.

Узагальнюючи дослідження учених можна зробити висновок, що поняття «соціально-побутова орієнтація» в контексті соціокультурного, системного, діяльнісного та антропологічного підходів, характеризується багатоаспектно. У широкому сенсі «соціально-побутова орієнтація» – це цілісна ієрархічна система соціально-побутових потреб і мотивів, яка, з одного боку, задає структуру цінностей і суб'єктивних смислів, специфіку відношень зі світом і до світу, спрямованість основних ліній поведінки; з іншого – являє собою продукт процесу і результату соціалізації, що гарантує формування властивості людини пізнавати соціальне середовище, включатися в нього, освоювати різні види діяльності. У вузькому сенсі «соціально-побутова орієнтація» визначається як властивість особистості, виникаюча в процесі соціалізації, що характеризується націленістю учня на пізнання соціального середовища, що забезпечує включення в соціум і освоєння різних видів діяльності.

Ключове поняття дослідження складається з двох складових – «соціально-побутова орієнтація» і «готовність», тому звернемося до розгляду останнього. Поняття «готовність» – досить багатопланове, воно активно розробляється в сучасній філософії, психології, педагогіці та інших науках (А. Л. Денисова, М. І. Махмутов, С. Л. Рубінштейн, В. А. Сластьонін та ін.). Його розглядають через призму установки (Н. Д. Узнадзе); як наявність здібностей (Б. Г. Ананьєв, С. Л. Рубінштейн); як тимчасовий ситуативний стан (П. А. Рудик); як відношення (А. В. Веденов); як єдність властивостей особистості (В. А. Крутецький); як особливий психічний стан (М. І. Дьяченко); як складне особистісне утворення (Л. В. Григоренко, Л. Д. Кондрашова, В. А. Сластьонін).

Поняття «готовність» в загальнотеоретичному аспекті розглядається як фундаментальна умова успішного виконання будь-якої діяльності. У психологічній науці існують два основних підходи до визначення

«готовності» до діяльності: по-перше, готовність розглядається, як певний психічний стан людини, як вміння мобілізувати себе психічно і фізично (Н. Д. Левітів, А. Ц. Пуні, Д. Н. Узнадзе); по-друге, готовність представляється як прояв індивідуальних якостей особистості та їх цілісності, які обумовлені ефективним характером діяльності з високою результативністю (Б. Г. Ананьєв, А. А. Деркач, М. І. Дьяченко, Л. А. Кандибовіч, В. А. Крутецкий, В. Д. Шадриков).

У педагогічній літературі «готовність» розглядається як інтегративне утворення особистості, системоутворююча установка до діяльності з позитивним результатом і прагненням до вирішення поставлених завдань. Дослідник А. В. Хуторський характеризує «готовність» як сукупність взаємопов'язаних смислових орієнтацій, знань, умінь, навичок і практичного досвіду, необхідних для здійснення особистісно і соціально значущої продуктивної діяльності. І. А. Зимова вважає, що «готовність» до діяльності в рамках освітнього простору передбачає «суворе і системне оволодіння певними знаннями і вміннями, стійку переконаність людини, соціально-значиму спрямованість особистості» (Логвінова, 2013). У свою чергу В. А. Сластьонін відзначають, що «готовність» – це складне, багаторівневе, різнопланове особистісне утворення людини: ступінь підготовленості та налаштованості духовних сил фахівця на вирішення поставлених завдань у відповідних умовах (Дробот, Мерсіянова, 2012).

Таким чином, аналіз вищевикладених понять дозволяє розглядати «готовність до соціально-побутової орієнтації учнів» як інтегративну характеристику, яка виявляється в оволодінні знаннями, вміннями і практико-орієнтованим досвідом, що забезпечують формування особистісних якостей, пізнання соціального середовища, включення в соціум, освоєння різних видів соціально-побутової діяльності.

Визначення поняття «готовність до соціально-побутової орієнтації учнів» передбачає аналіз структури готовності, під якою ми розуміємо цілісну

єдність кожного компонента, їх узгодженість в структурі готовності (Пащенко, 2000).

Проведений аналіз наукової літератури з проблеми «готовності до соціально-побутової орієнтації» дозволив виділити її структурні компоненти, значимі для нашого дослідження: особистісний, когнітивний і діяльнісний.

Особистісний компонент готовності до соціально-побутової орієнтації учнів визначається як цілеспрямоване вираження особистості, що включає погляди, переконання, відносини, почуття, мотиви, волю і інтелектуальні якості, знання, вміння, установки, тобто увесь спектр особистісних проявів людини (Пащенко, 2000). Таким чином, в якості основних складових даного компонента виступають: ціннісні орієнтації; соціальні орієнтації; мотиваційна спрямованість; якості, що характеризують властивості особистості.

Розкриваючи сутність ціннісних орієнтацій відзначимо, що на думку Б. Г. Ананьєва ціннісні орієнтації переважно визначають «... особливості мотивації і структуру суспільної поведінки ...». Вчені відзначають, що ціннісні орієнтації: по-перше, формують суспільство (Л. І. Анциферова) ; по-друге, форму включення громадських цінностей в механізм діяльності та поведінки особистості (В. Г. Алексєєва); по-третє, направляють і коректують процес цілепокладання людини (А. І. Донцов).

Ціннісні орієнтації, виділені за принципом сфер життя школяра, що дозволяють опанувати соціальним досвідом, отримувати навички життя і практичної діяльності в суспільстві можна класифікувати наступним чином: Б. Г. Ананьєв умовно поділяє цінності на матеріальні, соціально-політичні та духовні; Е. Шпрангер виділяє шість шкал цінностей: правди, краси, необхідності, влади, любові і релігії; С. Шварц визначає цінності в такій послідовності: готовність допомогти іншим, слухняність, задоволення, цілеспрямованість, мудрість, інтелектуальність, міцність сім'ї; В. А. Караковский виділяє наступні цінності: 1) земля, 2) вітчизна, 3) сім'я, 4) праця, 5) знання, 6) культура, 7) світ, 8) людина; І. Я. Лерне: 1) пізнання, 2) здоров'я, 3) істина, 4) соціальна справедливість, 5) честь і гідність, 6) свобода

і право вибору, 7) природа і культура рідного краю. Таким чином, для нашого дослідження є значущим, що ціннісні орієнтації є свідомим регулятором соціальної поведінки особистості і визначають вибір діяльності, забезпечують відносно стійку спрямованість інтересів і потреб, а, отже, і мотивацію діяльності людини, націлюють учнів на спільну взаємодію у вивченні навколишньої дійсності, оволодінні соціально-побутової діяльністю і спрямовані на працю, ситуації спілкування, дії пізнання, моральні якості. (Безпалько, 2010).

Іншою складовою особистісного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації є соціальна орієнтація, яка розглядається в широкому сенсі як визначення індивідом свого місця в «соціальному просторі». У більш вузькому сенсі як усвідомлення індивідом свого соціального походження і майбутньої «соціальної позиції», тобто місця і ролі в тій соціальній групі, в яку він має намір увійти, а також визначення шляхів досягнення цієї мети (Гвозд'їй, 2007). Таким чином, соціальна орієнтація має двоїстий характер і є не тільки усвідомленням сьогодення і майбутнього соціального статусу, а й являє собою дію особистості відповідно до визначених цілей, допомагає дітям включитися в соціально-побутове середовище суспільства, виробляє знання і вміння, які дозволяють орієнтуватися в конкретних умовах життєдіяльності і виконувати певні соціальні ролі, що робить її значимою для нашого дослідження. В процесі пізнання соціокультурного середовища формуються орієнтації, установки, що дозволяють дитині скласти уявлення, визначити значимість оточуючих її предметів і явищ, намітити індивідуальний план дій, здійснювати діяльність по досягненню цілей.

Третьою складовою особистісного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації є мотиваційна спрямованість, яка, як складне особистісне утворення, визначає всю поведінку особистості. В ній виражається якісний момент потребнісно-мотиваційної сфери особистості як сукупності всіх потреб, мотивів, мотиваційних утворень і рис особистості, що формуються і розвиваються протягом її життя. Б. Г. Анан'єв вважав, що мотиваційна

спрямованість особистості – це основна життєва необхідність. У вченні В. С. Мерліна спрямованість особистості розкривається як складне мотиваційне утворення, що визначає напрямок і тенденцію поведінки і діяльності людини, її вигляд в соціальному плані [106]. Таким чином, в нашому дослідженні мотиваційна спрямованість, визначається як змістовна сторона мотиву, що представляє собою вектор і орієнтованість спонукального фактору.

Приступаючи до характеристики четвертої складової особистісного компонента «готовності» – якості, що характеризує властивості особистості, відзначимо, що, на думку авторів (Л. І. Божович, В. В. Давидов, В. А. Крутецький, А. Н. Леонтьєв, М. В. Матюхіна, В. С. Мухіна, Д. Б. Ельконін) в шкільному віці закладаються і формуються основи багатьох психічних якостей особистості, під якими розуміються «... такі властивості, які характеризують людину як суб'єкта суспільно-трудової діяльності» і висловлюють ставлення до дійсності (В. С. Мерлін). На думку вчених основними властивостями особистості є: колективізм, працьовитість, допитливість, організованість, естетичний розвиток (Безпалько, 2010). Перераховані властивості особистості не існують самі по собі, окремо одна від одної, вони утворюють діалектичні протиріччя зв'язку, розумно обмежують і гармонізують їх прояви в процесі життєдіяльності людини (Крюкова, 2012).

Таким чином, аналіз даних матеріалів дозволяє завершити змістовне наповнення особистісного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації учнів, виділивши в рамках нашого дослідження якості, що характеризують властивості особистості, які проявляються в учнів стосовно навколишнього світу; до діяльності (діяльний або бездіяльний, працьовитий або ледачий); до інших людей (альтруїст або егоїст, товариський або замкнутий); до себе (має адекватну або неадекватну самооцінку, упевнений або самовпевнений); до речей (добрий або жадібний).

На думку психолога Л. С. Виготського, соціальна ситуація розвитку не є нічим іншим крім системи відносин між дитиною даного віку і соціальною дійсністю. Соціальний розвиток дитини відбувається як в ході спільної,

партнерської діяльності як зі дорослими, так і в процесі спілкування з однолітками, його основою є розвиток інтересу до навколишнього світу, до дорослих і самого себе, що, в свою чергу, створює основу для засвоєння дітьми моральних цінностей, етичних способів спілкування (Гвозд'їй, 2007). Сформовані міжособистісні відносини, в свою чергу, стають моральною основою соціальної поведінки, формування у дітей почуття патріотизму – любов до рідного краю, рідної країни, прихильності, відданості та відповідальності по відношенню до людей, що населяють її. Результатом соціального розвитку є соціальна впевненість, інтерес до самопізнання. Саме тому ми вважаємо, що в учнів необхідно формувати знання: про правила поведінки в різних соціальних ситуаціях, про соціальні ритуали, про можливості і допустимі межі соціальних контактів. Таким чином, нами була виділена така складова когнітивного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації як знання про взаємодію з навколишнім світом, яка допоможе учням управляти своєю пізнавальною діяльністю. Знання про взаємодію з навколишнім світом включають шляхи і способи пізнання навколишньої дійсності, розкривають особливості вивчення соціально-побутової життєдіяльності суспільства і соціально-побутового середовища, характеризують світ людей і соціальні інститути, допомагають взаємодіяти з іншими людьми, виконувати різні види соціально-побутової діяльності, вчать розуміти світ людей, спілкуватися, будувати взаємини тощо.

Сутність когнітивного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації учнів неможливо розкрити без такої складової, як знання про соціально-побутову діяльність, які дозволять людині виконувати ті чи інші її види. В умовах нової соціокультурної парадигми держава висуває вимоги до особистості учня, здатного ефективно адаптуватися до соціальних змін в суспільстві, взаємодіяти з навколишнім світом і активно брати участь в житті соціуму, орієнтуватися в нових умовах життєдіяльності. Це припускає: формування активної позиції дитини і віри в свої сили, оволодіння навичками самообслуговування вдома і в школі, прагнення до самостійності та

незалежності в побуті, бажання надання допомогу іншим людям; освоєння устрою сімейного життя і різноманітності повсякденних побутових справ (купівля продуктів, приготування їжі, прання, прасування, чистка та ремонт одягу, підтримання чистоти в будинку, створення тепла і затишку), розуміння призначення оточуючих в побуті предметів і речей; формування розуміння того, що в різних сім'ях сімейне життя може бути влаштована по-різному; орієнтування в шкільному житті, участь в повсякденному житті класу, прийняття на себе обов'язків поряд з іншими дітьми. Таким чином, ми вважаємо, що знання з соціально-побутової діяльності є головною складовою когнітивного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації учнів.

Четвертою складовою когнітивного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації є нормативно-правові та соціокультурні знання. За твердженням Л. С. Виготського, дитина, народившись, вже є соціальною істотою, її спочатку оточує складно структурований соціальний світ, повноправним членом якого вона має стати. Поступово навколишній соціальний світ відкривається дитині в системі існуючих рольових взаємозалежностей, правил соціальної поведінки, культурних норм взаємодії. Саме на основі оволодіння дитиною цього «поля» соціокультурних норм і правил відбувається формування персональної ціннісної нормативної системи (Выготский, 2000). Л. С. Виготський, перший з вітчизняних дослідників, встановив складний взаємозв'язок між поняттями «розвиток особистості» та «соціалізація». На його думку, вони перетинаються, але не тотожні один одному. Соціалізація – це зміна психіки і формування особистості, хоча, так як розвиток психіки не вичерпується соціальними процесами, так і формування і розвиток особистості не зводяться лише до соціалізації. Соціалізація починається з впливу на індивіда, оскільки батьки дитини вже соціалізовані, а дитина може на них впливати спочатку лише як біологічна істота, потім вона здатна взаємодіяти з дорослими і, далі, виробляти наявний у неї соціальний досвід у своїй діяльності. Розвиваючись, особистість стає суб'єктом соціальних відносин, здатною впливати на іншу людину, але, в силу

діалогічності свідомості, людина може так само впливати на себе як соціальний об'єкт, що становить основу розвитку особистості (Выготский, 2006).

Вважаємо, що соціалізація, це процес і результат включення індивіда в соціальні відносини, засвоєння людиною досвіду суспільного життя, перетворення її з природної істоти в суспільну, шляхом засвоєння стереотипів поведінки, норм, ціннісних орієнтацій соціального середовища, в якому вона функціонує. В ході соціалізації люди навчаються тому, як себе вести, емоційно реагувати на різні ситуації, переживати і проявляти різні почуття; яким чином пізнавати навколишній і соціальний світ; як організувати свій побут, яких морально-етичних нормативів дотримуватися; як ефективно брати участь в міжособистісному спілкуванні та спільній діяльності. Таким чином, ми вважаємо, що школяреві необхідні знання про суспільні явища, відносини і норми, стереотипи, соціальні установки, переконання, прийняті в суспільстві, про форми поведінки і спілкування.

Аналіз даних матеріалів дозволяє завершити змістовне наповнення когнітивного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації учнів, виділивши, як значущі, нормативно-правові та соціокультурні знання.

Сутність діяльнісного компонента готовності розкривається як сукупність умінь, що дозволяють учням включатися в соціальне середовище, застосовувати практико-орієнтований досвід соціально-побутової діяльності. Під «вміннями» ми розуміємо освоєння людиною способів виконання дій, що забезпечується сукупністю отриманих знань і навичок (Гаряча, 2014) , від сформованості яких в значній мірі, залежать здатність до навчання, темпи переробки і засвоєння навчальної інформації та в підсумку, якість знань. Формування в учнів практичних умінь передбачає вирішення двох проблем: перша полягає в тому, щоб навчити їх самостійно оволодівати знаннями, формувати свій світогляд; друга – щоб навчити застосовувати наявні знання в навчанні і практичній діяльності, в нашому випадку – в соціально-побутовій діяльності. Таким чином, в якості основних складових діяльнісного

компонента готовності до соціально-побутової орієнтації в нашому дослідженні ми виділили: 1) загально-інтелектуальні; 2) загально-трудова; 3) соціально-побутова; 4) комунікативні вміння.

Аналіз дослідження А. В. Хуторського дозволяє говорити про те, що він виділяє загально-інтелектуальні вміння, які розглядає через призму компетентностей (ціннісно-сміслових, загальнокультурних, навчально-пізнавальних, інформаційних, комунікативних, соціально-трудова, особистісного самовдосконалення) (Кремень, 2006).

Особливий інтерес при характеристиці сутності діяльнісного компонента готовності відводиться соціально-побутовим умінням, які школярі набувають в побуті в процесі взаємодії з найближчим соціальним оточенням. Характеризуючи соціально-побутову діяльність Н. Н. Колтишова вказує, що в процесі цієї діяльності складаються побутові відносини, які розуміються як сукупність об'єктивних громадських зв'язків між людьми, що виникають при створенні необхідних для життя умов, благ, розподілу і споживання матеріальних і духовних цінностей (Волкова, 2007).

З урахуванням викладеного можна зробити висновок, що соціально-побутова діяльність носить не тільки побутовий, але і соціальний характер; вона націлена на включення людини в її соціальне і побутове оточення, допомагає орієнтуватися в соціально-побутовій ситуації, є різновидом діяльності людини, що здійснюється в соціально-побутовій сфері; обумовлена біологічними, соціальними та пізнавальними по-потребами, мотивована на отримання конкретного продукту. Таким чином, соціально-побутова діяльність багата і різноманітна, існує безліч її видів, для здійснення яких необхідні відповідні вміння. У дослідженнях учених такі вміння представлені у вигляді соціально-побутових умінь, до числа яких відносяться: виконання специфічних для конкретного побутового процесу дій, прийомів і операцій; користування документацією; виконання різноманітних розрахунків, пов'язаних з конкретним побутовим процесом; приготування побутової техніки до експлуатації тощо. [На її думку, соціально-побутові вміння,

забезпечують виконання тих чи інших видів соціально-побутової діяльності і включають: вміння сприймати, аналізувати і порівнювати предмети, явища навколишньої дійсності; прогнозувати поведінку людини у відповідності з різними соціальними ролями; спілкуватися зі знайомими і незнайомими людьми; аналізувати об'єкт майбутньої діяльності, виділяючи основні трудові і технологічні процеси; планувати виконання трудового процесу, визначаючи послідовність операцій, набір складових їх прийомів, дій, рухів; виконувати специфічні для конкретного побутового процесу дії, прийоми та операції; робити різноманітні розрахунки, пов'язані з конкретним побутовим процесом; конструювати, експлуатувати машини та прилади; готувати побутову техніку до експлуатації; обладнати місця для виконання роботи; виконувати трудові прийоми обробки предметів праці вручну; здійснювати контроль; визначати якість заготовок, а також кінцевого продукту (Макар, 2013). Таким чином, все вищевикладене дозволяє в нашому дослідженні виділити соціально-побутові вміння як складову діяльнісного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації учнів.

Четвертою складовою діяльнісного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації є комунікативні вміння. У дане поняття повинні бути включені конкретні соціально-психолого-педагогічні знання; здатність до пізнання себе та інших людей; особистісні якості і вміння, що сприяють зняттю бар'єрів у спілкуванні та індивідуальні прийоми міжособистісної взаємодії. Комунікативні вміння допомагають адекватно сприймати і осмислювати чуже мовлення; адекватно відповідати на питання; виділяти головну думку; обмінюватися доступною інформацією, враховувати особливості діалогу учасників спілкування; приводити докази; висловлювати свою точку зору (Пащенко, 2000).

Таким чином, аналіз даних матеріалів дозволяє завершити змістовне наповнення діяльнісного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації учнів, виділивши, як значущі, комунікативні вміння.

Узагальнюючи вищевикладене, слід зробити висновок, що:

1. Готовність до соціально-побутової орієнтації – це інтеграційна характеристика, що виявляється в оволодінні знаннями, вміннями і практико-орієнтованим досвідом, що забезпечує формування особистісних якостей, пізнання соціального середовища, включення в соціум, освоєння різних видів соціально-побутової діяльності.

2. Структура готовності до соціально-побутової орієнтації учнів представлена особистісним, когнітивним, діяльнісним компонентами, кожен з яких включає чотири три:

- особистісний компонент представлений ціннісними та соціальними орієнтаціями, мотиваційною спрямованістю, якостями, котрі характеризують властивості особистості;

- когнітивний компонент відображає знання про предмети і явища соціуму, знання про взаємодію з навколишнім світом, знання соціально-побутової діяльності, нормативно-правові та соціокультурні знання;

- діяльнісний компонент включає загально-інтелектуальні, загально-трудові, соціально-побутові, комунікативні вміння.

1.2 Нормативні та методичні основи формування готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів

Висока динамічність сучасного суспільства, глибина і характер змін, що відбуваються в усіх сферах життя пред'являють до людини в новому столітті якісно інші вимоги. На думку М. В. Дубового, «... суспільство має потребу в людині, здатній жити і ефективно працювати в умовах, що змінюються» (Петухова, 2010). Для того щоб учень внутрішньо відповідав сучасній дійсності, адекватно реагував на постійно мінливі умови життя і діяльності, необхідно навчити його не просто адаптуватися до нової ситуації, але бути здатним творчо змінити її, змінюючись при цьому самому.

Особистісний розвиток, а також характер діяльності, особливості мислення, коло запитів, інтересів і соціальні прояви залежать від вікових та індивідуальних особливостей дитини, які необхідно враховувати в процесі

навчання і виховання. Разом з тим кожному віку притаманні свої можливості і обмеження в розвитку. У вітчизняній психології специфіка кожного вікового етапу розкривається через «... аналіз провідної діяльності, особливості соціальної ситуації розвитку, характеристику основних вікових новоутворень» (Скрипченко, Долинська, 2009).

Кожна стадія психічного розвитку, по А. Н. Леонтьєву, характеризується «змінюю місця, займаного дитиною в системі суспільних відносин», «певним, провідним на даному етапі відношенням дитини до дійсності, певним провідним типом її діяльності». Під провідною діяльністю розуміється «... така діяльність, розвиток якої обумовлює найголовніші зміни в психічних процесах і психологічних особливостях особистості дитини на даній стадії». Провідна діяльність характеризується трьома ознаками: по-перше, це діяльність, у формі якої виникають і всередині якої диференціюються інші, нові види діяльності; по-друге, це діяльність, в якій формуються або перебудовуються психічні процеси; по-третє, це діяльність, від якої головним чином залежать спостережувані в даний період розвитку основні психологічні зміни особистості дитини (Савчин, 2011). Аналіз вікових періодів, провідної діяльності, соціальної ситуації розвитку і вікових новоутворень дозволяє представити порівняльну характеристику вікових періодів розвитку у вигляді таблиці 1.

Таблиця 1

Порівняльна характеристика вікових періодів розвитку учнів

Віковий період	Соціальна ситуація розвитку	Провідна діяльність	Новоутворення
Молодший шкільний вік 7-10 (11)	Дитина - учитель, учитель виступає як представник суспільства. Система дитина - вчитель визначають взаємини як з однолітками, так і з дорослими	Навчальна діяльність	- Розвиток інтелектуальних операцій - Довільність і усвідомленість всіх психічних процесів і їх інтелектуалізація - Усвідомлення своїх власних змін внаслідок навчальної діяльності - Інтелектуальна рефлексія – здатність до усвідомленого сприйняття своїх дій і їх підстав –

			<p>початок розвитку теоретичного мислення</p> <ul style="list-style-type: none"> - Відповідальність - Довільність і самоконтроль, норми поведінки перетворюються у внутрішню вимога до самого себе, що породжує переживання мук совісті - Самопізнання, особистісна рефлексія як здатність самостійно встановлювати межі своїх можливостей - Внутрішній план дій (вміння прогнозувати і планувати досягнення певного результату)
Підлітковий 10 (11) -14 (15)	«Поворот» від спрямованості на світ, до спрямованості на самого себе. «Що я таке?» Порівняння з дорослими і дітьми. Прагнення бути дорослим викликає опір з боку дійсності, ніякого місця в системі відносин з дорослим дитина зайняти не може. Знаходження свого місця в дитячому суспільстві.	Інтимно-особистісне спілкування з однолітками	<ul style="list-style-type: none"> - Виникнення уявлень про себе як ні про дитину - Прагнення до «дорослості» - Почуття дорослості - Усвідомлення своєї індивідуальності - Контроль поведінки, його проектування - Розвиток рефлексії (Л. С.Виготський) - Виникнення самосвідомості (Л. С. Виготський) - Глибоке розуміння інших людей. Розуміння самого себе призводить до прагнення знайти місце в суспільстві.
Юність 15 (16) -18 (20)	Розширення діапазона соціальних ролей і інтересів, з'являється все більше дорослих ролей з відповідною мірою самостійності і відповідальності. Збереження певної залежності від дорослих. Розширення часового горизонту. Спрямованість в майбутнє. Пошук свого місця в більш широкій соціальній спільності, початок практичної самореалізації.	Самовизначення.	<p>Навчально-професійна діяльність. професійне самовизначення</p> <ul style="list-style-type: none"> - Готовність до особистісного та професійного самовизначення; - Життєві плани; - Ідентичність; - Світогляд; - Професійні інтереси; - Внутрішня позиція; - Сталий самосвідомість; - Ціннісні орієнтації.

Таким чином, на підставі порівняльної характеристики нами було виділено молодший шкільний вік, так як провідною є навчальна діяльність, яка стимулює розвиток психічних процесів безпосереднього пізнання навколишнього світу – відчуттів і сприйняття. На думку Л. В. Занкова, сприйняття відрізняються гостротою і свіжістю, свого роду споглядальною допитливістю (Савчин, 2011). Учені відзначають, що в молодших школярів посилюється роль і питома вага словесно-логічного, смислового запам'ятовування і розвивається можливість свідомо керувати своєю пам'яттю і регулювати її прояви. У зв'язку з віковим відносним переважанням діяльності першої сигнальної системи в учнів більш розвинена наочно-образна пам'ять, ніж словесно-логічна. Вони краще, швидше запам'ятовують і міцніше зберігають в пам'яті конкретні відомості, події, особи, предмети, факти, ніж визначення, описи, пояснення, схильні до механічного запам'ятовування без усвідомлення смислових зв'язків усередині матеріалу, що запам'ятовується (Скрипченко, Долинська, 2009).

На думку І. В. Дубровіної глибокі зміни, що відбуваються в психологічному образі учнів, свідчать про широкі можливості розвитку дитини на даному віковому етапі. Протягом цього періоду на якісно новому рівні реалізується потенціал розвитку дитини як активного суб'єкта, що пізнає навколишній світ і самого себе, здобуває власний досвід дії в цьому світі. Під впливом навчання відбувається поступовий перехід від пізнання зовнішньої сторони явищ до пізнання їх сутності. Мислення починає відбивати істотні властивості та ознаки предметів і явищ, що дає можливість робити перші узагальнення, перші висновки, проводити перші аналогії, будувати елементарні умовиводи. На цій основі у дитини поступово починають формуватися елементарні наукові поняття. Аналітично-синтетична діяльність на початку молодшого шкільного віку ще вельми елементарна, знаходиться в основному на стадії наочно-дієвого аналізу, що ґрунтується на безпосередньому сприйнятті предметів (Волянська, 2008).

Засвоєння нових знань, нових уявлень про навколишній світ перебудовують сформовані раніше у дітей життєві поняття, а шкільне навчання сприяє розвитку теоретичного мислення в доступних учням цього віку формах. Завдяки розвитку нового рівня мислення відбувається перебудова всіх інших психічних процесів, тобто за словами Д. Б. Ельконіна, «... пам'ять стає мислячою, а сприйняття думаючим» (Скрипченко, Долинська, 2009). Тому саме перебудова всієї пізнавальної сфери у зв'язку з розвитком теоретичного мислення становить основний зміст розумового розвитку в даному віці. Таким чином, дитина починає усвідомлено вивчати навколишній світ, замислюється про причинно-наслідкові зв'язки, що виникають в природі і відносини людей, прагне до самостійності, в тому числі і в соціально-побутовій сфері. Це є важливим і значущим для нашого дослідження, оскільки дані знання (знання про предмети і явища соціуму, знання про взаємодію з навколишнім світом, знання про соціально-побутову діяльність, нормативно-правові та соціокультурні знання) складають основу когнітивного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації.

М. В. Гамезо стверджує, що молодший шкільний вік є сензитивним для новоутворень: формування мотивів навчання, розвитку пізнавальних потреб і інтересів; розвитку продуктивних прийомів і навичок навчальної роботи, вміння вчитися; розкриття індивідуальних особливостей і здібностей; розвитку навичок самоконтролю, самоорганізації і саморегуляції; становлення адекватної самооцінки, розвитку критичності по відношенню до себе і оточуючих; засвоєння соціальних норм, морального розвитку; розвитку навичок спілкування з однолітками, встановлення міцних дружніх контактів (Савчин, 2011). У зв'язку з цим можна стверджувати, що такі новоутворення як рефлексія щодо себе і інших, розширення сфери взаємодії з навколишнім світом, планування, контроль, сприяють становленню, поряд з навчальною діяльністю, інших видів діяльності, спрямованих на обслуговування себе, прояв самостійності, до числа яких належить соціально-побутова діяльність. Внаслідок чого, школярі опановують стійкими вміннями соціально-

побутового характеру (загально-інтелектуальними, загально-трудовими, соціально-побутовими, комунікативними вміннями), що становить в нашому дослідженні основу діяльнісного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації, що дозволяють їм пізнавати соціальне середовище, включатися в життя соціуму, освоювати різні види соціально-побутової діяльності.

На думку сучасних дослідників, початкова школа є особливим етапом в житті учня, коли він переходить до навчальної діяльності, що має суспільний характер і є соціальною за своїм змістом, освоює нову соціальну позицію, розширює сферу своєї взаємодії з навколишнім світом. За словами В. А. Крутецького, в молодшому шкільному віці «... закладається фундамент моральної поведінки, відбувається засвоєння моральних норм і правил поведінки, починає формуватися громадська спрямованість особистості» (Першко, 2010). Як зазначають психологи, в учнів молодшого шкільного віку починає складатися новий тип відносин з оточуючими людьми. Безумовний авторитет дорослого поступово втрачається, все більше значення для дитини починають набувати однолітки, зростає роль дитячого співтовариства. Далі вчений зазначає, що центральними новоутвореннями молодших школярів є, по-перше, якісно новий рівень розвитку довільної регуляції поведінки і діяльності; по-друге, рефлексія, аналіз, внутрішній план дій; по-третє, розвиток нового пізнавального ставлення до дійсності; по-четверте, орієнтація на групу однолітків.

У цьому віці, на думку В. В. Давидова, в учнів яскраво виражений пізнавальний інтерес, який ґрунтується на інтуїтивному прийнятті цінності знання. У молодших школярів «... відбувається перебудова емоційної сфери, пов'язана з появою нових інтересів і зрушень в їх ієрархічній системі потреб». Л. І. Божович зазначає, що в початковій школі в учнів розвиваються соціальні мотиви, продовжує формуватися довільність, розвивається рефлексія на себе і інших, відбувається активне засвоєння норм і правил поведінки (Скрипченко, Долинська, 2009). Б. Г. Ананьєв зазначає, що при засвоєнні соціального

досвіду формуються ціннісні орієнтації, які виявляються в цілях, ідеалах, переконаннях, інтересах та інших проявах особистості. Таким чином, саме в молодшому шкільному віці починають розвиватися соціальні мотиви, продовжує формуватися довільність поведінки, відбувається активне засвоєння норм і правил поведінки, що складають основу моральної саморегуляції, мотивації своєї моральної позиції. При засвоєнні соціального досвіду формуються ціннісні орієнтації, які виявляються в цілях, ідеалах, переконаннях, інтересах та інших проявах особистості. Все це значимо для нашого дослідження, так як ціннісні і соціальні орієнтації, мотиваційна спрямованість, якості, що характеризують властивості особистості складають основу особистісного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації.

Все вищевикладене дозволяє зробити висновок про те, що особливості соціальної ситуації розвитку, специфіка провідної діяльності, характеристика основних вікових новоутворень дають можливість розглядати молодший шкільний вік в нашому дослідженні як найбільш сприятливий період для формування готовності до соціально-побутової орієнтації.

Початкова школа грає виключно важливу роль в загальній системі освіти. Це та ланка, яка має забезпечити цілісний розвиток особистості дитини, її соціалізацію, становлення елементарної культури діяльності та поведінки, формування загальної культури.

Державний стандарт початкової загальної освіти передбачає організацію освітнього процесу в початковій школі на основі інтегровано-діяльнісного підходу. Діяльнісний підхід являє собою синтез двох психологічних концепцій розуміння людини, особистості: системного підходу, представники якого (Б. Г. Ананьєв, Б. Ф. Ломов) за одиницю аналізу світу психічних явищ людини брали її предметну діяльність і діяльнісного підходу, представники якого (А. Н. Леонтьєв, Л. С. Виготський, С. Л. Рубінштейн) розглядали психологію як «... науку про породження, функціонування і структуру психічного

відображення в діяльності людини» (єдність психіки і діяльності) (Савчин,2011).

Формулювання вимог до результатів освіти через єдність трьох компонентів (особистісний, предметний і метапредметний) дозволяє реалізувати такі характеристики освітнього процесу як «стандартизація освіти» і «варіативність освіти». Стандартизація освіти забезпечує досягнення всіма учнями мінімально необхідного рівня загальної освіти, в той час як варіативність освіти служить для «розширення можливостей розвитку особистості при розв'язанні життєвих завдань», сприяє розвитку творчого потенціалу особистості, вчить дитину успішно соціалізуватися в умовах постійного «інформаційного стресу» (Державний стандарт початкової загальної освіти, 2018).

Слід зазначити, що завдання досягнення особистісних результатів не може бути вирішена зусиллями однієї тільки урочної системи. Великим педагогічним потенціалом в даному напрямку володіє позаурочна діяльність. Під позаурочною діяльністю ми розуміємо освітню діяльність, здійснювану в формах, відмінних від класно-урочної, спрямовану на досягнення результатів освоєння основної освітньої програми. Але в першу чергу – це досягнення особистісних і метапредметних результатів.

Результати позаурочної діяльності школярів можна розподілити за трьома рівнями: перший рівень результатів – отримання школярем соціальних знань (про громадські норми, устрої суспільства, про соціально схвалювані і несхвалювані форми поведінки в суспільстві), первинного розуміння соціальної реальності і повсякденного життя, що передбачає взаємодію учня зі своїми вчителями як значимими для нього носіями позитивного соціального знання і досвіду; другий рівень результатів – отримання школярем досвіду переживання і позитивного ставлення до базових цінностей суспільства (людина, сім'я, Батьківщина, природа, світ, знання, праця, культура), ціннісного відношення до соціальної реальності в цілому – взаємодія школярів

між собою на рівні класу, школи; третій рівень результатів – отримання школярем досвіду самостійної громадської дії.

Дані рівні результатів позаурочної діяльності актуальні для формування готовності до соціально-побутової орієнтації учнів в початковій школі, так як, за словами Д. В. Григор'єва і П. В. Степанова, вступивши до 1 класу, діти особливо сприйнятливі до нового соціального знання, прагнуть зрозуміти нову для них шкільну реальність. У 2 і 3 класах, набирає силу процес розвитку дитячого колективу, різко активізується міжособистісна взаємодія молодших школярів один з одним. До 4 класу створюється реальна можливість виходу учня в простір громадської дії. Такий вихід для учня початкової школи повинен бути обов'язково оформлений як вихід в дружнє середовище. Властиві сучасній соціальній ситуації конфліктність і невизначеність повинні бути до певної міри обмежені. (Іванчук, Цуркан, 2019).

Таким чином, аналіз Державного стандарту дозволяє зробити висновки про те, що в ньому: по-перше, міститься нова концепція системи освіти, що передбачає істотне розширення розуміння змісту освіти, а також перегляду підходів до організації роботи соціально-побутового характеру за допомогою формування якостей особистості, що забезпечують пізнання соціального середовища, включення в соціум; по-друге, робиться спроба реалізації освіти зі створенням рівних можливостей для соціалізації та максимального розвитку творчого потенціалу дітей з різними можливостями, включення їх в соціум, з метою освоєння ними різних видів соціально-побутової діяльності; по-третє, визначається педагогічний потенціал позаурочної діяльності, що значимо для нашого дослідження, так як вона дозволяє включити учнів в реальне середовище і сформуванню соціального досвіду.

1.3 Модель формування готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів

У сучасному світі моделювання являє собою найважливіший засіб пізнання, тому його активно використовують в освітньому процесі.

Педагогічне моделювання, як зазначає Ю. К. Бабанський, допомагає систематизувати знання про досліджуване явище чи процес, підказує шляхи їх цілісного відображення, намічає більш повні зв'язки між компонентами, відкриває можливість для створення цілісних класифікацій. Створення спрощених моделей – дієвий засіб перевірки справжності та повноти теоретичних уявлень про різні галузі знання. Дослідник переконаний, що модель стає інструментом для порівняльного вивчення різних аспектів процесу (Москаленко, 2008).

У логіці і методології науки модель являє собою «аналог (схему, структуру, знакову систему) певного фрагмента, природної або соціальної реальності, служить для зберігання і розширення знання (інформації) про оригінал, конструювання оригіналу, перетворення або управління ним». У психолого-педагогічному словнику дається таке визначення терміна «модель»: 1) схема, зображення або опис будь-якого явища або процесу в природі, суспільстві; 2) аналог фрагмента природної або соціальної реальності» (Волкова, 2007).

У нашому дослідженні модель готовності до соціально-побутової орієнтації може бути представлена як певний графічний образ «освітнього процесу». Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє дати визначення освітнього процесу як «... педагогічно обґрунтованої, послідовної, безперервної зміни станів суб'єктів навчання в спеціально організованому середовищі з метою досягнення ними освітніх результатів» [173, с. 234].

Приступаючи до розгляду моделі формування готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів, вважаємо за необхідне привести визначення ключового поняття «формування». Під формуванням розуміють «спеціально організований процес таких змін особистості, який цілеспрямовано веде до певного результату» (Волкова, 2007). Формування розглядається як: загальна категорія (процес становлення людини як суб'єкта та об'єкта суспільних відносин і процес розвитку і становлення особистості під впливом зовнішніх впливів, виховання, навчання, соціального середовища);

педагогічна категорія (цілеспрямований розвиток особистості або будь-яких її сторін, якостей під впливом виховання і навчання, створення, складання, формування колективу, структури, організації); результат розвитку людини (людині надається певна соціальна форма, цілісність) [126, с. 12]. У педагогіці поняття «формування» визначається як процес розвитку і становлення особистості під впливом зовнішніх і внутрішніх факторів (Ю. К. Бабанський, М. Н. Скаткін). Формування має на увазі певну цілісність особистості, досягнення рівня зрілості, стійкості [99].

У нашому дослідженні інтерес представляє «формування готовності до соціально-побутової орієнтації», що розглядається нами як цілеспрямований процес, який передбачає розвиток інтересу, потреб і мотивації до соціально-побутової діяльності, усвідомлення її значущості, а також формування особистісних якостей, соціально-побутових знань, умінь, практико-орієнтованого досвіду, що забезпечують пізнання навколишнього середовища, включення в соціум і освоєння різних видів соціально-побутової діяльності.

Формування готовності до соціально-побутової орієнтації здійснюється в освітньому процесі. Структура освітнього процесу розглядається як сукупність стійких зв'язків між частинами (компонентами) об'єкта, що забезпечують їх цілісність. А. В. Хуторський розглядає такі компоненти освітнього процесу: стимулююче-мотиваційний (педагог стимулює пізнавальний інтерес учнів, що викликає у них потреби і мотиви до навчально-пізнавальної діяльності); цільовий (усвідомлення педагогом і учнями мети і завдань навчально-пізнавальної діяльності); змістовний (зміст найчастіше пред'являє і регулює учитель з урахуванням цілей навчання, інтересів і схильностей учнів); операційно-діяльнісний (найбільш повно відображає процесуальну сторону освітнього процесу); контрольовано-регулювальний (включає в себе поєднання самоконтролю і контролю викладача); рефлексивний (самоаналіз, самооцінка з урахуванням оцінки інших і визначення подальшого рівня своєї навчальної діяльності учнів і педагогічної діяльності викладачем) [173; 176]. І. П. Підласий виділяє наступні компоненти

освітнього процесу: цільовий, змістовний, діяльнісний і результативний [133]. У нашому дослідженні формування готовності до соціально-побутової орієнтації здійснюється в освітньому процесі, тому проєктована модель може бути представлена наступними компонентами: цільовий, змістовий, процесуальний і оціночно-результативний.

Таким чином, педагогічне моделювання допомагає систематизувати знання про досліджуване явище чи процес за допомогою моделі, під якою в нашому дослідженні розуміється графічний образ «освітнього процесу в статистиці». Побудувати модель – значить провести імітацію реально існуючого процесу шляхом створення аналога, що відображає основи організації та функціонування цього процесу. Модель формування готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів являє собою сукупність взаємопов'язаних компонентів: цільового, змістовного, процесуального, оціночно-результативного. Формування готовності до соціально-побутової орієнтації – це цілеспрямований процес, який передбачає розвиток інтересу, потреб і мотивації до соціально-побутової діяльності, усвідомлення її значущості, а також формування особистісних якостей, соціально-побутових знань, умінь і практико-орієнтованого досвіду, що забезпечують пізнання соціального середовища, включення в соціум, освоєння різних видів соціально-побутової діяльності. Зупинимось на характеристиці зазначених компонентів моделі стосовно проблеми нашого дослідження.

Характеризуючи *цільовий компонент*, вкажемо, що Ю. К. Бабанський розглядає його як «усвідомлення педагогами і прийняття учнями мети і завдань вивчення теми, розділу або навчального предмета в цілому». На думку А. В. Хуторського поставити мету, значить, передбачити, спрогнозувати передбачуваний результат (Безпалько, 2009). На досягнення певних цілей орієнтована мотивація, яка являє собою сукупність внутрішніх і зовнішніх рушійних сил, які спонукають людину до діяльності, і задають її межі і форми, а також надають їй спрямованості.

Психологи і педагоги (А. К. Маркова, Є. П. Ільїн, Л. І. Божович, А. І. Леонт'єв та ін.) вважають, що якість виконання діяльності і її результат залежать, в першу чергу, від спонукання і потреб індивіда, його мотивації. Родовим поняттям, що визначає мотивацію, є мотив, який розглядається як те, що визначає, стимулює, спонукає людину до вчинення будь-якої дії (Орбан-Лембрик, 2004). Мотив обумовлює особливості поведінки людини в соціально-побутовій діяльності, її ставлення до неї. Він спонукає і сприяє задоволенню її потреб; визначає вибір напрямку конкретної побутової діяльності, її об'єктів; дозволяє розуміти причини своїх дій і вчинків, здійснювати вибір засобів досягнення мети. Своєрідність діяльності учнів проявляється в тому, що її продуктом є зміна самої людини (Савчин, 2011). Тому позитивна мотивація посилює успішність соціально-побутової діяльності і, як зазначає Н. В. Рябова, пов'язана зі спрямованістю особистості, її інтересами; цілями, які ставить людина в своєму житті; необхідністю адаптуватися в несприятливих умовах (Захарова, 2010).

Інтерес є мотивом пізнавальної діяльності. С. Л. Рубінштейн зазначає, що інтерес – це «зосередженість думок на предметі, що викликає прагнення ближче ознайомитися з ним, глибше в нього проникнути, не випустити з поля зору» (Савчин, 2011). Особливостями, що характеризують інтерес, є те, що він пов'язаний з потребами людини (в пізнанні, в орієнтуванні в навколишньої дійсності), з позитивним ставленням до предмету пізнання; його розвиток припадає на раннє дитинство і являє собою єдність об'єктивного (властивостей явищ дійсності, на які спрямований) і суб'єктивного (значущості пізнавальної діяльності для суб'єкта). Генетично ранньою формою інтересу є навчальний інтерес, основу якого складає потреба в пізнанні. Об'єктом даного інтересу є зміст певної галузі освіти. У нашому дослідженні такою областю є соціально-побутова орієнтація, в процесі пізнання якої у суб'єктів освіти формується усвідомлення сутності соціально-побутової орієнтації, розвивається інтерес до соціально-побутової діяльності і формується готовність до соціально-побутової орієнтації. Це в свою чергу передбачає, що:

- педагог розуміє і усвідомлює значимість соціально-побутової орієнтації як одного з механізмів соціалізації, з одного боку, це засвоєння індивідом соціального досвіду; з іншого – процес активного відтворення системи соціальних зв'язків і відносин у власному досвіді того, хто навчається;

- школяр має уявлення про те, що соціально-побутова орієнтація дозволяє йому розширювати власний досвід практичної діяльності, внаслідок чого: 1) з'являться знання про різні сфери життя і побуту людей; 2) розвинуться навички культури спілкування і підпорядкування нормам поведінки; 3) сформуються навички цілеспрямованої діяльності, які дозволять пізнавати соціальне середовище і включатися в нього.

Таким чином, сутність цільового компонента полягає в усвідомленні педагогом і сприйнятті учнями необхідності, доцільності і значущості соціально-побутової орієнтації як основи соціально-побутової діяльності. В рамках реалізації даного компонента відбувається формування у молодших школярів мотивів, розвиток інтересу і потреб до соціально-побутової діяльності.

Змістовний компонент, з одного боку, відображає забезпеченість процесу формування готовності до соціально-побутової орієнтації учнів, з іншого, пов'язаний з діяльністю молодших школярів, спрямованою на пізнання навколишнього світу. В даний час існує три різні версії теорії діяльності: психологічна (Л. С. Виготський, А. Н. Леонтьєв), соціологічна (Г. П. Щедровицький) і методологічна (Г. П. Щедровицький, О. С. Анісімов). Діяльнісний підхід виходить з положення про те, що психологічні здібності людини є результатом перетворення зовнішньої предметної діяльності у внутрішню психічну діяльність шляхом послідовних перетворень.

Таким чином, особистісний, соціальний, пізнавальний розвиток учнів визначається характером організації їх діяльності, в першу чергу навчальної. У діяльнісного підходу обґрунтовано положення, згідно з яким зміст освіти проектує певний тип мислення – емпіричний або теоретичний. На думку авторів, саме навчання дозволяє «вести за собою» розумовий розвиток.

З орієнтацією на системно-діяльнісний підхід змістовний компонент передбачає, що зміст має бути системним і діяльнісним, тобто в основі його повинні лежати універсальні засоби, методи і норми діяльності. Знання вже не є системо-утворюючим в структурі змісту освіти, а включається тільки як один з компонентів. При цьому якщо зміст традиційної освіти складався з продуктів пізнавальної діяльності людства, то зміст діяльнісної освіти складається з методів, засобів і форм перетворюючої діяльності (пошукової, проблемної, проектної, дослідницької). Такий підхід визначається тим, що завдання сучасної людини повинно бути спрямоване не тільки на збереження світу, але і на його перетворення на основі системного бачення навколишньої дійсності. При такому підході в учня розвивається позитивне ставлення до пізнання природничо-наукової картини світу, так як будь-яке «творіння» будується на основі освоєння норм об'єкта навколишнього світу.

Людина розвивається успішно тоді, коли не просто засвоює чужий досвід і чужі знання, але вміє творити, створювати свої власні знання про світ.

Типові освітні програми початкової загальної освіти визначають зміст і організацію освітнього процесу на ступені початкової загальної освіти і спрямовані на формування загальної культури, духовно-моральний, соціальний, особистісний і інтелектуальний розвиток учнів, створення основи для самостійної реалізації навчальної діяльності, що забезпечує соціальну успішність, розвиток творчих здібностей, саморозвиток і самовдосконалення, збереження і зміцнення здоров'я учнів.

Державний стандарт початкової загальної освіти реалізується освітнім процесом, що здійснює навчальну діяльність через організацію урочної та позаурочної діяльності.

Урочна діяльність – освітня діяльність вчителя і учнів, що реалізується в рамках класно-урочної системи та спрямована на досягнення запланованих результатів Державного стандарту початкової загальної освіти. В рамках нашого дослідження змістовний компонент визначається Державним стандартом, навчальними планами і освітніми програмами за допомогою яких

відбувається актуалізація змісту соціально-побутової спрямованості навчальних предметів («Літературне читання», «Українська мова», «Математика», «Я досліджую світ», «Мистецтво»). Кожен з навчальних предметів, в силу своїх можливостей, розкриває певні сторони соціально-побутової діяльності, необхідні для успішної соціалізації учнів і формування у них готовності до соціально-побутової орієнтації. Аналіз даних навчальних предметів з урахуванням орієнтації на соціально-побутову спрямованість змісту, представлений в таблиці 3.

Таблиця 3

**Зміст соціально-побутової спрямованості в навчальних предметах
початкової загальної освіти**

<i>№</i>	<i>Навчальні предмети</i>	<i>Аспект соціально-побутової спрямованості змісту навчальних предметів</i>
1.	<i>Літературне читання</i>	дозволяє збагачувати моральний досвід молодших школярів засобами художньої літератури; формує моральні уявлення про добро, дружбу, правду і відповідальність
2.	<i>Українська мова</i>	сприяє розвитку діалогічного і монологічного усного та писемного мовлення; комунікативних умінь; моральних і естетичних почуттів; здібностей до творчої діяльності
3.	<i>Математика</i>	сприяє формуванню навчально-інтелектуальних умінь: класифікація, узагальнення, аналіз; об'єднання об'єктів в групи; виявлення подібності та відмінності; встановлення причинних зв'язків; орієнтування на пошук необхідного (нового способу дії)
4.	<i>Я досліджую світ</i>	дозволяє формувати: 1) шанобливе ставлення до сім'ї, населеного пункту, регіону, в якому проживають діти, до України, її природи і культури, історії та сучасного життя; 2) моделі безпечної поведінки в умовах повсякденного життя і в різних небезпечних і надзвичайних ситуаціях; 3) психологічну культуру і компетенції для забезпечення ефективної і безпечної взаємодії в соціумі; 4) усвідомлення цінності, цілісності і різноманіття навколишнього світу, свого місця в ньому
5.	<i>Мистецтво</i>	дозволяє залучати в творчість життєвий досвід дітей, приклади з навколишньої дійсності. Виховує прагнення

		до вираження свого ставлення до дійсності, сприяє розвитку образного мислення
6.	<i>Музика</i>	відображає інтереси сучасного суспільства у розвитку духовного потенціалу підростаючого покоління. Сприяє вихованню інтересу, художнього смаку, моральних і естетичних почуттів: любові до ближнього, до свого народу, до Батьківщини; поваги до історії, традицій

Проаналізувавши зміст навчальних предметів в аспекті соціально-побутової спрямованості, слід зазначити, що для нашого дослідження особливе значення має навчальний предмет «Я досліджую світ», який несе в собі великий розвиваючий потенціал для формування у дітей передумов наукового світогляду, їх пізнавальних інтересів і здібностей; створює умови для самопізнання і саморозвитку дитини. Знання, що формуються в рамках даного навчального предмета, мають глибокий особистісний сенс і тісно пов'язані з практичним життям учнів, його зміст включає в себе широке коло питань, що розглядаються: починаючи з правил особистої гігієни і закінчуючи знаннями про планету, природу, країни і народи світу. Так основною ідеєю предмета «Я досліджую світ» стає «нерозривна єдність людини, суспільства і природи» (Іванчук, Цуркан, 2019).

Слід зазначити, що при вивченні навчального предмета предмет «Я досліджую світ» учнів встановлюють взаємозв'язок природи і людини, способи взаємодії з навколишнім світом; знайомляться з основними правилами поведінки в побуті, в школі, на дорозі, в небезпечних місцях, в лісі тощо, що виражається в умінні самостійно складати план дій в екстрених ситуаціях, вибирати безпечний шлях руху; отримують уявлення про роль праці в створенні товарів і послуг, з'ясовують роль професій, дізнаються про потреби своєї сім'ї, про професії батьків; сприймають навколишній світ з позицій астронома, географа, історика, еколога і отримують відомості про історію взаємин людства і природи (Іванчук, Цуркан, 2019).

Таким чином, аналіз навчальних предметів початкової школи дає підставу зробити висновок про те, що в них міститься матеріал соціально-побутового характеру. Однак в рамках урочної діяльності діти не отримують достатніх практичних умінь по взаємодії з навколишнім світом і соціальним оточенням. Внаслідок чого знання, вміння і власний практичний досвід, виявляються недостатніми для реалізації соціально-побутової діяльності, успішної адаптації і включення в соціум з метою вирішення даних проблем.

Позаурочна діяльність є невід'ємною частиною освітнього процесу в школі та дозволяє реалізувати вимоги Державного стандарту щодо формування ключових компетентностей молодших школярів повною мірою. Під позаурочною діяльністю в рамках Державного стандарту розуміється «освітня діяльність, здійснювана в формах, відмінних від класно-урочної, спрямована на досягнення запланованих результатів освоєння основної освітньої програми початкової загальної освіти» (Державний стандарт, 2018).

Позаурочна діяльність організовується за напрямками розвитку особистості (спортивно-оздоровчий, духовно-моральний, соціальний, загально-інтелектуальний, загальнокультурний) (Захарченко, Луговий, Рашкевич, Таланова, 2014).

Позаурочна діяльність молодших школярів соціально-побутового характеру заснована на інтегровано-діяльнісному підході, сприяє формуванню навичок праці і позитивного ставлення до даної діяльності; розвитку почуття відповідальності і впевненості в своїх силах, прагненню активно брати участь в справах класу, школи, міста. Тому в рамках даного напрямку нами був розроблений курс «Соціально-побутова орієнтація», який дозволив збагатити освітній процес і організувати цілеспрямовану роботу по формуванню готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів. Зміст курсу включає 9 розділів: «Культура поведінки», «Установи та організації», «Медична допомога», «Безпека життя», «Природа», «Одяг і взуття», «Торгівля», «Спілкування», «Житло». Таким чином, змістовний компонент включає: по-перше, зміст навчальних предметів, що реалізуються в рамках

Державного стандарту початкової загальної освіти; по-друге, зміст курсу «Соціально-побутова орієнтація», в рамках соціального спрямування позаурочної діяльності.

Процесуальний компонент представлений формами, методами, засобами навчання, які реалізуються на кожному етапі формування готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів. Зупинимося на їх характеристиці.

На думку В. І. Андрєєва, форма навчання – це «цілісна системна характеристика процесу навчання з точки зору особливостей взаємодії вчителя і учнів, співвідношення управління і самоврядування, особливостей місця і часу навчання, кількості учнів, цілей, засобів, змісту, методів і результатів навчання» (Терещук, 2017). У нашому дослідженні ми визначаємо форму навчання як цілеспрямовану, чітко організовану, змістовно насичену і методично оснащену систему пізнавального і виховного спілкування, взаємодії, відносин вчителя і учнів.

Основною формою урочної діяльності в рамках нашого дослідження є урок. Включення в урочну діяльність рольових і пізнавальних ігор, вікторин, кросвордів, конкурсів, проблемних ситуацій, загадок, хвилинок відпочинку соціально-побутової спрямованості допоможе зробити освітній процес цікавішим, різноманітнішим і результативнішим. Широкого поширення набули нестандартні форми визначених занять, такі як уроки-семінари, уроки-конференції, уроки-ділові ігри, уроки-аукціони, інтегровані уроки тощо. В рамках нашого дослідження нестандартні уроки, що містять матеріал соціально-побутової спрямованості (наприклад, «Я досліджую світ») проводяться в наступних формах: урок-екскурсія, урок-спостереження, урок-пошук, урок-дискусія, урок-практикум, урок-гра, урок-творчості.

Позаурочна діяльність реалізується в таких видах, як: ігрова діяльність, пізнавальна діяльність, проблемно-ціннісне спілкування, повсякденна діяльність (повсякденне спілкування), художня творчість, соціальна творчість (соціально перетворювальна добродійна діяльність), трудова діяльність,

спортивно-оздоровча діяльність, туристсько-краєзнавча діяльність (Юрченко, 2018). До кожного виду позаурочної діяльності нами підібрані відповідні форми їх реалізації на практиці. З огляду на те, що позаурочна діяльність організовується за напрямками розвитку особистості, для нашого дослідження інтерес становлять форми соціального спрямування, які, на нашу думку, можуть бути представлені таким чином: соціальні проби, колективні творчі справи, соціально-освітні проекти.

Під соціальними пробами розуміється сукупність послідовних дій, пов'язаних з виконанням спеціально організованої соціальної діяльності в різних сферах на основі вибору способу поведінки в цій діяльності.

Колективну творчу справу розглядаємо як взаємодію дорослих і дітей, яка спирається на колективну організацію діяльності, колективну творчість її учасників, що емоційно насичує життя колективу (Юрченко, 2018).

Якщо при соціальній пробі учень отримує і привласнює інформацію про соціальні об'єкти та явища, отримує і усвідомлює досвід своєї соціальної взаємодії, то соціальний проект – передбачає здійснення нового, раніше не існуючого, як мінімум, в найближчому оточенні, соціально значущого продукту (Юрченко, 2018).

Таким чином, дані форми представляють інтерес для нашого дослідження, так як в рамках позаурочної діяльності відбувається отриманнями школярами соціальних знань, формування позитивних відносин до цінностей суспільства і до соціальної реальності в цілому, а також отримання досвіду самостійної громадської дії.

Реалізація зазначених форм здійснюється за допомогою методів. Поняття «метод» походить від грецького слова «methodos», що в дослівному перекладі на українську означає «шлях дослідження, теорія» і спосіб досягнення будь-якої мети або вирішення конкретного завдання.

У педагогіці існує кілька класифікацій методів навчання, але сучасна тенденція перенесення головного акценту на навчальну діяльність зробила найбільш актуальною класифікацію, засновану на характері пізнавальної

діяльності. Тому в нашому дослідженні ми будемо спиратися на класифікацію методів навчання М. Н. Скаткіна і І. Я. Лернера, які ділять їх на 2 великі групи: репродуктивні і продуктивні. До репродуктивної групи методів відносять такі методи: інформаційно-рецептивні і власне репродуктивні, які характеризуються тим, що з їх допомогою учень отримує готові знання або повторює відомі йому способи діяльності. До продуктивної групи відносять такі методи: проблемний виклад, евристичний (частково пошуковий), дослідницький – з їх допомогою учень самостійно відкриває нові знання в результаті власної діяльності. Дана класифікація методів навчання обрана нами в зв'язку з тим, що молодшому шкільному віку властива дослідницька активність, допитливість, прагнення до спостереження і експериментування, самостійного пізнання світу (Шишова, 2012).

Стосовно проблеми нашого дослідження слід зазначити, що роль репродуктивних методів залишається актуальною при формуванні у школярів фактологічних знань, тому вони застосовувалися в урочній діяльності в ході вивчення навчальних предметів соціально-побутової спрямованості. За допомогою інформаційно-рецептивного методу вчитель передає учням певну інформацію в готовому вигляді, організовує і регламентує її сприйняття. Однак, даний метод грає роль допоміжного засобу, так як вимагає добре організованої системи знань про предмет вивчення, оскільки отримана від учителя інформація може стати власним придбанням школяра тільки в тому випадку, якщо він може в процесі пояснення самостійно зв'язати отримані нові відомості з уже наявною у нього інформацією з даного предмету, визначити місце нових знань і умінь в системі вже відомих. Власне репродуктивний метод дозволяє молодшому школяреві успішно закріплювати створену систему зв'язків і автоматизувати операції, набувати практичний досвід. Навчання за цим методом з точки зору участі дітей може бути пасивним (вчитель повідомляє учням алгоритм дій, необхідний для вирішення якогось типу навчальних завдань, і дає зразки виконання цих дій) і активним (учні

самостійно визначають або вибирають алгоритм дій, а потім вправляються в його застосуванні).

Використання продуктивних методів доцільне в тих випадках, якщо зміст передбачає поглиблене вивчення будь-якого питання, проте матеріал з яких-небудь причин не має зв'язків з попереднім теоретичним і практичним досвідом учнів. Це особливо значимо для матеріалу, в зміст якого буде вводиться нове «основне» поняття, на яке в перспективі будуть спиратися інші, «похідні» поняття, тому продуктивні методи навчання використовувалися у позаурочній діяльності при організації форм соціального спрямування і в ході вивчення курсу «Соціально-побутова орієнтація». Так, наприклад, евристичний метод спирається на наочно-образне мислення і чуттєвий досвід дитини, що сприяє тому, що діти вчаться порівнювати, виділяти суттєві ознаки і відокремлювати їх від несуттєвих, класифікувати, узагальнювати тощо. Даний метод навчає молодших школярів виконанню тих операцій, які будуть потрібні для повноцінного використання проблемного та дослідницького методів. Однак, слід зазначити, що інтелектуальні дії дітей в процесі вирішення завдань проблемним і дослідницьким методами досить складні, тому що, по-перше, молодший школяр повинен усвідомити проблему, що стоїть перед ним; по-друге, активізувати всі наявні у нього знання з даного питання; по-третє, порівняти, проаналізувати, співвіднести результат виконаної дії з поставленою проблемою; по-четверте, повинен володіти всіма необхідними для перерахованих дій операціями.

Засоби навчання є джерелом отримання знань, «матеріалами, за допомогою яких вчитель здійснює навчальний вплив (навчальний процес)»]. До засобів навчання відносять слово, діяльність, засоби інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ). Так, слово поділяється на друковане (підручники, розроблений навчально-методичний посібник з проблеми нашого дослідження, енциклопедії і довідники, записи на дошці, плакати, відео з навчальною інформацією тощо); вимовлене (слово вчителя, батьків тощо). Діяльність поділяється на навчальну, яка характеризується засвоєнням

учнями соціально-побутових знань, формуванням умінь, оволодінням практико-орієнтованим досвідом; комунікативну, яка характеризується обміном соціально-побутової інформації, встановленням взаєморозуміння і взаємодопомоги між учнями та іншими людьми; ігрову, яка характеризується відображенням реального життя в іграх і ігрових ситуаціях з учнями; творчу, яка полягає в розкритті творчих здібностей учнів на соціально-побутовому матеріалі, прагненням до пізнання навколишнього світу. До засобів ІКТ відносять: апаратне забезпечення (комп'ютери та пристрої, керовані ними: принтер, проектор, сканер, цифровий фотоапарат, цифрова відеокамера та ін.); засоби мультимедіа (комп'ютерні програми, що дозволяють зберігати, обробляти і відтворювати різну інформацію, наприклад, традиційну візуальну – текст, графіка; динамічну – мова, музика, анімація, відео фрагменти тощо); телекомунікаційні засоби (мережа Інтернет) (Юрченко, 2018). Слід зазначити, що представлені засоби навчання застосовуються як в урочній, так і в позаурочній діяльності з формування готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів.

Характеризуючи процесуальний компонент, зупинимося на розгляді етапів формування готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів: актуалізації наявних соціально-побутових уявлень; формуванні соціально-побутових понять і соціально-побутових знань; формуванні соціально-побутових умінь і практико-орієнтованого досвіду; включення до соціально-побутової діяльності.

Формування готовності до соціально-побутової орієнтації починається з етапу актуалізації наявних соціально-побутових уявлень, який реалізується не тільки на уроках, а й у рамках курсу «Соціально-побутова орієнтація». Урок може бути організований у формі уроку-спостереження, на якому відбувається сприйняття об'єкта (явища, події) навколишньої дійсності з метою отримання інформації про нього, накопичення первинних уявлень і фактів. З цією метою використовують такі методи як бесіда про досвід дітей в рамках майбутньої теми; виконання завдань, які учні можуть виконати, оперуючи наявними

знаннями; складання таблиць, схем на основі наявних знань; пояснення фактів, ситуацій, явищ, ілюстративного матеріалу з опорою на досвід; інсценування ситуації, близької досвіду дітей. Актуалізація наявних соціально-побутових уявлень може проходити у формі уроку-гри, на якому учні застосовують, закріплюють отримані раніше знання і виявляють незасвоєний навчальний матеріал, наприклад, через введення їх в незвичайну ситуацію або через постановку питань типу: «А що було б, якщо ? ». Таким чином, молодші школярі поступово набувають навичок обговорення, рецензування, вчать ставити питання про досліджуваний об'єкт і висувають власну версію відповіді. Характер запитань передбачає в більшості випадків варіативність відповідей. При використанні даних методів учитель вдається до допомоги друкованих засобів навчання (підручники, записи на дошці, плакати), таких видів діяльності як навчальна, комунікативна, ігрова, а також застосовує засоби ІКТ (комп'ютер, проектор). У позаурочній діяльності в рамках курсу «Соціально-побутова орієнтація» при актуалізації наявних соціально-побутових уявлень застосовуються такі методи, як евристична бесіда, проблемна ситуація, рольова гра, відновлення в пам'яті дослідів, що демонструвалися на інших уроках. Слід зазначити, що на даному етапі використовуються друковані засоби навчання (розроблений навчально-методичний посібник з проблеми нашого дослідження, енциклопедії та довідники, записи на дошці, плакати), які також супроводжуються поясненням вчителя, а також такі засоби ІКТ як комп'ютер, проектор, засоби мультимедіа (відео фрагменти).

Таким чином, на етапі актуалізації наявних соціально-побутових уявлень відбувається формування асоціативних зв'язків з раніше отриманою інформацією, яка є основою для формування наступних знань, умінь, практико-орієнтованого досвіду соціально-побутової діяльності.

На етапі формування соціально-побутових понять і соціально-побутових знань важливим є осмислення навчального матеріалу, що полягає у виділенні головної думки досліджуваного поняття, виділення його основних

ознак, з'ясуванні характеру матеріалу, можливості приведення прикладів і фактів. Оволодіння досліджуваним матеріалом і розумовий розвиток учнів відбувається тільки в процесі їх власної активної навчально-пізнавальної діяльності (Олексюк, 2014).

У психології запропоновані етапи формування понять в процесі навчання: від нерозчленованих уявлень про предмети учні повинні перейти до виділення в процесі сприйняття і усвідомлення ознак предметів, потім до виділення істотних і визначення їх відмінності від несуттєвих ознак, пізніше – до їх узагальнення.

На думку П. Я. Гальперіна нове знання не може бути передано учневі у готовому вигляді. Засвоєння знань, зокрема понять, має відбуватися у власній діяльності дитини, адекватній змісту засвоюваного знання. Необхідно, щоб знання і дії засвоювалися одночасно в єдиному процесі. Дії при цьому виступають в якості засобу формування понять, а також є способом їх існування. Основне призначення поняття полягає в тому, щоб з його допомогою суб'єкт міг орієнтуватися у відповідних областях дійсності. Володіння поняттям дозволяє розпізнати об'єкт, встановити, чи підходить він під дане поняття. Таке підведення під поняття здійснюється шляхом перевірки наявності в об'єкті необхідних і достатніх ознак поняття (Москаленко, 2008). Це передбачає наявність алгоритму, який вичерпно вказує, які ознаки об'єкта і в якій послідовності слід виділяти, які дії потрібно виконувати при наявності тих чи інших ознак, до яких результатів ці дії приведуть, під яке поняття слід підвести об'єкт при отриманні того чи іншого результату. Багаторазове використання цього алгоритму стосовно до різних конкретних об'єктів (зразків) призводить в результаті до формування в учня відповідних понять.

Алгоритм засвоєння теми може бути представлений таким чином: 1) сприйняття, 2) осмислення, 3) розуміння, 4) узагальнення, 5) закріплення, 6) застосування.

В рамках нашого дослідження формування соціально-побутових понять і соціально-побутових знань може реалізовуватися у формі уроків-екскурсій,

наприклад по предмету «Я досліджую світ», які є оптимальною формою для становлення у школярів міцних понять і сприяють підвищенню пізнавального інтересу. Важливу роль відіграють уроки-пошуки, які дозволяють цілеспрямовано вести спостереження за діями (поведінкою, динамікою) об'єкта (явища) для виявлення доказів істинності чи хибності наміченої гіпотези. На даному етапі застосовується інформаційно-рецептивний метод, за допомогою якого вчитель передає учням певну інформацію в готовому вигляді, організовує і регламентує її сприйняття. Даний метод вимагає застосування різних засобів: словесних (розповідь, пояснення, підручник, додаткові посібники), наочних (картини, схеми, відеофільми), практичних (вправи на визначення, порівняння і розрізнення, аналіз, абстрагування, класифікацію, умовивід; показ способу рішення задачі; способів складання плану тощо).

В рамках позаурочної діяльності на заняттях «Соціально-побутової орієнтації» застосовується метод проблемного викладу (проблемні ситуації, завдання), що сприяє пошуку і порівнянню необхідної інформації, виявленню суперечностей, поясненню фактів і розкриттю сутності проблем. З цією метою широко використовуються друковані засоби навчання (навчально-методичний посібник з проблеми нашого дослідження, енциклопедії та довідники, записи на дошці, плакати), засоби ІКТ, зокрема телекомунікаційні (мережа Інтернет) та мультимедійні, які дозволяють учням здобувати додаткову інформацію, розширюючи тим самим свій кругозір.

Наступним етапом є формування соціально-побутових умінь і практико-орієнтованого досвіду. Спочатку необхідно сформувати в учнів уміння аналізувати об'єкт майбутньої діяльності, проектувати кінцевий результат праці, планувати свою роботу і виконувати основні трудові операції. З цією метою в урочній діяльності застосовуються уроки-дискусії, на яких відбувається обговорення з метою узагальнення, систематизації, закріплення отриманої навчальної інформації, а також уроки-практикуми, на яких встановлюються (перевіряються) істотні властивості предметів (об'єктів,

явищ). Ефективними на даному етапі є власне репродуктивні методи (спочатку пасивні, а потім активні), що дозволяють за допомогою показу, демонстрації, вправ і самостійної репродуктивної роботи, в супроводі мультимедійних засобів, закріпити раніше засвоєні знання й автоматизувати вміння. В рамках позаурочної діяльності на заняттях «Соціально-побутової орієнтації» застосовуються евристичний (частково пошуковий) і дослідницький методи, які вимагають осмислення проблеми, визначення шляхів її вирішення і виконання крок за кроком потрібних дій. З метою формування соціально-побутових умінь і практико-орієнтованого досвіду застосовуються різні види наочності: по-перше, натуральні зразки: побутове обладнання (наприклад, праска, пілосос); інструменти (наприклад, лопати, граблі); неадаптовані наглядні посібники (наприклад, чеки, квитки, таблиці розкладу прийому лікарів); по-друге, образотворчі посібники: таблиці, технологічні, операційні, інструкційні плани або карти, креслення, схеми, фотографії; по-третє, технічні демонстраційні засоби: навчальні фільми, відео-фільми, засоби звукозапису в вигляді аудіо-, відео-, DVD-записів.

Заключним етапом оволодіння молодшими школярами знаннями і вміннями є включення в соціально-побутову діяльність. Суть даного етапу полягає в необхідності адекватного застосування сформованих знань і умінь в нових умовах, що забезпечує зв'язок теорії з практикою. Знання молодших школярів стають засобом впливу на предмети і явища дійсності, а вміння і практико-орієнтований досвід – знаряддям практичної діяльності тільки в процесі їх застосування. В рамках урочної діяльності можуть бути організовані уроки-творчості, на яких в якості основного методу навчання застосовується моделювання і рішення уявних ситуацій.

Включення молодших школярів в соціально-побутову діяльність відбувалося у позаурочній діяльності на заходах соціального спрямування, зміст яких був пов'язаний з курсом «Соціально-побутова орієнтація» і забезпечувало закріплення раніше отриманих знань, умінь, досвіду практико-орієнтованої діяльності. Формою соціального спрямування, що дозволяє

досягти результатів першого рівня (отримання школярем соціальних знань, розуміння соціальної реальності в повсякденному житті) є соціальна проба, що представляє собою досить нетривале, закінчене дійство, продуктом якої є соціально значуща інформація і знання. В ході її реалізації дитина отримує і привласнює інформацію про соціальні об'єкти та явища – знайомиться з «зовнішнім середовищем», отримує і усвідомлює досвід своєї соціальної взаємодії. Цілями соціальної проби є: отримання соціальної інформації про своє соціальне оточення, способи взаємодії з соціумом, рівні своєї соціальної ефективності тощо. Завданнями соціальної проби виступають: збір інформації про соціальне явище, соціальний заклад, соціальне середовище або знайомство з функціонуванням соціального об'єкта. Формами практик соціалізації на рівні соціальної проби можуть бути: виробничі екскурсії, зустріч з представником соціуму (фахівцем) тощо. Місцем реалізації соціальної проби може стати магазин, будинок культури, поліклініка, музей, бібліотека, двір дитячого будинку, територія школи, дитячий майданчик тощо (Москаленко, 2008).

На досягнення результатів другого рівня (формування позитивного відношення школяра до базових цінностей нашого суспільства і до соціальної реальності в цілому) – націлена форма колективної творчої справи (КТС). Основним морально-етичним принципом організації КТС творець методики І. П. Іванов розглядав «реальну турботу всіх учасників виховного процесу про навколишній світ, людей, про себе як друга інших людей» (Логвінова, 2013). У процесі колективної творчої діяльності молодші школярі набувають навичок спілкування, вчаться працювати разом, ділити успіх і відповідальність з іншими, дізнаються один про одного багато нового. Беручи участь в дружньому спілкуванні, вони задовольняють і пізнавальні інтереси, розширюють кругозір, пильність, спостережливість, самостійність, уважність, чуйність, товариськість, душевну щедрість, тактовність, реалізується емоційний розвиток, при цьому створюються умови для прояву ініціативи в груповій діяльності .

Освітньою формою, яка, з одного боку, вчить дітей знаходити гідне місце своїм ініціативам в складно організованому, динамічному соціумі, а з іншого боку, стійко забезпечує досягнення результатів третього рівня (отримання дітьми досвіду самостійної громадської дії), є соціально-освітній проект [49, с. 39]. Дана діяльність передбачає створення в ході проекту нового соціально значущого продукту, який є засобом вирішення протиріччя між соціальними труднощами, проблемою, яку вважають особистісно-значущою, і потребою особистості. Даний вид активності обов'язково передбачає практичну діяльність, а не її моделювання, де проектна діяльність передбачає прямий зв'язок ідеї проекту з реальним життям [117].

Таким чином, процесуальний компонент забезпечує ефективне застосування відповідних соціально-побутовому змісту форм, методів, засобів навчання, а також розкриває етапи формування готовності до соціально-побутової орієнтації. Процес формування готовності до соціально-побутової орієнтації відбувається послідовно і поетапно: від актуалізації наявних соціально-побутових уявлень – до формування соціально-побутових понять і соціально-побутових знань – до формування соціально-побутових умінь і практико-орієнтованого досвіду – до включення молодших школярів у соціально-побутову діяльність. Специфіка формування готовності до соціально-побутової орієнтації учнів визначається тим, що, з одного боку, здійснюється в умовах початкової загальної освіти, а з іншого – в умовах, максимально наближених до реального соціально-побутового середовища.

Оціночно-результативний компонент дозволяє визначити сформованість готовності до соціально-побутової орієнтації учнів, а також простежити динаміку в оволодінні дітьми даної інтегративної характеристики особистості.

Дослідження готовності здійснювалося з урахуванням виділених критеріїв, показників і рівнів її сформованості. Під критерієм ми розуміємо «ознаку, на підставі якої проводиться оцінка чого-небудь; мірило; умовно прийнята міра, що дозволяє провести вимірювання об'єкта і на підставі цього

дати йому оцінку». Критерії сформованості трьох компонентів готовності можуть бути представлені таким чином: критерій особистісного компонента готовності (ціннісні і соціальні орієнтації, мотиваційна спрямованість і якості, що характеризують властивості особистості); критерій когнітивного компонента готовності (сукупність знань про предмети і явища соціуму, про взаємодію з навколишнім світом, про види соціально-побутової діяльності, а також нормативно-правових та соціокультурних знань); критерій діяльнісного компонента готовності (сукупність умінь: загальноінтелектуальних, загальнотрудових, соціально-побутових, комунікативних).

Для кожного критерію виділимо визначаючі його показники. При наявності всіх показників можна говорити про повний прояв критерію; прояв основних показників дає можливість судити про необхідний рівень прояву критерію; при встановленні одного показника (або повній їх відсутності) можна вважати, що цей критерій відсутній. *Показниками сформованості особистісного компонента готовності* служать: стійка думка; соціальні та моральні переконання; гнучкість в будь-якій соціально-побутовій ситуації; здатність до засвоєння нової інформації; самостійність; потреба доводити почату справу до логічного завершення; ініціативність; соціальна відповідальність тощо. *Когнітивний компонент готовності* оцінюється через такі показники: повнота, глибина, системність, усвідомленість володіння знанням. *Показниками діяльнісного компонента готовності* є вміння. Володіння вміннями – це, зазвичай, конкретні дії і їх комплекси, що виконуються відносно поставлених завдань в контексті навчання. Разом з тим, в структурі будь-якої дії можна виділити загальні елементи, реалізація яких необхідна при відтворенні кожного конкретного вміння. Володіння цими елементами може служити об'єктивним показником сформованості вміння. Тому в якості показників діяльнісного компонента готовності виступають: вміння організувати свою діяльність; вміння розумової діяльності (осмислення навчального матеріалу; виділення головного; аналіз, синтез, абстрагування, конкретизація, індукція, дедукція, класифікація, узагальнення,

систематизація доказів; побудова розповіді, відповіді, мови; аргументування, формулювання висновків, умовиводів; рішення задач, проблем); вміння планувати діяльність (усвідомлення навчального завдання, постановка цілей, вибір раціонального і оптимального шляху їх досягнення, визначення послідовності і тривалості етапів діяльності, побудова алгоритму діяльності, планування самотійної роботи); вміння планувати повідомлення.

У науковій літературі рівень визначається як дискретний, відносно стійкий, якісно своєрідний стан матеріальних систем, як відношення «вищих» і «нижчих» рівнів розвитку структур будь-яких об'єктів або процесів(Логвінова, 2013). Рівневий підхід дозволяє розглядати будь-який процес розвитку особистості як перехід від одного рівня до іншого, більш складного і якісно відмінного.

При високому рівні сформованості особистісного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації в учнів сформовані всі групи якостей, що складають її основу; вони проявляють інтерес до соціально-побутової орієнтації; у них сформовані якості, що дозволяють вивчати навколишню соціально-побутову дійсність; сформоване позитивне ставлення до соціально-побутової діяльності.

При середньому рівні сформованості особистісного компонента готовності учні позитивно ставляться до діяльності по соціально-побутовій орієнтації; можуть вивчати навколишню дійсність, але не прагнуть до цього; у них виявляються ціннісні орієнтації, соціальні та моральні переконання; якості, що характеризують властивості особистості розвинені частково.

При низькому рівні сформованості особистісного компонента готовності в учнів слабо сформовані всі групи якостей, що складають її основу; вони виявляють певний інтерес до соціально-побутової орієнтації, але відсутня активність; школярі не прагнуть вивчати навколишню дійсність, але можуть це робити; частково виявляють властивості особистості, необхідні для здійснення соціально-побутової діяльності.

При несформованому рівні особистісного компонента готовності учні не прагнуть до соціально-побутової діяльності; у них відсутні властивості особистості, необхідні для її здійснення.

При високому рівні сформованості когнітивного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації учні розуміють її сутність і володіють соціально-побутовими знаннями; мають добре освоєні вміння і міцні знання про предмети і явища соціуму, що дають можливість здійснювати самостійний пошук інформації для здійснення різних видів соціально-побутової діяльності.

При середньому рівні сформованості когнітивного компонента готовності школярі володіють соціально-побутовими знаннями, але не способами їх передачі; мають деякі пізнавальні вміння і знання про предмети і явища соціуму, проте вони не володіють повною інформацією, необхідною для здійснення практико-орієнтованої діяльності.

При низькому рівні сформованості когнітивного компонента готовності школярі володіють деякими знаннями, необхідними для виконання соціально-побутової діяльності, проте не знають способів їх застосування; знання про предмети і явища соціуму освоєні слабо.

При несформованому рівні когнітивного компонента готовності в учнів відсутні соціально-побутові знання, необхідні для здійснення власної соціально-побутової діяльності.

При високому рівні сформованості діяльнісного компонента готовності учні орієнтовані на роботу з соціально-побутової орієнтації, розуміють її сутність і володіють соціально-побутовими знаннями, що дозволяють здійснювати різні види соціально-побутової діяльності.

При середньому рівні сформованості діяльнісного компонента готовності школярі позитивно ставляться до діяльності по соціально-побутовій орієнтації, вміють виконувати різні види соціально-побутової діяльності, але відчують труднощі в процесі побудови алгоритму.

При низькому рівні сформованості діяльнісного компонента готовності у школярів виявилися слабо сформовані практичні вміння, необхідні для здійснення практико-орієнтованої діяльності.

При несформованому рівні діяльнісного компонента готовності учні не можуть перенести наявні вміння в практичну діяльність, спрямовану на соціально-побутову орієнтацію.

Таким чином, оціночно-результативний компонент представлений результатом у вигляді сформованих компонентів (особистісний, когнітивний, діяльнісний) готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів, що відстежується через критерії, показники і рівні сформованості зазначених компонентів готовності.

Ефективне формування готовності до соціально-побутової орієнтації можливе з урахуванням створеної сукупності педагогічних умов. Поняття «умова» визначається як «обставина, від якої що-небудь залежить; обстановка, в якій будь-що відбувається; правила, встановлені в якій-небудь області життя, діяльності». «Філософський енциклопедичний словник» поняття «умова» трактує як «те, від чого залежить щось інше (що обумовлюється); істотний компонент комплексу об'єктів (речей, їх станів, взаємодії)» (Шинкарук, 1986). Освітняни розглядають умови як фактори, обставини, сукупність заходів, від яких залежить ефективність функціонування педагогічної системи.

Аналіз педагогічної літератури показав, що виділяються різні групи умов, які сприяють функціонуванню та розвитку як педагогічної системи в цілому, так і певного аспекту освітнього процесу, зокрема. Наприклад, виділяють групи умов за сферою взаємодії (зовнішні і внутрішні); за характером впливу (об'єктивні і суб'єктивні); за специфікою об'єкта впливу (загальні і специфічні) (Волкова, 2007).

Стосовно нашого дослідження під педагогічними умов-ями розуміється сукупність заходів освітнього процесу, спрямованих на досягнення молодшими школярами необхідного рівня сформованості готовності до соціально-побутової орієнтації, які можуть бути представлені таким чином:

1. Актуалізація змісту соціально-побутової спрямованості навчальних предметів в рамках Державного стандарту початкової загальної освіти та розробка змісту нового навчального курсу «Соціально-побутова орієнтація», що реалізується в рамках соціального спрямування позаурочної діяльності.

2. Поетапне формування готовності до соціально-побутової орієнтації від активізації наявних соціально-побутових уявлень, формування соціально-побутових понять, знань, умінь і практико-орієнтованого досвіду до їх включення в соціально-побутову діяльність.

3. Цілеспрямована взаємодія суб'єктів освіти з урахуванням принципу випереджального, паралельного і подальшого взаємозв'язку в процесі навчання.

4. Проведення педагогічного моніторингу.

СОЦІАЛЬНЕ ЗАМОВЛЕННЯ

Головне завдання нової української школи – це розвиток здібностей кожного учня, виховання особистості, готової до життя у високотехнологічному конкурентному суспільстві.

НОРМАТИВНІ ДОКУМЕНТИ

Державний стандарт початкової загальної освіти
Типові навчальні програми

Методологічні основи дослідження: діяльнісний, системний, особистісний, соціокультурний, антропологічний підходи

ЦІЛЬВИЙ КОМПОНЕНТ

Мета: сформувати готовність до соціально-побутової орієнтації у молодших школярів

ЗМІСТОВИЙ КОМПОНЕНТ**УРОЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ**

Зміст програм навчальних предметів:
Українська мова, Літературне читання, Математика,
Я досліджую світ, Мистецтво

ПОЗАУРОЧНА ДІЯЛЬНІСТЬ

Зміст програми курсу «Соціально-побутова орієнтація»

ПРОЦЕСУАЛЬНИЙ КОМПОНЕНТ

Форми – уроки, соціальні проби, колективні творчі справи, соціально-освітні проекти

Методи – репродуктивні (інформаційно-рецептивні і власне репродуктивні); продуктивні (проблемний виклад, евристичний (частково пошуковий), дослідницький)

Засоби – слово (друковане, вимовлене); діяльність (навчальна, комунікативна, ігрова, творча); засоби ІКТ (апаратне забезпечення, засоби мультимедіа)

Етапи формування готовності до соціально-побутової орієнтації

Активізація наявних соціально-побутових уявлень

Формування соціально-побутових понять і соціально-побутових знань

Формування соціально-побутових умінь і практико-орієнтованого досвіду

Включення в соціально-побутову діяльність

ОПІНОЧНО-РЕЗУЛЬТАТИВНИЙ КОМПОНЕНТ**ОСОБИСТІСНИЙ КОМПОНЕНТ**

ціннісні орієнтації

соціальні орієнтації

КОГНІТИВНИЙ КОМПОНЕНТ

Знання про предмети і явища соціуму; про взаємодію з навколишнім світом; соціально-побутової діяльності

ДІЯЛЬНІСНИЙ КОМПОНЕНТ

Загально-інтелектуальні вміння

Загально-побутові вміння

РІВНІ СФОРМОВАНІСТІ ГОТОВНОСТІ

високий

середній

низький

несформований

РЕЗУЛЬТАТ – сформованість особистісного, когнітивного, діяльнісного компонентів готовності до соціально-побутової орієнтації молодшого школяра

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ

1. Актуалізація змісту соціально-побутової спрямованості навчальних предметів в рамках Державного стандарту та розробка змісту нового навчального курсу «Соціально-побутова орієнтація».
2. Поетапне формування готовності до соціально-побутової орієнтації від активізації наявних соціально-побутових уявлень, формування соціально-побутових понять, знань, умінь і практико-орієнтованого досвіду до їх включення в соціально-побутову діяльність.
3. Цілеспрямована взаємодія суб'єктів освіти з урахуванням принципу випереджального, паралельного і подальшого взаємозв'язку в процесі навчання.
4. Проведення педагогічного моніторингу.

Рис. 1 Модель формування готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів

Схематично представимо модель формування готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів (рис. 1). Розроблена модель формування готовності до соціально-побутової орієнтації учнів є спроектованим об'єктом, що дає можливість цілісного і системного сприйняття структури досліджуваного об'єкта в спрощеному і візуальному огляду.

Узагальнюючи вищевикладене, можна зробити наступні висновки:

1. Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив визначити поняття «модель» як якийсь графічний образ освітнього процесу.

2. Формування готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів – це цілеспрямований процес, який передбачає розвиток інтересу, потреб і мотивації до соціально-побутової діяльності, усвідомлення її значущості, а також формування особистісних якостей, соціально-побутових знань, умінь і практико-орієнтованого досвіду, що забезпечують пізнання соціального середовища, включення в соціум, освоєння різних видів соціально-побутової діяльності. Даний процес реалізується послідовно, поетапно від активізації наявних соціально-побутових уявлень, формування соціально-побутових понять, знань, умінь і практико-орієнтованого досвіду до їх включення в соціально-побутову діяльність.

3. Модель формування готовності до соціально-побутової орієнтації учнів розглядається як багатокomпонентна структура, що має наступний склад: цільовий (спрямований на формування мотивів, потреб, інтересів, а також усвідомлення значущості готовності до соціально-побутової орієнтації), змістовний (включає: по-перше, зміст навчальних предметів, що реалізуються в рамках Державного стандарту; по-друге, зміст курсу «Соціально-побутова

орієнтація», що реалізується в рамках соціального спрямування позаурочної діяльності), процесуальний (забезпечує цілеспрямоване і поетапне формування готовності до соціально-побутової орієнтації в рамках урочної та позаурочної діяльності), оціночно-результативний (включає діагностичний інструментарій, що дозволяє відстежувати динаміку в оволодінні готовністю до соціально-побутової орієнтації) компоненти.

4. У дослідженні виявлено педагогічні умови формування готовності молодших школярів до соціально-побутової орієнтації.

Висновки до 1 розділу

1. Різноманітні зміни в різних сферах життєдіяльності соціуму зумовили широкий інтерес і розкрили соціальну важливість проблеми соціалізації особистості, актуалізували завдання вивчення механізмів соціалізації. У нормативних освітніх документах підкреслюється необхідність формування в учнів цілісного, соціально-орієнтованого погляду на світ; оволодіння початковими навичками адаптації в динамічно мінливому розвиненому світі. Цього можна досягти в тому випадку, якщо у дитини будуть сформовані стійкі знання і вміння соціально-побутового характеру, що забезпечують готовність до соціально-побутової орієнтації, як одного з механізмів соціалізації.

2. Готовність до соціально-побутової орієнтації молодших школярів – це інтеграційна характеристика, на оволодіння знаннями, вміннями і практико-орієнтованим досвідом, що забезпечують формування особистісних якостей, пізнання соціального середовища, включення в соціум, освоєння різних видів соціально-побутової діяльності. Структура готовності до соціально-побутової орієнтації може бути представлена наступними компонентами: особистісним (ціннісні орієнтації, соціальні орієнтації; мотиваційна спрямованість; якості, що характеризують властивості особистості), когнітивним (знання про предмети і явища соціуму; знання про взаємодію з навколишнім світом; знання по соціально-побутову діяльність; нормативно-правові та соціокультурні знання), діяльнісним (загально-інтелектуальні, загально-трудова, соціально-побутові, комунікативні уміння).

3. З огляду на особливості дітей молодшого шкільного віку, особливості соціальної ситуації розвитку, характеристику основних вікових новоутворень і сензитивний період виникає необхідність цілеспрямованого формування у молодших школярів особистісних якостей, знань, умінь, практико-орієнтованого досвіду, що забезпечують пізнання соціального середовища, включення в соціум, освоєння різних видів соціально-побутової діяльності.

4. Формування готовності до соціально-побутової орієнтації учнів – цілеспрямований процес, який передбачає розвиток інтересу, потреб і мотивації до соціально-побутової діяльності, усвідомлення її значущості, а також формування особистісних якостей, соціально-побутових знань, умінь і практико-орієнтованого досвіду, що забезпечує пізнання соціального середовища, включення в соціум, освоєння різних видів соціально-побутової діяльності. Даний процес реалізується поетапно від активізації наявних соціально-побутових уявлень, формування соціально-побутових понять, знань, умінь і практико-орієнтованого досвіду до їх включення в соціально-побутову діяльність.

5. Модель формування готовності до соціально-побутової орієнтації учнів побудована на основі діяльнісного, системного, особистісного, соціокультурного та антропологічного підходів і представлена наступними компонентами: цільовим, змістовним, процесуальним, оціночно-результативним.

6. У дослідженні виявлено педагогічні умови формування готовності молодших школярів до соціально-побутової орієнтації: актуалізація змісту соціально-побутової спрямованості навчальних предметів в рамках Державного стандарту та розробка змісту нового навчального курсу «Соціально-побутова орієнтація»; поетапне формування готовності до соціально-побутової орієнтації від активізації наявних соціально-побутових уявлень, формування соціально-побутових понять, знань, умінь і практико-орієнтованого досвіду до їх включення в соціально-побутову діяльність; цілеспрямована взаємодія суб'єктів освіти з урахуванням принципу

випереджального, паралельного і подальшого взаємозв'язку в процесі навчання; проведення педагогічного моніторингу.

РОЗДІЛ 2. ДОСЛІДНО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА РОБОТА ЩОДО ФОРМУВАННЯ ГОТОВНОСТІ ДО СОЦІАЛЬНО-ПОБУТОВОЇ ОРІЄНТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

2.1. Діагностика вихідного рівня сформованості готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів

Мета дослідно-експериментальної роботи полягає в апробації педагогічних умов формування готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів.

Виходячи з поставленої мети, були визначені наступні завдання:

1. Розробити діагностичний інструментарій, спрямований на визначення вихідного рівня сформованості готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів.

2. Дослідити ефективність педагогічних умов, що забезпечують формування готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів.

3. Провести порівняльний аналіз результатів констатувального і контрольного етапів дослідно-експериментального дослідження.

Дослідно-експериментальна робота проходила на базі Навчально-виховного комплексу с. Перківці Кельменецького району Чернівецької області.

Констатувальний етап дослідно-експериментальної роботи полягав: в розробці діагностичного інструментарію, спрямованого на визначення вихідного рівня сформованості готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів. В експерименті було задіяно 29 учнів 3-х класів. Для реалізації задуму експерименту були створені контрольна група (КГ), що складається з 17 учнів та експериментальна групи (ЕГ), що складається з 12 учнів, подібні за гендерним, віковим складом і ступенем навченості.

Для виявлення вихідного рівня сформованості готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів розроблений діагностичний інструментарій, в якості якого використовувалися: метод проблемних ситуацій (особистісний компонент), опитування (когнітивний компонент), практико-орієнтовані завдання (діяльнісний компонент). Дослідження готовності здійснювалося з урахуванням виділених критеріїв, показників і рівнів її сформованості, представлених в параграфі 1.3. З метою дослідження кожної складової особистісного (ціннісній орієнтації, соціальній орієнтації; мотиваційна спрямованість; якості, що характеризують властивості особистості), когнітивного (знання про предметах і явищах соціуму; знання про взаємодію з навколишнім світом; знання про соціально-побутову діяльність; нормативно-правові та соціокультурні знання), діяльнісного (загально-інтелектуального, загально-трудова, соціально-побутова, комунікативні вміння) компонентів було розроблено по чотири серії завдань, що забезпечувало вивчення кожного компонента. В ході проведення експерименту завдання виконувалися учнями індивідуально (часом не регламентувалося), а результати протоколювалися.

Зупинимося на якісній і кількісній характеристиці результатів констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи. Аналізуючи результати сформованості особистісного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації, слід зазначити, що учні мали нестійкі позиції по відношенню до цінностей, не вміли оцінювати навколишній світ, не мали уявлення про те, що для людини є важливим і цінним; слабо проявляли інтерес до соціально-побутової діяльності, не розуміли і не усвідомлювали потреби в ній, не ставили цілі для досягнення конкретного результату, проявляли слабку орієнтацію на процес і результат діяльності; не взаємодіяли один з одним в різних ситуаціях, проявляли безініціативність, не оцінювали відповідну реакцію оточуючих, мали слабкі уявлення про суспільні зобов'язання; проявляли, як позитивні, так і негативні якості, що характеризують властивості особистості. Результати дослідження особистісного компонента

готовності до соціально-побутової орієнтації (виходячи з процентного співвідношення правильних і частково правильних відповідей інформантів) можуть бути представлені таким чином:

- найбільш успішно учні впоралися з питаннями, що стосуються ціннісних орієнтацій (ЕГ – 38,75%, КГ – 37,5%), вони усвідомлювали значимість праці, вміли працювати, проявляли активність при виконанні суспільно-корисних справ, діяли з урахуванням інтересів і потреб інших людей;

- хороші результати показали учасники експерименту по мотиваційній спрямованості (ЕГ – 37,5%, КГ – 35%), школярі виявляли інтерес до соціально-побутової діяльності, розуміли і усвідомлювали потребу в ній, ставили цілі для досягнення конкретного результату, знали алгоритм виконання деяких трудових операцій;

- непогано впоралися з питаннями що характеризують властивості особистості (ЕГ – 36,5%, КГ – 33,75%);

- труднощі викликали питання по соціальним орієнтаціям (ЕГ – 31,25%, КГ – 33,75%), коли необхідно було самостійно вибрати лінію поведінки при спілкуванні, а також дати правильну оцінку вчинків інших людей.

Сукупність отриманих в дослідженні результатів свідчить про те, що у більшості молодших школярів особистісний компонент готовності до соціально-побутової орієнтації знаходиться на низькому рівні.

З урахуванням обмеженості обсягу магістерського дослідження в рамках, визначених вимогами до оформлення результатів дослідження, покажемо приклади виконання учнями проблемних ситуацій. З метою вивчення сформованості ціннісних орієнтацій молодших школярів пропонувалася наступна ситуація: «Товариш з'їв цукерку, а папірець кинув на підлогу. Що ти зробиш?». Тільки 15% учнів ЕГ і 10% КГ змогли вникнути в суть поставленого завдання і адекватно оцінити вчинок товариша («Якщо товариш насмітив, то він вчинив дуже погано»), а також пояснити свої дії («Смітити не можна, треба поважати працю інших людей. Якщо всі будуть

смітити, то буде дуже брудно »). Деякі школярі пропонували різні шляхи вирішення означеної проблеми, наприклад, «Якщо товариш насмітив, то я змушу його підняти папірець і викинути у відро». Дані відповіді свідчили про те, що у випробовуваних були моральні уявлення і стійкі позиції в поглядах на працю, що виступають орієнтирами в діяльності, це дозволило оцінити міркування як правильні, позитивні, допустимі.

Приблизно 25% випробовуваних ЕГ і КГ частково впоралося із завданням. Діти розуміли ситуацію, засуджували вчинок товариша («Смітити недобре, так поведяться тільки невиховані діти »), намагалися знайти причину такої поведінки («Можливо папірець у нього випадково випав»). Подібний характер поведінки може свідчити про те, що учні мали моральні уявлення про те, що є правильним, позитивним, однак не могли пояснити, чому ж не можна смітити, зазнавали труднощів у викладі інформації. У школярів були відсутні однозначні оцінні судження, наприклад, «Якщо це мій хороший товариш, то попрошу підняти сміття, або сам приберу, мені не важко». За допомогою уточнюючого питання була отримана відповідь: «Я попрошу товариша підняти сміття».

Більше половини інформантів (50% ЕГ і 60% КГ) із завданням не впоралося. Діти не розуміли проблему, не намагалися пояснити свої дії, в їх відповідях містилася байдужість, як до праці людей, так і до поведінки товариша, наприклад, «Я не смітив, тому не буду прибирати». Учні не могли пояснити свою поведінку в даній ситуації, як правило, вони намагалися відсторонитися від проблеми, яка їх не стосувалася («Нехай товаришеві буде соромно»). Зауважимо, що навідні запитання експериментатора не допомогли випробовуваним по-іншому поглянути на ситуацію і оцінити її. Незначне число опитаних (10% ЕГ і 5% КГ) відмовилося відповідати на питання, пояснивши: «Я не знаю, як би я вчинив».

Характеризуючи соціальні орієнтації молодших школярів потрібно відзначити, що завдання даної серії викликали у дітей особливі труднощі. Так, наприклад, при аналізі проблемної ситуації: «Як ти вчиниш, якщо твій друг

зіпсував річ вчителя і сховав її?» тільки 15% учнів ЕГ і 10% КГ впоралося із завданням, вони аналізували ситуацію, що характеризували норми поведінки прийняті в суспільстві («Брати чужі речі не можна. А якщо тобі дали річ, то з нею треба поводитися акуратно, дбайливо»). В відповідях випробовувані виявляли міжособистісну взаємодія (рівноправність, повагу, турботу, підтримку, розуміння) («Я допоможу відремонтувати зіпсовану річ» або «Скажу другу, щоб в наступний раз акуратніше ставився до чужих речей. А ще краще, щоб не брав»), а також пропонували свій варіант вирішення проблеми (наприклад, «Якщо так вийшло, що товариш зіпсував річ, то я допоможу йому вибачитися перед учителем і зізнатися у вчинку»).

Частково впоралися із завданням 20% ЕГ і 25% КГ досліджуваних, вони розуміли ситуацію, висловлювали судження, що характеризують вчинок («Так робити не можна. Друг погано вчинив»), давали оцінку своїм діям, наприклад, «Я розповім вчителю про те, що накоїв товариш. Брехати дорослим не можна, але і псувати чужі речі теж недобре ». Випробовувані мали неоднозначне ставлення до суб'єктів соціальної взаємодії: по відношенню до дорослих – дотримувалися правил поведінки, по відношенню до однолітків – намагалися відсторонитися від вирішення проблеми «Я скажу другу, що все розповів вчителю, а він нехай сам думає, що робити». В даних відповідях спостерігалася орієнтація на соціально-нормативну поведінку, основу на соціально-відповідальній позиції по відношенню до дорослих.

Не впоралися із завданням 55% дітей ЕГ і 50% КГ. Випробовувані не розуміли проблеми, не орієнтувалися в соціальних нормах поведінки, тому не змогли дати характеристику вчинку товариша і своїм діям (наприклад, «Це не моя справа»), учні не прагнули до міжособистісної взаємодії, свої відповіді підкріплювали поясненнями: «Зроблю вигляд , що не знаю про це ». Спостерігалися випадки невмотивованої відмови від виконання завдання (10% ЕГ і 15% КГ). Узагальнені результати дослідження особистісного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації представлені в таблиці 4.

Таблиця 4

Стан сформованості особистісного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів (у% від загального числа учнів)

Характеристика якості відповіді	Завдання виконано якісно і повно		Завдання виконано частково правильно		Завдання виконано неправильно		Відмова від виконання завдання	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Ціннісні орієнтації	16,25%	15%	22,50%	22,50%	55%	58,75%	6,25%	3,75%
Соціальні орієнтації	13,75%	15%	17,50%	18,75%	60%	56,25%	8,75%	10%
Мотиваційна направленість	0%	0%	37,50%	35%	46,25%	51,25%	16,25%	13,75%
Якості, які характеризують особистість	10%	12,50%	26,50%	21,25%	55%	47,50%	8,75%	18,75%

Таким чином, аналіз результатів дослідження дозволив виділити чотири рівні сформованості особистісного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів:

- При високому рівні сформованості особистісного компонента учні проявили інтерес до соціально-побутової діяльності: усвідомлювали її значимість і необхідність, проявляли любов до праці і готовність до освоєння різних видів діяльності; орієнтувалися в предметах і явищах навколишньої дійсності, прагнули до її пізнання; враховували інтереси і потреби інших людей, проявляли активність в оволодінні культурою поведінки, соціальними нормами і правилами; мали орієнтацію на процес і результат діяльності, проявляли вміння в: постановці цілей для досягнення конкретного результату, вибудовуванні алгоритму виконання трудових операцій; при цьому у них спостерігалися: активність, старанність, свідомість, відповідальність, позитивне ставлення.

- При середньому рівні сформованості особистісного компонента діти проявляли інтерес до соціально-побутової діяльності, розуміли і усвідомлювали потребу в ній, висловлювали готовність і прагнення до освоєння різних її видів; орієнтувалися в предметах і явищах навколишньої

дійсності; володіли культурою поведінки, соціальними нормами і правилами; вибудовували алгоритм виконання трудових операцій, мали орієнтацію на процес і результат діяльності; проявляли старанність, свідомість, відповідальність. Однак, учні не завжди прагнули до пізнання предметів і явищ навколишньої дійсності, не враховували інтереси і потреби інших людей, не виявляли самостійності і ініціативності в постановці цілей для досягнення конкретного результату соціально-побутової діяльності.

- При низькому рівні сформованості особистісного компонента у школярів були недостатні знання і вміння соціально-побутового характеру, що не дозволило їм успішно впоратися із завданнями: вони не вміли оцінювати навколишній світ, не мали уявлення про те, що для людини є важливим і вартим; слабо проявляли інтерес до діяльності, не розуміли і не усвідомлювали потреби в ній, не ставили цілі для досягнення конкретного результату, не знали алгоритму виконання трудових операцій, проявляли слабку орієнтацію на процес і результат діяльності; не взаємодіяли один з одним в різних ситуаціях, були безініціативними, не брали на себе відповідальності, не оцінювали відповідної реакції оточуючих, мали слабкі уявлення про громадські обов'язки; проявляли негативні якості, що характеризують властивості особистості.

- При несформованому рівні особистісного компонента випробовувані, не прагнули до соціально-побутової діяльності і, як правило, відмовлялися виконувати завдання. Результати сформованості особистісного компонента готовності представлені на рисунку 2.

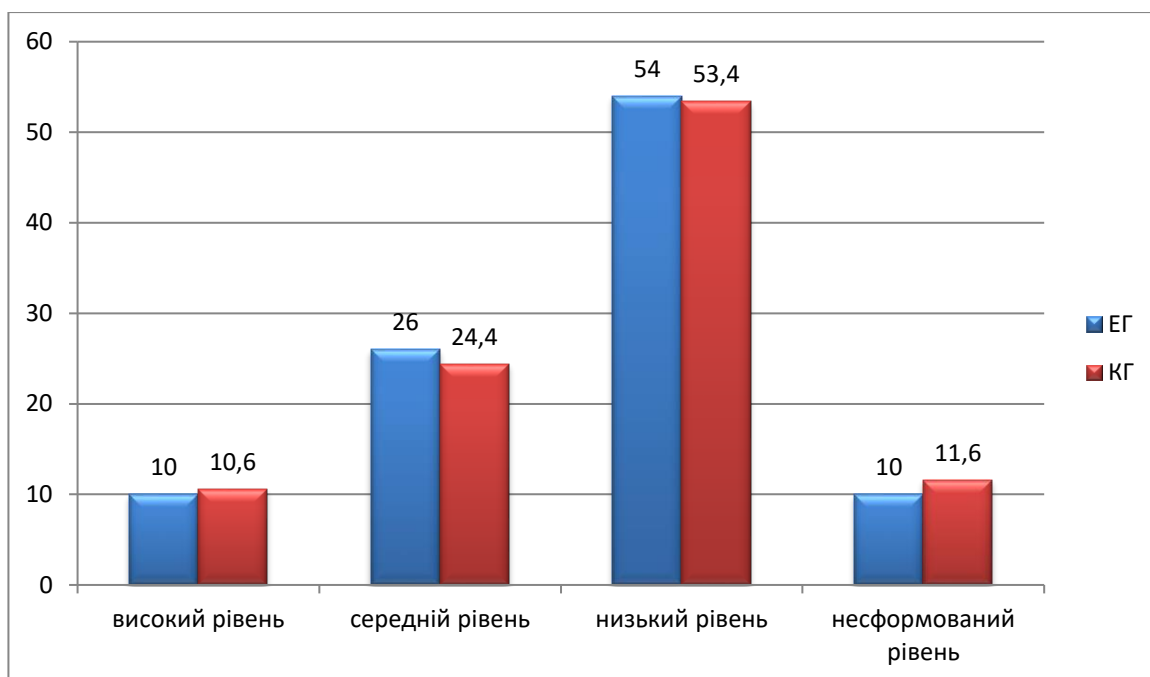


Рис. 2. Вихідний рівень сформованості особистісного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів

Зупинимося на характеристиці отриманих результатів сформованості когнітивного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації учнів. Аналіз результатів сформованості когнітивного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації показав, що учні мали недостатні уявлення про навколишній світ; спостерігалися неточність і неповний обсяг інформації, порушення порядку її сприйняття, пропуск важливих логічних ланок; діти недостатньо добре вміли виділяти узагальнюючі поняття, здійснювати умовиводи, проводити класифікації. Висловлювання дітей характеризувалися спотворенням логіки і послідовності висловлювання, фрагментарністю, відволіканням від теми. Школярі не вміли осмислювати і відображати в мові сприйняті предмети, їх ознаки, властивості, якості. Результати дослідження когнітивного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації (виходячи з процентного співвідношення правильних і частково правильних відповідей) можуть бути представлені таким чином:

- найбільш успішно учні впоралися з питаннями, що стосуються знань про предмети і явища соціуму (ЕГ – 37,5%, КГ – 32,5%), вони мали досить точні уявлення про навколишній світ, знали їх ознаки, властивості, якості;

- хороші результати показали учасники експерименту по нормативно-правовим і соціокультурним знанням (ЕГ – 37,5%, КГ – 31,25%), школярі добре обізнані в питаннях про форми соціальної поведінки в суспільстві, орієнтуються в ситуації спілкування, виявляють активність;

- непогано впоралися з питаннями соціально-побутового характеру (ЕГ – 35%, КГ – 35%), учні обізнані в питаннях що стосуються соціально значущих видів діяльності;

- значні труднощі викликали у респондентів питання, що стосуються знань про взаємодію предметів і явищ в навколишньому світі (ЕГ – 17,5%, КГ – 28,75%), учні перераховували предмети і явища навколишньої дійсності, однак важко було у порівнянні та аналізі, у виділенні узагальнюючих понять, побудові умовиводів, проведенні класифікацій.

Сукупність отриманих в дослідженні результатів свідчить про те, що у більшості учнів когнітивний компонент готовності до соціально-побутової орієнтації знаходиться на низькому рівні сформованості.

Покажемо кілька прикладів виконання учнями завдань. Характеризуючи знання дітей про предмети і явища соціуму слід зазначити, що на питання: «Перерахуйте, яку посильну допомогу ти можеш надати літній людині?» тільки 15% ЕГ і 10% дітей КГ давали розгорнуті відповіді (наприклад, «Людам похилого віку потрібно допомагати, так як вони самотні, часто хворіють, іноді діти забувають про них або їм ніколи. Старшим потрібно поступатися місцем у транспорті. У мене в під'їзді є дідусь, якому я допомагаю. Щоб допомогти літній людині можна сходити в магазин, перевести літню людину через дорогу, допомогти донести сумку з покупками »), послідовно викладали інформацію, мали достатні уявлення про норми поведінки, здійснювали умовиводи (наприклад, «людям похилого віку потрібно допомагати»).

Приблизно 25% випробовуваних в обох групах частково впоралися із завданням, розуміли питання, аналізували наявні знання, але вони не давали повної, розгорнутої відповіді, обмежуючись перерахуванням дій (наприклад, «Погуляю з собакою літньої людини, винесу сміття, помию посуд»). Учні вказували на те, що треба допомагати не тільки літнім людям.

Більше половини школярів просили повторити питання, їм необхідно було більше часу на обдумування. Діти говорили про необхідність допомагати дорослим, але не уточнювали, як це робити. Після уточнюючих питань експериментатора були отримані відповіді, наприклад, «У них є діти, нехай вони і допомагають. Чим я можу допомогти? У мене багато своїх справ», що свідчить про те, що діти усувалися від вирішення даної проблеми, проявляли байдужість і пасивність. Фіксувалися випадки немотивованої відмови (10% ЕГ і 5% КГ).

При виконанні завдання на нормативно-правові та соціокультурні знання, на питання: «Ти один вдома і вирішив послухати музику. Чи можна включати музику так, щоб чули всі сусіди? » 15% інформантів ЕГ і 25% КГ дали такі відповіді: «Коли я сам удома, то намагаюся не включати музику. Гучна музика заважає: маленьким дітям, старим і хворим людям. Я ніколи не включаю її голосно. Коли я сам удома і мені хочеться послухати музику, то я одягаю навушники», що говорило про розуміння учнями суті завдання, здатності актуалізувати наявні знання, робити вибір потрібної інформації, наявності знань про форми соціальної поведінки в суспільстві, орієнтації в ситуаціях спілкування. Діти показували непогану обізнаність в нормативно-правових та соціокультурних знаннях, здатність здійснювати умовиводи, їх відповіді були повними і розгорнутими, вони проявляли активність.

Деякі школярі (20% ЕГ і 15% КГ) частково впоралися із завданням, вони аналізували наявні знання, але в їх відповідях містилася як вірна, так і невірна інформація. Опитані знали і називали правила поведінки в суспільстві, але їх відповіді були розгорнутими і повними (наприклад, «Музику слухати можна. Іноді ми з другом включаємо голосно музику, тільки сусіди лаються»). Учні

володіли інформацією, але не могли її самостійно викласти, після допомоги експериментатора у вигляді допоміжних питань були отримані відповіді: «Я прощу пробачення і вимикаю музику, а то, вони все розкажуть батькам і я буду покараний».

Більше третини дітей (40% ЕГ і 35% КГ) не розуміли суті питання, або у них була відсутня необхідна інформація, вони не аналізували наявні знання з проблеми, у відповідях зустрічалася стороння інформація, що не відноситься до питання (наприклад, «Під музику танцюють, співають»). Після пояснення їм норм соціальної поведінки в суспільстві багато хто з них пояснювали «Сусіди голосніше мене слухають музику і співають». Спостерігалися випадки відмови від відповіді (25% ЕГ і 25% КГ). Узагальнені результати дослідження когнітивного компонента готовності представлені в таблиці 5.

Таблиця 5

Стан сформованості когнітивного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів (у % від загального числа учнів)

Характеристика якості відповіді	Завдання виконано якісно і повно		Завдання виконано частково правильно		Завдання виконано неправильно		Відмова від виконання завдання	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Вивчення знань про предмети і явища соціуму	6,25%	8,75%	31,25%	23,75%	50%	57,50%	12,50%	10%
Вивчення знань про взаємодію з навколишнім світом	5%	8,75%	12,50%	20%	47,50%	37,50%	35%	33,75%
Вивчення знань по соціально-побутову діяльність	12,50%	16,25%	22,50%	18,75%	55%	50%	10%	15%
Вивчення нормативно-правових і соціокультурних знань	17,50%	16,25%	20%	15%	48,75%	53,75%	13,75%	15%

Таким чином, аналіз результатів дослідження дозволив виділити чотири рівні сформованості когнітивного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів:

- При високому рівні сформованості когнітивного компонента учні розуміли сутність поставленого питання, володіли соціально-побутовими знаннями, що дозволяють здійснювати різні види соціально-побутової діяльності, розглядали об'єкти цілісно, узагальнювали наявні знання з проблеми, відповіді дітей були адекватні поставленого питання, містили достовірну, повну, точну, послідовно викладену інформацію.

- При середньому рівні сформованості когнітивного компонента діти володіли соціально-побутовими знаннями, але важко було знайти спосіб їх передачі. Випробовувані орієнтувалися в умові завдання, але в їх відповідях не містилося повної інформації, а передавався тільки основний зміст, допускалися неточності, пропускали окремі деталі, знання носили частково-узагальнений характер.

- При низькому рівні сформованості когнітивного компонента молодші школярі зазнавали труднощів при відборі необхідної для відповіді інформації, вони не орієнтувалися в умові завдання, не встановлювали зв'язки між об'єктами, не аналізували наявні знання з проблеми, відповіді давали навмання, володіли деякими соціально-побутовими знаннями, однак не знали способів їх застосування у практичній діяльності.

- При несформованому рівні когнітивного компонента готовності у випробовуваних були відсутні необхідні знання, для здійснення власної соціально-побутової діяльності, як правило, діти відмовлялися від виконання завдань. Результат сформованості когнітивного компонента готовності представлений на рисунку 3.

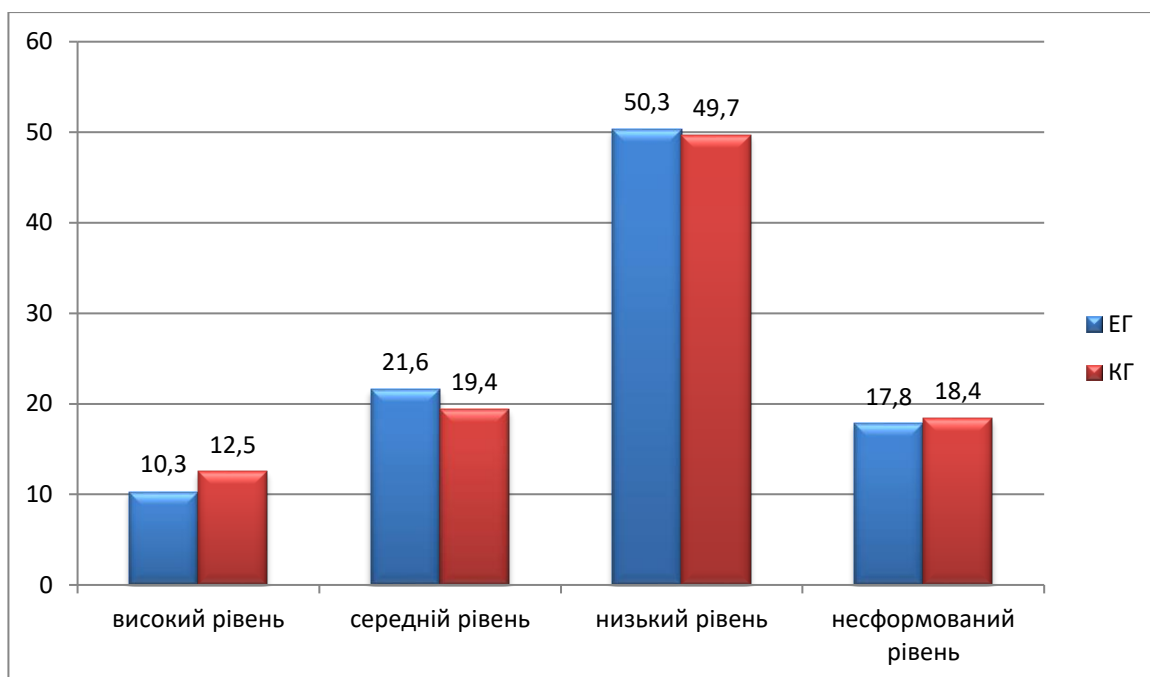


Рис. 3. Вихідний рівень сформованості когнітивного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів

Зупинимося на характеристиці отриманих результатів сформованості діяльнісного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів. Аналізуючи результати сформованості діяльнісного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації, слід зазначити, що учні були обізнані в питаннях що стосуються соціально-побутових видів діяльності, вміли здійснювати її, але у них слабо були сформовані практичні вміння, необхідні для її здійснення; мали деякі уявлення про комунікативні взаємодії, але зазнавали труднощів спілкування в новій (незнайомій) ситуації. Результати дослідження діяльнісного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації (виходячи з процентного співвідношення правильних і частково правильних відповідей) можуть бути представлені таким чином:

- найбільш успішно учні впоралися із завданнями, що стосуються загально-інтелектуальних (EG – 31,6%, KG – 36,7%), загально-трудових (EG – 31,7%, KG – 36,6%) і комунікативних (EG – 31,7 %, KG – 36,7%) умінь, показавши практично ідентичні результати, що може бути наслідком формування даних умінь у сензитивний період розвитку молодших школярів;

- значні труднощі викликали завдання, спрямовані на виявлення сформованості соціально-побутових умінь (ЕГ – 21,6%, КГ – 26,7%), що свідчить про те, що у молодших школярів практичні вміння сформовані слабо.

Сукупність отриманих в дослідженні результатів свідчить про те, що у більшості молодших школярів діяльнісний компонент готовності до соціально-побутової орієнтації знаходиться на низькому рівні сформованості.

Покажемо деякі приклади виконання учнями практико-орієнтованих завдань. З метою вивчення сформованості соціально-побутових умінь школярів в одному із завдань пропонувалося накрити в їдальні на стіл. Із завданням впоралося 10% дітей ЕГ і 10% КГ, вони орієнтувались в умові завдання, визначали послідовність виконання етапів роботи і строго дотримувалися їх (наприклад, з роздаткового столу брали піднос, ставили на нього тарілку з їжею, клали ложку, відносили на свій стіл; потім поверталися за склянкою і тарілкою з хлібом, відносили на стіл, піднос прибирали на місце); адекватно виконували прийоми (наприклад, розстановка і збір посуду в певному порядку), доводили роботу до логічного завершення; при необхідності пояснювали свої дії (наприклад, «Спочатку я візьму піднос, він мені потрібен для того, щоб накрити стіл. На нього я поставлю ..., потім ... і віднесу до себе на стіл»); вміли переносити знання в практичну діяльність (свої пояснення і міркування досліджувані підкріплювали демонстрацією даного вміння); використовували інструменти і пристосування за призначенням.

Близько третини школярів (25% ЕГ і 30% КГ) при виконанні другої частини завдання допускали неточності. Учні прибирали за собою посуд зі столу, але забували витерти стіл. На питання експериментатора: «Все зробили? Нічого не забули? », випробовувані спокійно і впевнено давали позитивну відповідь. Після зауваження експериментатора, учні виправляли свою помилку, тому завдання вважалось частково виконаним.

У більшості досліджуваних (65% ЕГ і 60% КГ) виникли складності, вони не знали, де потрібно брати тацю, їх дії були неорганізованими, при виконанні завдання багато з них забували умови, тому в їх діях порушувалася

послідовність. Наприклад, взявши з роздаткового столу тарілку з їжею і ложку, відносили їх на свій стіл і снідали. Потім прибирали за собою брудний посуд. Після цього вони поверталися до столу за склянкою і тарілкою з хлібом, і продовжували сніданок. Таке виконання завдання розцінювалося як невірне. Відмов від виконання даного завдання не спостерігалось.

Дослідження комунікативних умінь здійснювалося, наприклад, за допомогою такого завдання: «Познайомся з учнем/ученицею з паралельного класу.». Частина випробовуваних (20% ЕГ і 30% КГ) із завданням впоралася, вони встановлювали контакт, проявляли ініціативу в спілкуванні, управляли своїми емоціями (почувалися впевнено і розкуто, не відчували збентеження), дотримувалися черговості в розмові, швидко і правильно планували свою промову (що виражалося в їх питаннях і відповідях).

Не впоралися із завданням 40% опитаних ЕГ і 25% КГ, вони відчували непевненість у спілкуванні, це проявлялося у переключенні з однієї теми на іншу, частому повторенні при розмові одних і тих же фраз, що вказувало на несформованість внутрішнього мовного програмування (плану висловлювання) і граматичного оформлення мови, молодші школярі постійно дивилися на реакцію експериментатора, чекали схвалення і підказки. Більше третини досліджуваних (40% ЕГ і 45% КГ) відмовилася від виконання завдання, сказавши: «Я не зможу. Я соромлюся». Узагальнені результати дослідження діяльнісного компонента готовності представлені в таблиці 6.

Таблиця 6

Стан сформованості діяльнісного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів (у % від загального числа учнів)

Характеристика якості відповіді	Завдання виконано якісно і повно		Завдання виконано частково правильно		Завдання виконано неправильно		Відмова від виконання завдання	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Загально-інтелектуальні вміння	8,30%	10%	23,30%	26,70%	60%	56,70%	8,30%	6,70%

Загально-трудові вміння	1,70%	3,30%	30%	33,30%	61,70%	56,70%	6,70%	6,70%
Соціально-побутові вміння	8,30%	10%	13,30%	16,70%	58,30%	58,30%	20%	15%
Комунікативні вміння	6,70%	10%	25%	26,70%	50%	46,70%	18,30%	16,60%

Таким чином, аналіз результатів дослідження дозволив виділити чотири рівні сформованості діяльнісного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів:

- При високому рівні сформованості діяльнісного компонента учні були орієнтовані на виконання роботи соціально-побутового характеру, розуміли її сутність і володіли знаннями, які дозволяють здійснювати різні види соціально-побутової діяльності. Цьому рівню відповідали відповіді, в яких: діти аналізували проблему, виділяли головне, здійснювали вибір раціонального і оптимального шляху досягнення результату; вибудовували алгоритм діяльності і строго його дотримувалися; адекватно виконували прийоми, доводили почате до логічного завершення; при необхідності пояснювали свої дії; вміли самостійно переносити знання в практичну діяльність; використовували обладнання та пристосування за призначенням.

- При середньому рівні сформованості діяльнісного компонента діти проявляли інтерес до соціально-побутової орієнтації, вміли виконувати різні види соціально-побутової діяльності. При виконанні завдань випробовувані аналізували поставлену проблему, виділяли головне, вміли переносити знання в практичну діяльність, але не завжди здійснювали вибір раціонального і оптимального шляху досягнення результату, допускали незначні помилки в послідовності виконання окремих операцій, трудові прийоми виконували з деякими помилками, що не позначалося на кінцевому результаті роботи.

- При низькому рівні сформованості діяльнісного компонента молодші школярі вміли здійснювати соціально-побутову діяльність, але у них були слабо сформовані практичні вміння, необхідні для здійснення даного виду діяльності. Виконання роботи не підкріплювалося потрібними знаннями,

ґрунтувалося на здогадах, школярі не дотримувалися послідовності в ході виконання окремих операцій.

- При несформованому рівні діяльнісного компонента учні не могли перенести наявні вміння в практичну діяльність, спрямовану на соціально-побутову орієнтацію, внаслідок чого відмовлялися виконувати завдання. Результати сформованості діяльнісного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації представлені на рисунку 4.

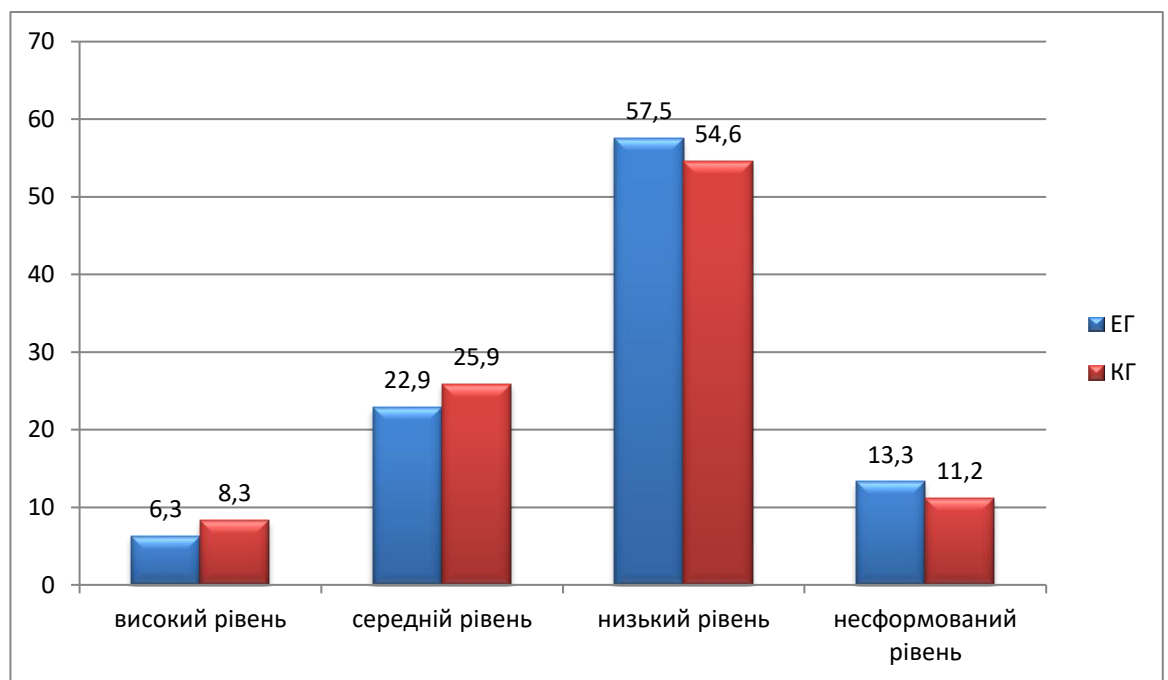


Рис. 4. Вихідний рівень сформованості діяльнісного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів

Узагальнення і систематизація отриманих результатів дозволяє констатувати, що у більшості молодших школярів особистісний, когнітивний і діяльнісний компоненти готовності до соціально-побутової орієнтації знаходяться на низькому рівні сформованості.

Аналіз результатів констатуючого етапу дослідно-експериментальної роботи показав наступну сформованість компонентів готовності до соціально-побутової орієнтації в учнів EG: 6% мали високий рівень сформованості всіх компонентів; у 4% дітей – особистісний і когнітивний були сформовані на високому рівні, діяльнісний – на середньому; 20% школярів

продемонстрували середній рівень, 50% – низький рівень сформованості всіх компонентів; у 20% молодших школярів відзначалася несформованість одного (діяльнісного) компонента готовності. Учні КГ показали наступні результати: 10% випробовуваних продемонстрували високий рівень, 21% показали середній рівень, 50% – низький рівень сформованості всіх компонентів готовності до соціально-побутової орієнтації; у 19% школярів відзначалася несформованість одного (діяльнісного) компонента.

Спираючись на дані констатувального етапу дослідно-експериментального дослідження, можна зробити наступні висновки:

1. Отримані результати свідчать про недостатній рівень сформованості готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів (категорія дітей з низьким (50% ЕГ і 50% КГ) і несформованим (20% ЕГ і 19% КГ) рівнем).

2. Виявлений рівень сформованості готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів говорить про те, що у дітей недостатньо сформовані: інтерес до вирішення реальних соціально-побутових завдань, як в родині, так і в школі; мотивація на отримання конкретного соціально-побутового продукту, що забезпечує задоволення не тільки біологічних, а й соціальних потреб; знання, вміння та досвід, що дозволяють виконувати різні види соціально-побутової діяльності; здатність самостійно адаптуватися в динамічному соціумі; усвідомлення значущості готовності до соціально-побутової орієнтації для успішної соціалізації в сучасному суспільстві.

2.2 Характеристика педагогічних умов реалізації моделі формування готовності молодших школярів до соціально-побутової орієнтації

У ході дослідно-експериментальної роботи нами були реалізовані такі педагогічні умови формування готовності молодших школярів до соціально-побутової орієнтації: 1) актуалізація змісту соціально-побутової спрямованості навчальних предметів у рамках Державного стандарту

початкової загальної освіти та розробка змісту курсу «Соціально-побутова орієнтація», що реалізується в рамках соціального спрямування позаурочної діяльності; 2) поетапне формування готовності до соціально-побутової орієнтації від активізації наявних соціально-побутових уявлень, формування соціально-побутових понять, знань, умінь та практико-орієнтованого досвіду до їх включення до соціально-побутової діяльності; 3) цілеспрямована взаємодія суб'єктів освіти з урахуванням принципу випереджувального, паралельного та подальшого взаємозв'язку в процесі навчання; 4) проведення педагогічного моніторингу. Реалізація вищезгаданих умов здійснювалася протягом 2020-2021 та 2021-2022 навчальних років у процесі навчання молодших школярів у 3-му та 4-му класах.

Реалізація першої педагогічної умови передбачала актуалізацію змісту соціально-побутової спрямованості навчальних предметів у рамках Державного стандарту початкової загальної освіти та розроблення змісту курсу «Соціально-побутова орієнтація».

Аналіз навчальних предметів початкової школи дав підставу зробити висновок про те, що у змісті навчальних предметів («Літературне читання», «Українська мова», «Математика», «Я досліджую світ», «Образотворче мистецтво» та ін.) є матеріал соціально-побутового характеру, що дозволяє нам акцентувати увагу молодших школярів на явищах природи, суспільства тощо. При вивченні предмета «Я досліджую світ» відбувалася підготовка учнів до сприйняття соціально-побутових об'єктів та предметів навколишньої дійсності, здійснювалося залучення дітей до правил безпечної для людини та навколишнього світу поведінки (у повсякденному житті, у різних небезпечних та надзвичайних ситуаціях); розвивався інтерес до «світу людей», збагачувалися ставлення до найближчого оточення; вдосконалювалися соціальні емоції та мотиви, що сприяють налагодженню міжособистісних відносин у соціумі. На уроках «Образотворчого мистецтва» за допомогою прикладів з навколишньої дійсності у творчості розширювався життєвий досвід дітей, що формувало у них такі властивості особистості як вміння

висловлювати власні емоції, відносини до навколишнього світу та явищ соціально-побутової дійсності (наприклад, при вивченні дітьми творів художників-пейзажистів; при знайомстві з творчістю народних майстрів (оформлення посуду, одягу, меблів тощо)). Вивчення змісту програми освітньої галузі «Технології» допомагало нам формувати у молодших школярів емоційно-ціннісне ставлення до соціального світу та світу природи через позитивне ставлення до праці та людей праці, що сприяло усвідомленню значущості соціально-побутової діяльності. Ми акцентували увагу дітей на формування умінь: організаційних, спрямованих на підготовку робочого місця, технологічних, що передбачають виконання конкретних операцій, прийомів, дій та рухів; загально-трудова, що являють собою вміння орієнтуватися в завданні, планувати майбутню діяльність та контролювати її. Таким чином, у рамках навчальних предметів ми цілеспрямовано актуалізували зміст соціально-побутової спрямованості, що дозволяло нам формувати у молодших школярів інтерес до соціально-побутової діяльності, розуміння і усвідомлення її значущості, потреби в ній; збагачувати уявлення та знання дітей про навколишній світ, що було основою для подальшого включення до соціуму та освоєння різних видів соціально-побутової діяльності.

Для актуалізації, розширення та закріплення знань, умінь учнів, набуття ними практико-орієнтованого досвіду в рамках реалізації першої умови нами активізовано позаурочну діяльність соціального спрямування. З цією метою розроблено програму курсу «Соціально-побутова орієнтація». Цей курс спрямовано на формування: особистісних якостей, які дозволяють успішно адаптуватися у суспільстві; знань і умінь, що дозволяють учням включатися в навколишнє соціально-побутове середовище та опанувати основні види соціально-побутової діяльності. У зміст розробленої нами програми інтегровані знання про природу, людину та суспільство, що сприяло усвідомленню елементарної взаємодії в системі «людина – природа – суспільство», вихованню правильного ставлення до середовища, правил

поведінки в ньому, формуванню практико-орієнтованого досвіду школярів. Інтеграція природничих, громадянських, соціально-гуманітарних та інших знань дозволила нам встановити більш тісні зв'язки між пізнанням природи та соціального життя, завдяки чому молодші школярі сприймали світ більш цілісно і переносили отримані знання та вміння в практичну діяльність. Розроблений нами зміст дозволяв сформувати в учнів якісно інше ставлення до світу, оточуючих людей, набути знань та вмінь, необхідних для здійснення різних видів діяльності, а також практико-орієнтований досвід із самостійного пізнання навколишнього світу та участі у творчій діяльності.

Мета програми – формування особистості, що володіє знаннями та вміннями соціально-побутового характеру, практико-орієнтованим досвідом, що дозволяє самостійно пізнавати навколишнє середовище, включатися в соціум та освоювати різні види діяльності.

Ціль реалізується за допомогою завдань:

- Сформувати у молодших школярів особисті якості, що дозволяють успішно адаптуватися в суспільстві (наприклад, стійкий світогляд; соціальні та моральні переконання; гнучкість у будь-якій соціально-побутовій ситуації; здатність до засвоєння нової інформації; самостійність; потребу доводити розпочату справу до логічного завершення; ініціативність тощо).

- Сформувати знання та вміння, що дозволяють учням включатися в навколишнє соціально-побутове середовище (наприклад, формувати знання про навколишні предмети та явища; про людей, які становлять найближче оточення; про норми міжособистісного та ділового спілкування; нормативно-правові документи, що регламентують діяльність різних установ та організацій, також формувати вміння сприймати, аналізувати і порівнювати предмети, явища навколишньої дійсності, включати нові знання в систему вже наявних, прогнозувати поведінку людини відповідно до різних соціальних ролей; спілкуватися зі знайомими та незнайомими людьми).

- Сприяти набуттю практико-орієнтованого досвіду в оволодінні основними видами соціально-побутової діяльності (наприклад, формувати

вміння: загально-трудова (планувати, аналізувати, конструювати майбутні побутові процеси, експлуатувати прилади, обладнати місце для виконання роботи, здійснювати контроль) та соціально-побутові (виконувати) специфічні для конкретного побутового процесу дії, прийоми та операції; готувати побутову техніку до експлуатації; визначати якість кінцевого продукту)).

Специфіка курсу полягала в тому, що, з одного боку, відбувалося засвоєння знань, соціальних норм, зразків поведінки, що відповідають виконанню певних соціальних ролей, а з іншого – здійснювався процес відтворення системи соціальних зв'язків за рахунок активної діяльності дітей та включення їх до соціального середовища. Курс включав 9 розділів: «Культура поведінки», «Установи та організації», «Медична допомога», «Безпека життя», «Природа», «Одяг та взуття», «Торгівля», «Спілкування», «Житло».

Таким чином, реалізації першої умови передбачала актуалізацію змісту соціально-побутової спрямованості навчальних предметів у рамках Державного стандарту початкової загальної освіти, що дозволяло нам формувати у молодших школярів інтерес до соціально-побутової діяльності, розуміння та усвідомлення її значущості, потреби у ній; збагачувати уявлення та знання про навколишній світ, що було основою для подальшого включення до соціуму, освоєння різних видів соціально-побутової діяльності. Подальше розширення та закріплення знань, умінь, набуття практико-орієнтованого досвіду молодшими школярами відбувалося в рамках позаурочної діяльності соціального спрямування на заняттях курсу «Соціально-побутова орієнтація».

Реалізація другої педагогічної умови забезпечує формування готовності до соціально-побутової орієнтації з урахуванням послідовно реалізованих та взаємопов'язаних етапів.

1 етап формування готовності до соціально-побутової орієнтації – активізація наявних у дітей соціально-побутових уявлень, здійснювалася під час уроків («Літературне читання», «Українська мова», «Математика», «Я досліджую світ», «Образотворче мистецтво», «Дизайн і технології») шляхом повторення та узагальнення певних відомостей з тієї чи іншої теми, а також

актуалізації життєвого досвіду дітей. З цією метою нами використовувалися такі прийоми як: по-перше, для діагностики вихідних знань дітей по темі, ми застосовували пряму постановку питання («Що ви знаєте про професії своїх батьків?») («Я досліджую світ»); по-друге, акцентували увагу дітей на деталях досліджуваного поняття (наприклад, «Чому вчить економіка?») («Я досліджую світ»); по-третє, використовували життєві аналогії (наприклад, щодо літературних творів дітям пропонувалося відповісти питанням: «Як правильно у побуті людина має використовувати дані предмети?» («Літературне читання»)); вирішити задачу: «Шлях від дому до магазину хлопчик пройшов за 12 хвилин, а від магазину до аптеки – за 18 хвилин. Скільки хвилин він витратив на весь шлях від дому до аптеки?» («Математика»)); по-четверте, створювали проблемні ситуації – наприклад, знайти розв'язання задачі: «Довжина класу 5м, а ширина 9 м. Знайдіть площу класу?» («Математика»); по-п'яте, під час навчання ефективно застосовувалися оповідання-описи, наприклад, на уроці «Літературного читання» пропонували описати свійську тварину, але на уроці «Я досліджую світ» – розповісти «Хто нас захищає»; по-шосте, здійснювали аналіз навколишнього середовища, наприклад, щодо теми «Різноманітність рослин» учні дізнавалися, які рослини є у класі чи школі, та замальовували їх; по-сьоме, вирішували життєво-побутові ситуації, наприклад, щодо теми «Що таке гроші?», ми з'ясовували в молодших школярів, у яких сферах життя чи ситуаціях вони можуть їм знадобитися тощо.

На заняттях курсу «Соціально-побутова орієнтація» велику увагу ми приділяли знанням, отриманим учнями при вивченні предмета «Я досліджую світ» (наприклад, відомості про неживу та живу природу; рослини, їх різноманітність; сім'ю та сімейні традиції; правила поведінки) у школі, під час уроків. З метою актуалізації, повторення вивченого матеріалу нами застосовувалися такі методи навчання, як бесіда з використанням наочного матеріалу (колекції, малюнки, плани, схеми, плакати, наприклад: правила поведінки за столом, у громадському транспорті тощо); вправи (наприклад, пропонували дітям завдання за картками, де потрібно доповнити речення

(«Транспорт, театри, кінотеатри, концертні зали, музеї, їдальні, кафе, ресторани, магазини, дитячі садки, школи, технікуми, інститути це – ...»)) або зробити вибір найбільш відповідного варіанта відповіді); моделювання реальних ситуацій, що дозволяє здійснювати вибір найбільш оптимального варіанта поведінки (наприклад, «Одна дівчинка обурювалась мамі: «На подвір'ї хлопчик такий невічливий – кличе мене Танька». – «А ти як його кличеш?» – запитала мама. «Я його взагалі ніяк не кличу. Я йому просто кричу: «Гей, ти!» – відповіла Таня. Чи права Таня?» або «Старенька: Хлопчик! Хлопчик! Допоможи мені, будь ласка! Підкажи, де знаходиться зупинка тролейбуса № 5?». У результаті такої роботи відбувалося: 1) уточнення розуміння учнями мети заняття; 2) створення емоційного настрою молодших школярів на особисті та ділові взаємини, зумовлені цілями та завданнями конкретного заняття, їх цінностями, моральними нормами та інтересами; 3) формулювання завдань для конкретного учня чи груп учнів; 4) проведення паралелі з раніше вивченим матеріалом; 5) забезпечення мотивації на виконання майбутньої діяльності; 6) спонукання дітей висловлювати свою думку. Для цього нами використовувалися кілька видів спонукань: актуалізація мотивів попередніх досягнень («Ми добре попрацювали над попередньою темою»), акцентуація на мотиви відносної незадоволеності («Але не засвоїли ще одну важливу сторону цієї теми»), посилення мимовільних мотивів здивування («А тим часом це буде необхідно, наприклад, у таких ситуаціях ...»). У ході проведеної роботи молодші школярі виконували наступні дії: 1) озвучували тему та мету заняття; 2) мотивували свої дії...; 3) доводили свій вибір ...; 4) проводили аналіз ...; 5) відповідали питання вчителя.

Таким чином, актуалізація наявних соціально-побутових уявлень є необхідною передумовою свідомого засвоєння наступних знань про навколишній світ, емпіричною базою для розвитку пізнавальних, моральних та культурологічних якостей особистості, а також є основою для формування

подальших умінь, набуття практико-орієнтованого досвіду соціально-побутової діяльності.

На 2 етапі – формування соціально-побутових понять та соціально-побутових знань – ми вчили молодших школярів сприймати конкретні предмети, знайомили з їх призначенням, правилами застосування в конкретних побутових процесах. При цьому нами використовувалися різні методичні прийоми, наприклад, виділення суттєвих ознак предметів (прийом аналізу), визначення у них рис подібності та відмінності (прийом порівняння), а також приналежності до тієї чи іншої групи предметів (прийом узагальнення та систематизації). Наприклад, під час уроків «Я досліджую світ» під час розгляду теми «Хто живе поруч із тобою» діти дізнавалися про правила культури поведінки та норми, прийняті у суспільстві. Процес сприйняття починався зі знайомства з предметом або поняттям (наприклад, «Поведінка – це спосіб життя»), далі здійснювалося формування поняття про цей предмет через характеристику його сутності («Яка буває поведінка? Гарною і поганою, зразковою і агресивною, культурною і некультурною тощо»), а потім ми переходили до відпрацювання трудових операцій (наприклад, «Де повинна проявлятися культура поведінки?» діти аналізували наявні знання і пропонували варіанти відповідей: «У їдальні, в бібліотеці, у класі, на вулиці, у кінотеатрі, в магазині тощо»), прийомів та дій (молодші школярі здійснювали вибір інформації, що відповідає правилам та нормам поведінки, прийнятим у суспільстві, наприклад, «Коли можна сісти за святковий стіл?» варіанти відповідей: а) як тільки увійшли до кімнати; б) лише після того, як сядуть господарі; в) після запрошення господині»; «Ви сідайте за святковий стіл, берете серветку і ... а) заправляєте за комір; б) кладете на коліна; в) кладете поряд з тарілкою»). У результаті проведеної роботи учні виконували такі дії: 1) озвучували поняття ...; 2) виявляли закономірності...; 3) аналізували ...; 4) спостерігали...; 5) визначали причини...; 6) формулювали висновки спостережень тощо.

На заняттях «Соціально-побутової орієнтації» при формуванні соціально-побутових понять та знань нами застосовувалися проблемні ситуації та завдання, що сприяли пошуку та порівнянню необхідної інформації, виявленню протиріч, поясненню фактів та розкриттю сутності проблем. Наведемо приклади деяких із них.

I. Завдання з включенням предметного (побутового) досвіду дітей. Домагаючись взаємодії побутового досвіду молодших школярів та тих наукових знань, які вони отримували у навчальному процесі, ми одночасно вирішували два завдання: 1) під впливом наукового знання відбувалося збагачення чуттєво-сенсорних вражень; 2) самі чуттєво-сенсорні враження починали активно впливати на процес освоєння наукових понять. Тому ми розглядали лише об'єкти, добре знайомі учням, які часто зустрічаються у повсякденному житті і виділяли в них усі характерні ознаки. Наприклад, при вивченні тем «Ця дивовижна природа» та «Сезонні зміни в житті рослин» ми пропонували виконати такі завдання: «Позначте, які трав'янисті рослини зустрічаються безпосередньо в нашій місцевості?», «Поспостерігайте, як восени змінюється колір листя у різних дерев і чагарників?», «З'ясуйте, у яких рослин восени опадає листя раніше, а в яких – пізніше?» тощо.

II. Завдання на виділення істотних ознак поняття – з безлічі виділених ознак об'єкта учні вибирали найбільш істотні. Наприклад:

Завдання 1. З'єднайте стрілками предмети та їх властивості. Чим схожі на ці предмети? Чим відрізняються?

Завдання 2. Прочитайте слова у дужках. Підкресліть слова, які є найбільш суттєвими для цього предмета.

а) ЛІКАРНЯ (садок, лікар, приміщення, радіо, хворі)

б) ШКОЛА (будівля, учні, крейда, дошка, літери)

в) КНИГА (картинка, слово, папір, читач, бібліотека)

г) КОМП'ЮТЕР (екран, клавіатура, вважає, виконує команди)

д) ПРИНТЕР (друкує, білий, безшумний, підключений до комп'ютера)

Завдання 3. Чим відрізняються:

- а) Вікно від дверей.
- б) Указка від олівця.
- в) Коло від овалу.
- г) Аркуш паперу від листа клена.

III. Завдання на формування вміння встановлювати відносини між поняттями. Об'єкти навколишнього світу взаємопов'язані один з одним і взаємозумовлені, отже, і поняття, що відображають ці об'єкти, знаходяться у певних відносинах. Розглянемо приклади використаних завдань.

Завдання 1. Назвіть можливі причини таких наслідків: нежить, синець, помилка, запізнення.

Завдання 2. Назвіть можливі наслідки: укус комара, небезпека, посуха.

IV. Завдання, створені задля формування умінь проводити основні логічні операції з поняттями: узагальнення, обмеження, розподіл та визначення. В основі виконання завдань подібного роду лежали такі розумові операції, як аналіз, синтез, узагальнення, порівняння, конкретизація, абстрагування, класифікація.

A. Завдання на об'єднання та поділ об'єктів за будь-якими ознаками.

Завдання 1. Назвіть одним словом перелічені предмети.

- а) Суп, гуляш, каша, кисіль.
- б) Курка, гусак, качка, індичка.
- в) Кінь, корова, вівця, свиня.
- г) Вовк, лисиця, ведмідь, заєць.
- д) Картопля, буряк, цибуля, капуста.
- е) Туфлі, чоботи, кросівки, босоніжки.

Завдання 2. Викресліть зайве слово у кожній групі. Назвіть суттєву ознаку отриманої групи. Дайте назву кожній групі слів.

Туфлі, босоніжки, чоботи, постолі, піжама, черевики, кросівки, окуляри. (Зайві слова – піжама і окуляри. Вони не є взуттям.)

Вітер, дощ, світлофор, сніг, посуха, хуртовина, гроза, місто, повінь, веселка. (Зайві слова – «світлофор» та «місто». Це не назви природних явищ.)

Людина, собака, жук, олень, камінь, мавпа, цифра, жаба. (Зайві слова – «камінь» та «цифра». Це не назви живих істот.)

Б. Завдання, створені задля формування вміння будувати визначення поняття.

Завдання 1. Заповніть пропуски в реченнях:

а) Квадрат – це _____, у якого всі сторони рівні.

б) _____ – це людина, яка водить машину.

в) Вчитель – це _____, який _____.

г) Рослини, тварини та людина – це _____ природа.

д) Все, що нас оточує і не зроблено руками людини, називається _____.

е) Сонце, каміння, річка, дощ – це _____ природа.

Таким чином, при формуванні соціально-побутових понять та знань ми вчили учнів описувати предмети та явища, характеризувати основні ознаки, знаходити їх подібності та відмінності, що сприяло збагаченню словника соціально-побутової спрямованості, а також включенню нових понять до наявної системи соціально-побутових знань та уявлень, конкретизації змісту переважно «побутового» досвіду та формування «наукових» знань.

На 3 етапі – формування соціально-побутових умінь та практико-орієнтованого досвіду – ми навчали молодших школярів використовувати наявні в них знання та вміння для вирішення практико-орієнтованих завдань, встановлюючи зв'язки між практичними діями та засвоєними знаннями. На цьому етапі акцент робили на формування вміння виконувати орієнтовну основу діяльності, яка забезпечувала включення у діяльність, зокрема і соціально-побутову, що передбачало аналіз об'єкта майбутньої діяльності, її планування, визначення способів здійснення, а, по ходу виконання – контроль та коригування. З цією метою для нас було важливо навчити школярів виділяти мету роботи, аналізувати зміст завдання і на основі цього продумувати послідовність виконання дій, враховуючи отримані знання, вибирати найбільш оптимальні засоби та шляхи вирішення практико-

орієнтованих завдань, виконувати окремі дії та операції, контролювати свою діяльність; оцінювати результати праці. Наприклад, на уроках-практикумах з «Я досліджую світ» учні навчалися надавати першу медичну допомогу при забоях, показували, як користуватися йодом, бинтом, ватою. Хтось із дітей уже вмів виконувати основні дії у таких випадках, хтось ці дії спостерігав. Одні учні звертали увагу на те, що вони щось робили не так, інші переконувалися у правильності та корисності своїх умінь.

У позаурочній діяльності на заняттях «Соціально-побутової орієнтації» ми навчали учнів знаходити проблеми, ставити питання, висувати гіпотези, давати визначення поняттям, проводити спостереження, робити висновки, класифікувати матеріал тощо. З цією метою ми використовували такі завдання:

1. «Подивися на світ чужими очима». Наприклад, щодо теми «Правила поведінки у школі та інших громадських місцях» ми пропонували дітям продовжити розповідь, подивившись ситуацію очима різних учасників подій і сторонніх спостерігачів.

2. Завдання для розвитку вміння ставити уточнюючі (Чи вірно, що...?; Чи треба...?; Чи повинен...?) та доповнюючі (Хто? Що? Де? Чому?) питання. Учнім показувалися картинки із зображеннями людей, і пропонувалося поставити запитання тому, хто зображений. Або спробувати відповісти, що може запитати той, хто зображений малюнку;

3. Гра «Вгадай, про що спитали». Учнім, що вийшов до дошки, давалося кілька карток із запитаннями. Він, не читаючи їх вголос і показуючи, що написано, відповідав. Інші діти здогадувалися, яким було питання. Наприклад: «Назви установу зв'язку, на якій отримують посилки?», «Якщо в тебе заболить зуб, до якого лікаря ти звернешся?», «Назви побутовий прилад, який використовується для того, щоб речі були не м'якими?» тощо;

4. Завдання-міркування. Наприклад: «Давайте разом подумаємо, чому дорогу треба переходити, орієнтуючись на сигнали світлофора або по

пішохідному переходу?», «Чому навесні з'являються бруньки на деревах?», «Чому одяг треба обирати відповідно до майбутньої діяльності?»;

5. Вправи на обставини. Наприклад, при вивченні теми «Орієнтування в магазині», коли уточнюються відомості про придбання того чи іншого товару в магазині, ми використовували такі питання: «За яких умов кожен із цих предметів буде дуже корисним?», «За яких умов ці ж предмети можуть бути абсолютно марні і навіть шкідливі?» Наприклад: сіль, цукор тощо

6. Завдання «Знайди можливу причину події». Наприклад: Молоко прокисло. Птахи відлетіли на південь. Відірвався гудзик. При формуванні соціально-побутових умінь і практико-орієнтованого досвіду дуже важливо навчити молодших школярів вмінню встановлювати контакт із співрозмовником (особлива увага приділялася зверненню до партнера на ім'я, з посмішкою, вмінню встановлювати зоровий контакт, використовувати при спілкуванні компліменти). З цією метою нами використовувалися такі завдання: «Спробуйте, зустрічаючись зі своїми однокласниками та вчителями вітати їх, додаючи до звернення «Здрастуйте» ім'я-по-батькові кожного з них», «Встановлюючи контакт із співрозмовником, спробуйте відводити свій погляд убік. Що змінилося? Що ви відчули? Яка реакція була у вашого співрозмовника?», «Спостерігайте за собою, чи вас дратує таке: якщо в процесі розмови партнер торкається вашої руки; коли у співрозмовника на очах темні окуляри; коли партнер постійно відводить погляд».

Формування орієнтовної основи діяльності починалося з орієнтування у завданні. З цією метою нами застосовувалися різні методи та прийоми навчання: 1) демонструвався зразок виконаної роботи; 2) розглядалися об'єкти майбутньої діяльності; 3) зазначалися умови праці, з урахуванням яких визначався характер майбутньої діяльності; 4) здійснювалася орієнтування в завданні за допомогою роботи зі стандартною інструкцією (інструкція з використання та експлуатації електроприладів, інструкція із застосування лікарських препаратів, алгоритм виконання дій). Наприклад, для розвитку вміння слухати ми давали учням таку інструкцію: «У спілкуванні постарайтеся

використовувати такі прийоми ефективного слухання (І. Атватер): по-перше, дайте співрозмовнику час висловитися; по-друге, слухайте співрозмовника дуже уважно, вбирайте все, як губка, при цьому підтримуйте його висловлювання словами «так» чи «ні»; по-третє, намагайтеся стримувати себе у спробі перервати співрозмовника; по-четверте, звертайтеся до співрозмовника за уточненням; по-п'яте, намагайтеся повторити думку співрозмовника, але при цьому висловіть її своїми словами; по-шосте, уникайте поспішних висновків; по-сьоме, не відволікайтеся, стежте за головною думкою розмови; по-восьме, прагнете відобразити своєю промовою почуття співрозмовника».

Особливу увагу при цьому ми звертали на розвиток невербальних умінь (манеру, пози, жести та міміку співрозмовника), для чого молодшим школярам давалися завдання, в процесі виконання яких вони вчилися спостерігати за партнером і собою: 1. Зрозумійте перед дзеркалом основні особливості своєї міміки: захоплення, здивування... Проведіть активну гімнастику (напружуйте та розслабляйте м'язи обличчя); 2. Увімкніть телевізор та вимкніть звук. Спробуйте по позам, жестам, міміці визначити емоційний настрій людей; 3. Коли ви перебуваєте у транспорті, спробуйте проаналізувати двох людей, які спілкуються. За жестами та мімікою визначте, хто із співрозмовників лідирує у розмові, у якому настрої кожен із них тощо. На заняттях ми використовували вправу «Розмова через скло». Учні ділилися на дві групи, учні першої групи не знали завдання другої, і навпаки. Кожен вибирав собі пару з протилежної групи, обидва партнери намагалися пояснити одне одному те, що їм повідомлялося, дотримуючись при цьому наступних умов: «Уявіть, що між вами товсте скло, через яке звуки не проходять, говорити вголос або писати навіть повітрям не можна» (варіанти ситуацій, що пояснюються: перші пояснювали без слів, що просять прощення за те, що розбили випадково келих; а другі – що підкрадатися і лякати однокласників погано). Щойно перша група закінчувала пояснення (2–3 хвилини), учні другої групи розповідали, що вони зрозуміли. Після цього діти змінювалися ролями.

Володіння правилами та нормами, прийнятими у суспільстві, доречно їх вживання сприяло успішному вирішенню завдань у процесі спілкування. До дотримання етикетних норм діалогу належить прояв таких якостей, як ввічливість, уважність, тактовність, доброзичливість, витриманість. Виражаються ці якості через конкретні мовні дії, через формули вибачення, прохання, подяки, згоди чи незгоди, вітання, прощання тощо. З метою актуалізації основних форм мовного етикету ми пропонували школярам вставити пропущені слова у речення.

Після того, як учні згадали і повторили формули мовного етикету, ми приступали до відпрацювання прийомів, дій та рухів цієї операції. У ході навчання дітям пояснювалося, що будь-який акт спілкування має початок, основну частину та заключну. При цьому у них формувалося розуміння, що за правилами гарного тону не прийнято розпочинати розмову з незнайомою людиною і самому представлятися. Однак бувають випадки, коли це необхідно зробити. Тому ми пропонували учням такі формули: «Дозволь(те) з вами (з тобою) познайомитись», «Я хотів би з вами (з тобою) познайомитися», «Давай(те) познайомимось», «Будемо знайомі», «Добре б познайомитися». Далі школярів навчали за допомогою формул правильно представлятися самим: «Дозвольте представитися», «Моє прізвище ...», «Моє ім'я ...». Дітям демонструвалися питання, які вони могли поставити співрозмовнику для підтримки діалогу, наприклад, «Яке ваше (твоє) прізвище?», «Яке ваше (твоє) ім'я, по батькові?», «Як вас (тебе) звать?» тощо. Для підтримки діалогу ми пропонували дітям такі теми: «Мій улюблений фільм», «Театр (книга)», «Футбол (хокей)», «Улюблені уроки», «Моє захоплення» тощо.

Таким чином, на даному етапі молодші школярі вчилися використовувати отримані раніше знання і набуті вміння для вирішення практико-орієнтованих завдань; встановлювати зв'язки між практичними діями та знаннями, що сприяло формуванню у них соціально-побутових умінь та практико-орієнтованого досвіду.

На 4 етапі здійснювалося включення дітей до соціально-побутової діяльності, з метою закріплення отриманих під час уроків та вивчення курсу «Соціально-побутова орієнтація» знань і умінь, досвіду практичної діяльності соціально-побутового характеру. В рамках урочної діяльності нами були організовані уроки-творчості, на яких застосовувалися методи моделювання та вирішення уявних ситуацій. Наприклад, під час роботи над темою «Небезпечні незнайомці» («Я досліджую світ») ми пропонували дітям такі ситуації:

1. Ви вдома. Дзвінок у двері. Ви бачите, що перед дверима стоїть незнайома людина. На запитання: Хто там? – була відповідь «Відкрийте. Поліція». Як ви вчините? Обґрунтуйте свої дії.

2. Ви йдете вулицею. Біля вас зупинилася машина і водій просить вас показати йому дорогу. Ваші дії.

3. На подвір'ї вас гукнула незнайома жінка. Назвавши ім'я вашої мами, каже, що вона її подруга та приїхала з іншого міста. Далі повідомляє, що півгодини тому розмовляла з нею, а та попросила почекати її у вас у квартирі. Як ви повинні вчинити?

Включення молодших школярів у соціально-побутову діяльність відбувалося у позаурочній діяльності на заходах соціального спрямування, зміст яких був пов'язаний з курсом «Соціально-побутова орієнтація» та забезпечував закріплення раніше набутих знань, умінь, досвіду практико-орієнтованої діяльності. З цією метою нами використовувалися соціальні проби: по-перше, у школі – прибирання приміщень школи, діяльність з благоустрою території освітньої установи; по-друге, в сім'ї – побутова допомога (постійний обов'язок), соціальна участь у справах сім'ї (догляд за молодшою дитиною, за тваринами, за старшими); по-третє, у соціумі – акції з прибирання території (трудові заходи «Очищення берега річки від сміття», «Наш чистий двір», «Акція добрих справ» (відвідування ветеранів)), «Виготовлення листівок-привітань» (до Дня людини похилого віку) , до Дня Перемоги).

Ефективною була така форма роботи як колективна творча справа (КТС). Для цього ми організували операції («Атаки»), які сприяли усуненню недоліків у навколишньому середовищі силами колективу. Наприклад: молодші школярі розчищали територію дитячого садка від снігу, листя тощо; посипали піском зледенілі доріжки; прикрашали громадські будівлі (школу), садили квіти біля пам'ятників тощо; готували до зими парки, сквери, бульвари тощо. Слід зазначити, що нами застосовувалися колективні трудові ігри «Пошта» та «Фабрика», які сприяли наслідуванню та організації справжнього виробництва, створенню різноманітних виробів.

Важлива роль у включенні учнів до соціально-побутової діяльності належала соціальним проектам, які дозволили дітям вирішувати основні завдання соціалізації: формувати свою Я-концепцію та світогляд; встановлювати нові способи соціальної взаємодії зі світом однолітків та дорослих. З цією метою нами було організовано та проведено такі проекти як: «Абетка професій», «Моя сім'я», «Шкільний двір» та ін.

Таким чином, процес формування готовності до соціально-побутової орієнтації здійснювався в урочній та позаурочній діяльності та передбачав активізацію наявних соціально-побутових уявлень, формування соціально-побутових понять, знань, умінь та практико-орієнтованого досвіду, включення до соціально-побутової діяльності.

Третя педагогічна умова полягає у забезпеченні цілеспрямованої взаємодії суб'єктів освіти з урахуванням принципу випереджувального, паралельного та подальшого взаємозв'язку в процесі навчання. Даний принцип передбачає тісне співробітництво вчителя, вихователя групи подовженого дня (ГПД) та батьків на всіх етапах формування готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів та реалізується у різних видах діяльності: урочній, що здійснюється на уроках на підставі Державного стандарту; позаурочною, що реалізується вчителем на заняттях курсу «Соціально-побутова орієнтація» та заходах соціального спрямування; здійснюваної вихователем ГПД у процесі режимних моментів загальношкільних заходів;

позашкільній, що реалізується батьками учнів. Випереджальна взаємодія має на увазі продуману, узгоджену з учителем діяльність вихователя ГПД (або батьків) з метою підготовки школярів до сприйняття нового матеріалу. Паралельна взаємодія педагогів здійснюється в процесі вдосконалення отриманих знань, формування практичних умінь, закріплення засвоєного. Вона передбачає відпрацювання одного й того самого матеріалу, але на різних рівнях складності. Подальша взаємодія здійснюється з відстроченням у часі з метою розширення та збагачення досвіду учнів, автоматизації умінь, формування навички застосування отриманих знань у новій ситуації, у самостійному щоденному житті дітей. Наприклад, перш ніж розпочати роботу над темою «Сімейний бюджет» («Я досліджую світ» 3 клас), була проведена батьками бесіда, в ході якої діти дізналися, як формується сімейний дохід, на які потреби та цілі він витрачається. Ця розмова була спрямована на підготовку молодших школярів до найбільш усвідомленого сприйняття нового матеріалу на уроці (випереджальний зв'язок). З метою закріплення даного матеріалу учням було запропоновано виконати завдання в робочому зошиті по Я досліджую світ. На заняттях курсу «Соціально-побутова орієнтація» ми організували роботу так, щоб раніше отримані знання були розширені та закріплені. Так, наприклад, при вивченні розділу «Торгівля», діти дізналися про види магазинів (про правильний пошук у магазині відділу, в якому можна придбати той чи інший товар, про дії покупця при виборі товару та його оплати тощо). Велике значення мала екскурсія організована вихователем, під час якої молодші школярі познайомилися з відділами магазину, видами продуктів, їхньою вартістю певну кількість маси (паралельний зв'язок). Наступний зв'язок, як правило, здійснювався з метою закріплення, розширення відомостей і набуття самостійного практично-орієнтованого досвіду. Наприклад, школярі, навчившись здійснювати дрібні покупки (хліб, молоко) на певну суму під контролем дорослих, надалі здійснювали їх самостійно (наступний зв'язок).

Четверта педагогічна умова спрямовано проведення педагогічного моніторингу. У нашому дослідженні, педагогічний моніторинг визначався як діагностика, оцінка та прогнозування стану педагогічного процесу (відстеження його перебігу, результатів, перспектив розвитку) [156]. Педагогічний моніторинг застосовувався нами на кожному етапі формування готовності до соціально-побутової орієнтації, що дозволяло відстежувати ефективність проведеного етапу. З цією метою ми застосовували контрольні та практичні роботи, в яких передбачалися завдання аналогічні тим, що були на заняттях курсу «Соціально-побутова орієнтація», але більш ускладнені за структурою та змістом. Наприклад, після вивчення розділу «Спілкування» з метою систематизації та узагальнення отриманих знань на заняттях курсу «Соціально-побутова орієнтація» дітям пропонувалося наступне завдання: «Назвіть види спілкування».

Це дозволило впорядкувати, систематизувати діагностику, одержати у процесі обстеження більш об'єктивні та точні дані про сформованість основних компонентів готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів.

Отже, узагальнюючи вищевикладене, зробимо такі висновки:

1. Реалізація першої педагогічної умови передбачала актуалізацію змісту соціально-побутової спрямованості навчальних предметів у рамках Державного стандарту початкової загальної освіти та розроблення змісту курсу «Соціально-побутова орієнтація», що реалізується в рамках соціального напрямку позаурочної діяльності, що сприяло розвитку інтересу, потреб та мотивації до соціально-побутової діяльності, усвідомлення її значущості та забезпечувало реалізацію початкового етапу процесу формування готовності до соціально-побутової орієнтації.

2. Реалізація другої педагогічної умови забезпечувала поетапне формування готовності до соціально-побутової орієнтації від активізації наявних соціально-побутових уявлень, формування соціально-побутових понять, знань, умінь та практико-орієнтованого досвіду до їх включення до

соціально-побутову діяльність. Реалізація даної умови сприяла поступовому нарощуванню повноти знань, формуванню умінь та набуттю практико-орієнтованого досвіду у учнів, що забезпечувало успіх їх застосування в конкретних видах соціально-побутової діяльності.

3. Реалізація третьої педагогічної умови полягала у забезпеченні цілеспрямованої взаємодії суб'єктів освіти з урахуванням принципу випереджального (маємо на увазі продуману, узгоджену діяльність з метою підготовки школярів до сприйняття нового матеріалу), паралельного (здійснюється у процесі вдосконалення отриманих знань, формування практичних умінь, закріплення засвоєного на різних рівнях складності) та наступного (відбувається з відстрочкою в часі з метою розширення та збагачення досвіду учнів, автоматизації умінь, формування навички застосування отриманих знань у новій ситуації) взаємозв'язку у процесі навчання на всіх етапах формування готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів.

4. Реалізація четвертої педагогічної умови спрямована на проведення педагогічного моніторингу, що дозволяє відстежувати динаміку формування готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів і вносити корективи у процес її поетапного формування.

2.3. Аналіз результатів впровадження моделі формування готовності молодших школярів до соціально-побутової орієнтації

З метою визначення динаміки оволодіння готовністю до соціально-побутової орієнтації молодших школярів було адаптовано методіку констатувального експерименту у вигляді включення аналогічних завдань вищого рівня складності. Зупинимось на якісній та кількісній характеристиці результатів контрольного етапу дослідно-експериментальної роботи.

Відслідковуючи динаміку просування молодших школярів у оволодінні особистісним компонентом готовності до соціально-побутової орієнтації відзначимо, що її вихідний рівень в учнів ЕГ та КГ виявився приблизно

однаковим. Аналізуючи особистісний компонент готовності до соціально-побутової орієнтації учнів ЕГ, слід зазначити позитивну динаміку його сформованості на 39% порівняно з результатами констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи. Молодші школярі ЕГ мали стійкі позиції стосовно цінностей, вміли оцінювати світ довкола себе, володіли уявленнями про те, що для людини є важливим; виявляли інтерес до соціально-побутової діяльності, розуміли та усвідомлювали потребу в ній, ставили цілі для досягнення конкретного результату, виявляли орієнтацію на процес та результат діяльності; взаємодіяли один з одним у різних ситуаціях, оцінювали відповідну реакцію оточуючих, мали уявлення про суспільні обов'язки; виявляли ініціативність та позитивні якості, що характеризують властивості особистості. Учні КГ продемонстрували слабо сформований інтерес до соціально-побутової орієнтації, мали не стійкі позиції стосовно цінностей, не вміли оцінювати навколишній світ, не володіли уявленнями про те, що для людини є важливим і вартим; слабо виявляли інтерес до діяльності, не розуміли і не усвідомлювали потреби в ній, не ставили мети для досягнення конкретного результату, демонстрували слабку орієнтацію на процес та результат діяльності; не взаємодіяли один з одним у різних ситуаціях, не оцінювали реакцію у відповідь оточуючих, мали слабкі уявлення про суспільні обов'язки; виявляли безініціативність, а також, як позитивні, так і негативні якості, що характеризують властивості особистості.

Слід зазначити, що у учнів ЕГ відбулися помітні зміни в якісній сформованості складових особистісної готовності, що виявлялося: 1) у розумінні, усвідомленні, аналізі та виділенні цінностей, у потребі дітей на спілкування, пізнання, працю та прояви моральних якостей; у прагненні до отримання нової інформації, надання взаємодопомоги та ініціативи; 2) в умінні вступати в міжособистісну взаємодію, проявляти активність у спілкуванні та самостійність у прийнятті рішень, дотримуватися правил поведінки прийнятих в суспільстві, орієнтуватися в предметах навколишньої дійсності, спиратися на отримані знання та застосовувати їх у житті; 3) в

усвідомленому аналізі ситуацій, самостійному встановленні причинно-наслідкових зв'язків, унаслідок чого простежувалася цільова установка на взаємодію, аналіз запропонованої ситуації став ціліснішим; 4) у наявності якостей (доброта, відповідальність, чесність, повага і любов до товаришів, почуття обов'язку, терпіння, почуття власної гідності, самостійність, наполегливість та інші), які допомагали дітям швидше і легше вступити в контакт, підтримувати взаємодію з однокласниками, дорослими та незнайомими людьми, спостерігалася взаємовиручка. Аналіз отриманих результатів про сформованість складових особистісного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів ЕГ дозволив дійти невтішного висновку, що кількість правильних і частково правильних відповідей збільшилася: ціннісні орієнтації на 38,75%; соціальні орієнтації на 46,25%; мотиваційна спрямованість на 35%; якості, що характеризують властивості особистості 36%.

Покажемо приклади виконання учнями проблемних ситуацій. Наприклад, при дослідженні соціальних орієнтацій молодшим школярам необхідно було пояснити свої дії у разі, якщо в магазині при купівлі товару не вистачило грошей. 10% учнів ЕГ вказали, що постараються з'ясувати у продавця причину нестачі грошей, виявляли самостійність у прийнятті рішення, спиралися на наявні знання та особистий досвід (співвідносили товар (продукт) і цінник, і проводили розрахунок наявних коштів). Більше половини (60%) учнів ЕГ пояснили, що поцікавляться у касира, скільки не вистачає грошей, попросять відкласти товар і підуть додому за грошима. Випробовувані виявляли активність, їхні дії були послідовними, логічними, проте повної самостійності у пошуку виходу із ситуації вони не знайшли, тому такі відповіді розцінені, як частково правильні. Третина школярів ЕГ (30%) не розуміли проблеми, не орієнтувалися в ситуації, свої відповіді підкріплювали поясненнями: «Зателефоную мамі, запитаю, що робити».

Серед учнів КГ лише 5% дітей змогли правильно проаналізувати ситуацію, вони спиралися на наявні знання та особистий досвід («Я віднесу

молоко. Візьму, яке дешевше. Порахую гроші та піду до каси»). Менше третини (25%) школярів КГ не стали вступати в діалог, своє поведінку роз'яснили так: «Я піду додому за грошима». При уточнювальному питанні експериментатора: «Скільки ти візьмеш грошей вдома?», було отримано відповідь: «Щоб вистачило», що вказувало те, що учні не усвідомлювали і аналізували остаточно проблему. Більше половини респондентів (60%) КГ не орієнтувалися в ситуації, не прагнули діяльності з соціально-побутової орієнтації, відповіді підкріплювали поясненнями: «Мене рідко посилають у магазин. Я подзвоню комусь із дорослих і пораджуся, як бути?». Спостерігалися випадки невмотивованої відмови (10% КГ).

Кількісні показники динаміки сформованості особистісного компонента готовності відображені у таблиці 7.

Таблиця 7

Динаміка сформованості особистісного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів (у % від загальної кількості учнів)

Характеристика якості відповіді		Завдання виконано якісно та повно		Завдання виконано частково правильно		Завдання виконано неправильно		Відмова від виконання завдання	
Серії	Етапи	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Ціннісні орієнтації	констатуючий	6,25%	15%	22,50%	22,50%	55%	58,75%	6,25%	3,75%
	контрольний	57,50%	15%	20%	28,75%	22,50%	52,50%	0%	3,75%
Соціальні орієнтації	констатуючий	13,75%	15%	17,50%	18,75%	60%	56,25%	8,75%	10%
	контрольний	25%	16,25%	52,50%	21,25%	22,50%	53,75%	0%	8,75%
Мотиваційна направленість	констатуючий	0%	0%	37,50%	35%	46,25%	51,25%	16,25%	13,75%
	контрольний	22,50%	13,75%	50%	22,50%	27,50%	55%	0%	8,75%
Особистісні якості	констатуючий	10%	12,50%	26,50%	21,25%	55%	47,50%	8,75%	18,75%
	контрольний	33,75%	15%	38,75%	21,25%	27,50%	55%	0%	8,75%
Всього	констатуючий	10%	10,60%	26%	24,40%	54%	53,40%	10%	11,60%

	контрольний	34,70 %	15%	40,30 %	23,40 %	25%	54,10 %	0%	7,50%
--	-------------	------------	-----	------------	------------	-----	------------	----	-------

Отримані дані підтверджують висунуте припущення щодо необхідності цілеспрямованого формування в молодших школярів особистісного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації.

Відслідковуючи динаміку просування в оволодінні когнітивним компонентом готовності до соціально-побутової орієнтації відзначимо, що її вихідний рівень у учнів ЕГ та КГ виявився приблизно однаковим. Аналізуючи когнітивний компонент готовності до соціально-побутової орієнтації учнів ЕГ, слід зазначити позитивну динаміку у його сформованості на 31,65% порівняно з результатами констатувального етапу дослідно-експериментальної роботи. Знання випробуваних ЕГ стали більш точними, об'ємними, логічними, систематизованими. Вони характеризувались спрямованістю на соціально-побутову орієнтацію. Діти виявили здатність до аналізу ситуації, могли здійснювати відбір інформації, оволоділи узагальнюючими поняттями, могли встановити причинно-наслідкові зв'язки, виділити суттєві ознаки предметів та явищ навколишньої дійсності. Інформанти оволоділи культурою поведінки, соціальними нормами та правилами. Показували поінформованість у питаннях соціально-побутового характеру. Володіли алгоритмом роботи, намагалися правильно орієнтуватися у ситуаціях спілкування, виявляли активність. Знання учнів КГ сформовані слабо (безсистемні, малий обсяг відомостей про навколишній світ, недостатні, фрагментарні знання, слабка розумова діяльність), вони переважно перераховували предмети навколишнього світу, спостерігалось спотворення логіки і послідовності висловлювання, зосередженість на другорядних деталях, спостерігалось відволікання від теми, мовлення бідне, нерозповсюжене, ситуативне, діти не вміють осмислювати і відображати в мові предмети, що сприймаються ними, їх ознаки, властивості, якості.

Слід зазначити, що в учнів ЕГ відбулися якісні зміни у сформованості складових когнітивного компонента готовності, що виявлялося: 1) в аналізі

наявних знань, здійсненні вибору потрібної інформації, володінні узагальнюючими поняттями, виділенні ознак та встановленні взаємозв'язку, з опорою на особистий досвід; мовлення дітей було повним, поширеним, осмисленим; 2) в усвідомленому розумінні взаємодії предметів та явищ в навколишньому світі, у правильності та точності здійснення аналізу завдань та вибору потрібної інформації для їх виконання; 3) в поінформованості у питаннях, що стосуються соціально значущих видів діяльності, предметів, матеріалів, а також знанні предметів та інструментів, необхідних для роботи, в оволодінні алгоритмом дій; 4) у сформованості уявлень про форми та норми соціальної поведінки в суспільстві, що дозволяють їм більш усвідомлено та правильно орієнтуватися у ситуаціях спілкування, виявляти активність. Аналіз отриманих даних про сформованість складових когнітивного компонента готовності до соціально-побутової орієнтації учнів ЕГ дозволив зробити висновок, що кількість правильних і частково правильних відповідей збільшилася: знання про предмети та явища соціуму на 18,75%; знання про взаємодію з навколишнім світом на 54,2%; знання з соціально-побутової діяльності на 26,25%; нормативно-правові та соціокультурні знання на 27,5%.

Спираючись на дані контрольного етапу дослідно-експериментального дослідження, можна зробити такі висновки:

1. Порівняльний аналіз результатів констатувального та контрольного етапів дослідно-експериментального дослідження дозволяє говорити про наявність позитивної динаміки у сформованості компонентів готовності: особистісного – в учнів ЕГ на 39%, КГ на 3,4%; когнітивного – на 32,6% у ЕГ та 6,9% у КГ; діяльнісного – на 26,8% у ЕГ та 0,8% у КГ.

2. У молодших школярів експериментальної групи підвищився інтерес до діяльності соціально-побутового характеру, виникло розуміння її значимості; сформувалося прагнення до здійснення соціально-побутової діяльності та пізнання навколишньої дійсності; вони оволоділи культурою поведінки, соціальними нормами та правилами; знання дітей стали чіткішими, об'ємними, логічними, систематизованими; вони навчилися аналізувати

об'єкти майбутньої роботи, планувати хід побутової діяльності, сформували вміння здійснювати самоконтроль, спостерігалось прагнення довести розпочате до завершення, навчилися переносити знання на практичну діяльність.

3. Результати, отримані під час дослідно-експериментальної роботи, довели ефективність педагогічних умов формування готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів.

Висновки до 2 розділу

1. Мета дослідно-експериментальної роботи полягала в апробації педагогічних умов формування готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів.

2. Констатувальний етап дослідно-експериментальної роботи полягав у виявленні вихідного рівня сформованості готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів. Аналіз отриманих результатів дозволив констатувати, що вихідний рівень в учнів ЕГ і КГ виявився приблизно однаковим. У більшості учнів обох груп сформованість компонентів готовності знаходилася на низькому (50% в ЕГ і 50% в КГ) і несформованому (20% в ЕГ і 19% в КГ) рівнях: у молодших школярів слабо сформовані всі групи якостей, що становлять основу готовності; вони виявляли слабкий інтерес до соціально-побутової орієнтації; діти не прагнули вивчати навколишню дійсність, але могли це робити; частково виявляли властивості особистості, необхідні для здійснення даного виду діяльності (особистісний); учні володіли деякими знаннями, необхідними для виконання соціально-побутової діяльності, проте не знали способів їх застосування; знання про предмети та явища соціуму були освоєні слабо (когнітивний); у молодших школярів виявилися слабо сформовані практичні вміння, необхідні для здійснення практико-орієнтованої діяльності (діяльнісний).

3. Результати дослідно-експериментального дослідження свідчать, що створена модель формування готовності до соціально-побутової орієнтації

органічно вписалася в освітній процес початкової школи. Формуванню готовності до соціально-побутової орієнтації сприяють педагогічні умови: актуалізація змісту соціально-побутової спрямованості навчальних предметів у рамках Державного стандарту початкової загальної освіти та розробка змісту нового навчального курсу «Соціально-побутова орієнтація»; поетапне формування готовності до соціально-побутової орієнтації, активізація наявних соціально-побутових уявлень, формування соціально-побутових понять, знань, умінь та практико-орієнтованого досвіду, їх включення до соціально-побутової діяльності; цілеспрямована взаємодія суб'єктів освіти з урахуванням принципу випереджувального, паралельного та подальшого взаємозв'язку в процесі навчання; проведення педагогічного моніторингу.

ВИСНОВКИ

1. У сучасних соціально-економічних умовах держава пред'являє вимоги до особистості учня, здатного ефективно адаптуватися до соціальних змін у суспільстві, взаємодіяти з навколишнім світом, опановувати різні соціальні ролі, орієнтуватися в нових умовах життєдіяльності і брати активну участь у житті соціуму. Цього можна досягти в тому випадку, якщо у дитини будуть сформовані стійкі знання і вміння соціально-побутового характеру, що забезпечують готовність до соціально-побутової орієнтації як одного з механізмів соціалізації. На основі аналізу наукової літератури розкрито сутність поняття «готовність до соціально-побутової орієнтації» стосовно молодших школярів, під яким розуміється інтегративна характеристика, що проявляється в оволодінні знаннями, вміннями та практико-орієнтованим досвідом, що забезпечує формування особистісних якостей, пізнання соціального включення до соціуму, освоєння різних видів соціально-побутової діяльності. Структура готовності до соціально-побутової орієнтації представлена такими компонентами: особистісний (ціннісні орієнтації; соціальні орієнтації; мотиваційна спрямованість; якості, що характеризують властивості особистості), когнітивний (знання про предмети та явища соціуму; знання про взаємодію з навколишнім світом, соціально-побутову діяльність; нормативно-правові та соціокультурні знання), діяльнісний (загально-інтелектуальні, загально-трудова, соціально-побутові, комунікативні вміння). Формування готовності до соціально-побутової орієнтації є цілеспрямованим процесом, що передбачає розвиток інтересу, потреб та мотивації до соціально-побутової діяльності, усвідомлення її значущості, а також формування особистісних якостей, соціально-побутових знань, умінь та практико-орієнтованого досвіду, що забезпечують пізнання соціального середовища, включення до соціуму, освоєння різних видів соціально-побутової діяльності.

2. Особливості формування готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів полягають у тому, що даний процес здійснюється в урочній та позаурочній діяльності від активізації наявних

соціально-побутових уявлень → до формування соціально-побутових понять та знань → до формування умінь та практико-орієнтованого досвіду → до включення до соціально-побутової діяльності.

3. На основі діяльнісного, системного, особистісного, соціокультурного, антропологічного підходів побудовано модель формування готовності до соціально-побутової орієнтації учнів, що включає такі компоненти: цільовий (спрямований на формування готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів як фактора успішності соціалізації в сучасному суспільстві) , змістовний (включає зміст навчальних предметів, що реалізуються в рамках Державного стандарту початкової загальної освіти, а також зміст курсу «Соціально-побутова орієнтація»), процесуальний (забезпечує цілеспрямоване та поетапне формування готовності до соціально-побутової орієнтації в процесі урочної та позаурочної діяльності засобом відповідних форм, методів та прийомів навчання), оціночно-результативний (включає показники, критерії та рівні оволодіння готовністю до соціально-побутової орієнтації).

4. У дослідженні апробовано педагогічні умови, що сприяють формуванню готовності до соціально-побутової орієнтації молодших школярів: 1) актуалізація змісту соціально-побутової спрямованості навчальних предметів у рамках Державного стандарту початкової загальної освіти та розробка змісту курсу «Соціально-побутова орієнтація», що реалізується в рамках соціального напрямку позаурочної діяльності; 2) поетапне формування готовності до соціально-побутової орієнтації від активізації наявних соціально-побутових уявлень, формування соціально-побутових понять, знань, умінь та практико-орієнтованого досвіду до їх включення до соціально-побутової діяльності; 3) цілеспрямована взаємодія суб'єктів освіти з урахуванням принципу випереджувального, паралельного і подальшого взаємозв'язку в процесі навчання; 4) проведення педагогічного моніторингу.

Програму магістерського дослідження в рамках поставлених завдань завершено. Проведене дослідження в перспективі може стати основою для подальших робіт з вивчення проблем, пов'язаних із формуванням готовності до соціально-побутової орієнтації у учнів, які перебувають у особливих життєвих умовах та обмежених особливими рамками соціальної взаємодії, наприклад, вихованців дитячих будинків, інтернатів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алексєєнко, Т. Ф. (2004). Технології соціально-педагогічної роботи в територіальній громаді. *Соціальна педагогіка: теорія і практика*. № 2. С. 19-23.
2. Безпалько О. В. (2010). *Соціальне проектування*: навч. посіб. Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, Ін-т психології та соц. педагогіки. Київ, 127 с.
3. Безпалько, О. В. (2006) Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю в територіальній громаді: теоретико-методичні основи: монографія. Київ: *Науковий світ*. 363 с.
4. Безпалько, О. В. (2009). Соціальна педагогіка: схеми, таблиці, коментарі: навч. посіб. [для студ. вищ. навч. закл.]. Київ: Центр учбової літератури, 208 с
5. Бех В. П., Лукашевич М. П., Туленков М. В. *Соціальна робота і формування громадянського суспільства*: монографія. Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ: НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2008. 599 с
6. Бех І. Д. & Алексєєнко Т. Ф. & Балл Г. О. & Докукіна О. М. & Єрмаков І. Г. & Закатнов Д. О. & Щербань П. М. (2004). Національна програма виховання дітей та учнівської молоді в Україні. *Світ виховання*, 4, 6-30.
7. Бойченко М. А. Менторство як форма підтримки обдарованих і талановитих у країнах ЄС ТА США. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2014. № 7. С. 3–9.
8. Варецька О. В. Структура соціальної компетентності вчителя початкової школи. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. 2015. № 1. С. 58–67.
9. Варецька О. В. *Теоретичні і методичні засади розвитку соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти*: дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.04. Київ, 2015. 630 с.
10. Васильєва М. П. Особливості соціального виховання студентської молоді. *Соціально-педагогічна діяльність у сфері дозвілля: проблеми і перспективи*: мат-ли наук.практ. конф. (Харків, 6.12.2016). Х.: ХДАК, 2016. С. 36-37
11. Васильченко О. А. Професійні цінності соціальної роботи: соціокультурний аспект. *Вісник Національного технічного університету України «Київський політехнічний інститут». Політологія. Соціологія. Право*. 2013. № 3. С. 84–89.
12. *Вікова психологія*: підручник (1976). за ред. проф. Г. С. Костюка. Київ: Радянська школа.

13. *Вікова та педагогічна психологія*: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. (2009). О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. 2-ге вид. Київ: Каравела.
14. Волкова, Н. П. (2007). *Педагогіка*: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. 2-ге вид., перероб., допов. Київ: Академвидав.
15. Волчегорская, Е. Ю. (2013) Формирование познавательных метапредмет-ных результатов у младших школьников. *Сборники конференций НИЦ Социосфера*. № 37. С. 88-90.
16. Волянська, О.В. (2008). *Соціальна психологія*. Київ: Знання. 275 с.
17. Выготский, Л. С. (2000). Психология. Москва : ЭКСМО-Пресс. 1008 с.
18. Выготский, Л. С. (2006). Психология развития человека. Москва : Смысл : Эксмо, 1134 с.
19. Гальперин, П. Я. (2000) *Психология как объективная наука. Избранные психологические труды*. Москва : Институт практической психологии. 480 с.
20. Гальперин, П. Я. (2010). *О формировании умственных действий и понятий. Культурно-историческая психология*. Режим доступа : <http://psyjournals.ru/kip/2010/n3/30843.shtml>
21. Гаряча С. А. (2014). *Формування в учнів ключової компетентності «уміння вчитися» відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів*. Черкаси: ЧОПОПП.
22. Гвозд'їй, С. П. (2007). Підготовка майбутніх учителів природничого циклу до навчання школярів основ безпечної поведінки: автореф. дис. канд. пед. н.: 13.00.04 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т ім. К.Д.Ушинського. О., 21с.
23. Гвозд'їй, С.П. (2007) Підготовка вчителів до навчання школярів основ безпечної життєдіяльності як педагогічна проблема. Эффективные инструменты современных наук – 2007: материалы III междунар. науч.-практ. конф.(3-15 мая 2007 р.). Том 5: Педагогические науки. Днепропетровск: Наука и образование. С. 24-26.
24. Гільберг Т. & Тарнавська С. & Павич Н. (2019). *«Я досліджую світ» підручник для 2 класу (2 частина)*. Київ: Генеза
25. Гільберг Т. & Тарнавська С. & Павич Н. (2020). *«Я досліджую світ» підручник для 3 класу (1 частина)*. Київ: Генеза
26. Годован Ю. В. Соціальна мобільність молоді як стратегічна складова політичної соціалізації молоді. *Вісник Донецького університету імені В. Стуса. Серія: Політичні науки*. 2017. С. 76–78.
27. Горчакова О. А. Середовищний підхід до управління навчальним закладом в умовах полікультурності. *Вісник Черкаського університету. Серія: Педагогічні науки*. 2011. Вип. 209. Ч. 1. С. 8–15

- 28.Грудинін Б. О. Сучасна освіта в контексті нової педагогічної парадигми. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка*. 2014. Вип. 25. С. 26–34
- 29.Державний стандарт початкової загальної освіти (2018). Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/derzhavni-standarti>
- 30.Докторович М. О. Соціальна компетентність: співвідношення наукових категорій. *Матеріали ІХ Міжнародної науково-практичної конференції «Наука та освіта»*. 2006. Т. 2: Педагогічні науки. Дніпропетровськ, 2006. С. 81–89.
- 31.Дробот, Л.С., Мерсіянова, Г.М. (2012) *Соціально-побутове орієнтування учнів допоміжної школи*. Київ: Освіта.
- 32.Захарова, Н.М. (2010). Соціально-педагогічний супровід первинної соціалізації дитини. *Гуманізація навчально-виховного процесу : зб. наук. праць*. Спецвип. 4. Слов'янськ. С. 157 – 165.
- 33.Іванчук М.Г. & Цуркан Т.Г. (2019) *Громадянська та історична освітня галузь у змісті початкової освіти: дидактико-методичний аспект: навчально-методичний посібник*. Чернівці: Чернівецька нац. ун-т ім. Ю. Федьковича. 376 с.
- 34.Кобилянська С. О. Сучасні інноваційні соціальні технології навчання в системі освіти. *Міжнародний науковий журнал «Інтернаука»*. 2016. № 12 (1). С. 64–67.
- 35.Коваленко В.В. (2017) *Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій*. Київ: ЦП «КОМПРИНТ»
- 36.Ковальчук В. І. Методичні рекомендації щодо застосування ігрових технологій в процесі викладання дисциплін соціально-гуманітарного циклу. Київ: Вид.-ред. відд. НУБіП України, 2017. 56 с
- 37.Колупаєва Т. Є. Впровадження інформаційних технологій навчання в умовах проектування інноваційного освітнього середовища вищого навчального закладу. *Інноватика у вихованні*. 2016. Вип. 4. С. 157–168.
- 38.Коханова О. П. Психологія партнерської взаємодії в освіті: навч.- метод. посіб. Київ. ун-т ім. Б. Грінченка, Ін-т психол. та соц. педагогіки. Київ, 2011. 103 с.
- 39.Кремень В. Г. (2006). Нові вимоги до якісної освіти. *Освіта України*. № 45–46. С. 6–7. 255.
- 40.Кремень, В. Г. (Ред.). (2008). *Енциклопедія освіти*. Київ: Юрінком Інтер, 2008.

- 41.Крюкова, О. В. (2012). Соціальна рефлексія як складова соціального розвитку особистості. Збірник наукових праць КПНУ імені Івана Огієнка. *Проблеми сучасної психології*. Вип. 16. С. 636.
- 42.Логвінова Є.В. (2012) Суть і структура психологічної готовності школярів до безпечної життєдіяльності. *Проблеми інженерно-педагогічної освіти*: зб. наук. пр. Х. : УПА,. Вип. 36. С. 58-62.
- 43.Логвінова Є.В. (2013) Теорія виховання за А.С. Макаренком у контексті впливу колективу на безпеку життєдіяльності людини на сучасному етапі розвитку суспільства. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. Запоріжжя: КПУ,. Вип. 32 (85). С. 61-66.
- 44.Логвінова, Є.В.(2013) Формування готовності школярів до безпечної життєдіяльності в умовах загальноосвітнього навчального закладу. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*: зб. наук. пр. Запоріжжя: КПУ,. Вип. 29 (82). С. 449-454.
- 45.Лук'яненко, Г. І. (2007) Підготовка майбутніх учителів трудового навчання до формування культури харчування учнів 5-9 класів: дис. канд. пед. н.: 13.00.02 / Національний педагогічний ун-т ім. М.П.Драгоманова. Київ,. 236 с.
- 46.Макар, Л. М. (2013). Сутність освітнього середовища в педагогічному процесі. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Вип. 30. С. 229–236.
- 47.Миронюк, Є. В. (2014). Розвиток соціального інтелекту як складова у системі професії типу «людина-людина» (на прикладі соціальних працівників). *Проблеми соціальної роботи: філософія, психологія, соціологія*. № 1. С. 51–57.
- 48.Момот, О. О. (2018). Створення здоров'язбережувального середовища у вищому навчальному закладі. *Наукові записки Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія: Педагогічні науки*. Вип. СXXXIX (139). С. 179–185.
- 49.Москаленко, В. В. (2008).Соціальна психологія: підручник. Вид. 2-ге, переробл. та доповн. Київ: Центр учб. літ., 688 с.
- 50.Мусхаріна, Ю.Ю., Гутарева Н.В., Дьяченко І.Д. (2017). Обґрунтування основних напрямків оздоровчої діяльності вчителя фізичної культури. *Український журнал медицини, біології та спорту*. Миколаїв, № 4 (6). С. 228-232
- 51.Національний освітній глосарій: вища освіта/авт.-уклад.: І. І. Бабин, Я. Я. Болюбаш, А. А. Гармаш та ін.; за ред. Д. В. Табачника, В. Г. (2011). Кременя. Київ: ТОВ «Вид. дім «Плеяди», 76 с
- 52.Нестеренко, В.В. (2003).Підготовка майбутніх педагогів до виховання у дошкільників навичок здорового способу життя: автореф. дис. канд. пед. н.:

- 13.00.04 / Південноукраїнський держ. педагогічний ун-т (м. Одеса) ім. К.Д.Ушинського. 20с
- 53.Ніколаєску І.О. (2014) *Формування соціальної компетентності учнів загальноосвітніх навчальних закладів відповідно до вимог нових державних освітніх стандартів*. Черкаси: ОПОПП
- 54.Нова українська школа: концептуальні засади реформування середньої освіти: рішення колегії М-ва освіти і науки України від 27.10.2016 р. № 10. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainskashkolacompressed.pdf> (дата звернення: 11.11.2016).
- 55.Олексюк Н. С. (2014). Особливості соціального формування дитини у різні вікові періоди її розвитку. *Людинознавчі студії: збірник наукових праць Дрогобицького держ. педагогічного ун-ту імені Івана Франка. Серія: Педагогіка*. Вип. 29. С. 125–134.
- 56.Орбан-Лембрик Л. Е. (2004). Соціальна психологія: підручник: у 2 кн. Кн. 1: Соціальна психологія особистості і спілкування. Київ: Либідь, 576 с
- 57.Пащенко, С.Ю. (2000) Підготовка соціальних педагогів до організації освітньо-дозвілєвої діяльності учнівської молоді: автореф. дис. канд. пед. н.: 13.00.04; Нац. пед. ун-т ім. М.П.Драгоманова. Київ,19 с.
- 58.Першко, Г. О. (2010).Принципи та функції роботи соціального педагога щодо інтеграції дітей з особливостями психофізичного розвитку в середовище загальноосвітнього навчального закладу. *Соціальна педагогіка: теорія та практика*. № 2. С. 88-92
- 59.Петухова, Т.А. (2010) Підготовка майбутніх учителів до формування культури безпеки життєдіяльності в учнів основної школи автореф. дис. канд. пед. н.: 13.00.04 / Національний університет біоресурсів і природокористування України. Київ. 20 с.
- 60.Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 01.10.2020).
- 61.Про сприяння соціальному становленню та розвитку молоді в Україні: Закон України від 05.02.1993 р. № 2998-XII. URL: <http://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2998-12> (дата звернення: 11.08.19).
- 62.Розроблення освітніх програм: методичні рекомендації/авт.: В. М. Захарченко, В. І. Луговий, Ю. М. Рашкевич, Ж. В. Таланова/за ред. В. Г. Кременя. (2014). Київ: ДП «НВЦ «Пріоритети», 120 с.
- 63.Савчин, М. В. (2011). *Вікова психологія* : навч. посіб. Київ : Академвидав, 382 с.
- 64.Струнина, Э. И. (1972).*Социально-бытовая среда и ее роль в развитии личности* . Свердловск, 237 с.

65. Терещук Г. (2017). Індивідуалізація навчання в контексті ідей концепції нової української школи. *Наук. записки Тернопільського нац. пед. ун-ту ім. Володимира Гнатюка*. Серія Педагогіка, 2, 6–16.
66. Терлецька, Л.Г. (2006). *Психологія зрілості: практикум*. Навчальний посібник. Київ: Главник. С. 9-44.
67. Типові освітні програми для 1-2 класів НУШ. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>
68. Типові освітні програми для 3-4 класів НУШ. Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/navchalni-programi/navchalni-programi-dlya-pochatkovoyi-shkoli>
69. *Філософський словник* (1986). за ред. В. І. Шинкарука. 2 вид., переробл. і доп. Київ: Головна редакція УРЕ, 800.
70. Четверик-Бурчак, А. Г. (2015). Механізми впливу емоційного інтелекту на успішність життєдіяльності особистості: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.01/наук. кер. Е. Л. Носенко; ДЗ «Південноукр. нац. пед. ун-т ім. К. Д. Ушинського». Одеса, 18 с.
71. Шишова, О. М. (2012). Психолого-педагогічні чинники розвитку соціальної компетентності дітей старшого дошкільного віку: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук: 19.00.07/Київ. ун-т ім. Бориса Грінченка. Київ, 20 с.
72. Юрченко, О. В. (2018). Підготовка майбутнього вчителя початкової школи до формування соціальної компетентності молодших школярів: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: 13.00.04/Умань. держ. пед. ун-т ім. Павла Тичини. Умань, 20 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Курс «Соціально-побутова орієнтація»

ПОЯСНЮВАЛЬНА ЗАПИСКА

Соціально – побутове орієнтування відноситься до числа занять, які проводяться із урахуванням вікових та індивідуальних особливостей молодших школярів. При цьому враховуються регіональні особливості і національні традиції.

Метою занять із соціально – побутового орієнтування є вирішення проблеми соціальної інтеграції молодшого школяра в сучасне суспільство.

Основні завдання:

- навчання соціально – побутових навичок дітей молодшого шкільного віку;
- оволодіння навичками соціально – побутового орієнтування;
- оволодіння навичками особистої гігієни, збереження та зміцнення власного здоров'я;
- оволодіння необхідними уміннями та навичками самообслуговування;
- формування умінь і навичок використання засобів зв'язку, транспортних засобів, магазинів, медичної допомоги.

Зміст програми з соціально – побутового орієнтування включає в себе наступні розділи: «Особиста гігієна», «Одяг і взуття», «Житло», «Харчування», «Побутові прилади», «Сім'я», «Культура поведінки», «Транспорт», «Установи та заклади громадського призначення», «Засоби зв'язку», «Засоби комунікації», «Охорона здоров'я».

Оволодіння навичками з соціально – побутового орієнтування полегшує соціально – психологічну адаптацію дітей до умов сучасного життя. Заняття із розділу «Особиста гігієна» дозволяють дітям оволодіти уміннями і навичками гігієни, охорони зору та слуху, догляду за шкірою, збереження та зміцнення власного здоров'я.

Заняття з розділу «Харчування» знайомлять дітей з основними продуктами харчування, способами приготування та зберігання їжі, сервірування столу, складання меню.

Розширенню навичок самообслуговування сприяють тематичні заняття «Одяг і взуття» та «Житло». Вони допомагають у повсякденному догляді за одягом, взуттям та житлом. Шляхи і способи встановлення особистих взаєностосунків у сім'ї, групі, класі, громадських місцях розкриваються в розділах «Сім'я» і «Культура поведінки». Діти навчаються правилам поведінки за столом, в музеї, бібліотеці, кінотеатрі, будинку культури тощо.

Важливу роль також відіграє формування у дітей умінь і навичок користуватися засобами зв'язку, транспортом, магазинами, медичною допомогою, розвиток комунікативних умінь у процесі спілкування. Ці уміння і навички формуються під час вивчення розділів «Транспорт», «Установи та заклади громадського призначення», «Засоби комунікації», «Засоби зв'язку» та «Охорона здоров'я».

Для формування знань, умінь та навичок з соціально – побутового орієнтування застосовуються різноманітні **методи навчання**:

- бесіди;
- екскурсії;
- сюжетно – рольові ігри.

Бесіди як метод викладу знань проводяться із самостійною практичною роботою учнів. Проведення бесід згуртовує школярів з педагогом. У процесі бесіди педагог виявляє рівень і якість знань у школярів з досліджуваної теми, проводить уроки засвоєння нових знань, що закріплюються учнями в процесі практичної діяльності.

Екскурсії як метод засвоєння програми з СПО проводяться з метою закріплення знань і вмінь у реальних життєвих ситуаціях. Тематика планується педагогом на початковий семестр. Екскурсії організовуються в позаурочний час. Вони мають діловий, практичний характер. Учні не лише спостерігають за роботою державних і приватних установ, що надають

послуги населенню, а й вступають у певні відносини і контакти з працівниками організацій. На екскурсії школяр встановлює зв'язки з іншими людьми, що забезпечує йому в дорослому житті широке спілкування з навколишнім світом.

Сюжетно – рольові ігри як метод засвоєння програми з СПО дозволяють спланувати реальну життєву ситуацію на грані «ризик», у якій школяр розв'язує проблему, що вимагає широких соціально – побутових знань і вмінь. Наприклад, учень відстав під час екскурсії, йому самому необхідно вирішити проблему повернення в навчальний заклад або додому. Сталося непередбачуване підвищення цін на предмети першої необхідності, потрібно знайти засоби й шляхи раціональної витрати сімейного бюджету тощо.

Формування необхідних знань і вмінь із СПО передбачає самостійну роботу учнів із літературою. Ґрунтовній і цілеспрямованій роботі з книгою передує період формування інтересу до читання, у процесі якого школяр розширює свій світогляд.

Результативність занять із соціально – побутового орієнтування спостерігається при тісній співпраці вчителя з батьками, вихователями, працівниками, персоналом освітнього закладу.

Культура спілкування й уміння звертатися за допомогою є одним із показників успішної інтеграції у суспільство.

№з/п	Зміст навчального матеріалу	Спрямованість	Практична робота
I. Особиста гігієна (5 год)			
1	Особиста гігієна.	Виховання	Практичні роботи: виконання ранкового туалету: миття рук, обличчя, шиї, вух, чищення зубів, причісування волосся; виконання вечірнього туалету;
2	Засоби гігієни	бережливого ставлення до свого здоров'я.	
3	Послідовність чищення зубів	Розвиток уявлень з правил особистої гігієни та	
4	Ранковий та вечірній туалет		

5	<p>Догляд за волоссям, періодичність миття голови.</p> <p>Використання мийних і косметичних засобів</p> <p>Гігієна зору та слуху. Охорона зору під час читання та перегляду телевізійних передач.</p>	<p>необхідність їх дотримання.</p> <p>Конкретизація уявлень про призначення предметів та засобів особистої гігієни та способів користування ними.</p>	<p>Навчальні матеріали та обладнання:</p> <p>плакати на тему «Особиста гігієна», набір гребінців, дзеркало, манікюрні ножиці, засоби особистої гігієни.</p>
II. Одяг і взуття (11 год)			
1	<p>Види одягу, його призначення (повсякденний, святковий, спортивний, сезонний). Акуратне носіння одягу</p>	<p>Розвиток уявлень про види одягу, взуття та їх призначення; правила догляду за одягом і взуттям з різних матеріалів (шкіри, гуми, текстилю, замші).</p>	<p>Практичні роботи:</p> <p>прасування білизни; ручне прання одягу; складання одягу; зашивання розірваного шва на одязі.</p>
2	<p>Догляд за одягом.</p>		
3	<p>Правила догляду</p>		
4	<p>Правила техніки безпеки з праскою.</p>		
5	<p>Прасування білизни</p>		
6-7	<p>Складання одягу у шафу.</p>		
8	<p>Розташування на вішалках</p>		
9	<p>Ручне прання одягу (догляд за особистою білизною)</p>	<p>Формування організаційних умінь навчально-практичної діяльності.</p> <p>Формування практичних умінь добирати одяг, взуття, головні убори</p>	<p>Навчальні матеріали та обладнання: картинки з різними видами одягу, взуття та головними уборами, плакати по догляду за одягом та взуттям, набір щіток для одягу та взуття, вішалки, поліетиленові пакети, засоби від молі.</p>

10	Правила техніки безпеки під час роботи з голкою та ножицями.	залежно від їх призначення та з урахуванням сезону; сушити, чистити та готувати до	
11	Зашивання розірваного шва. Уміння добирати види одягу відповідно до сезону	сезонного зберігання одяг та взуття; добирати засоби для догляду за одягом та взуттям.	
	Види взуття, його призначення (повсякденний, святковий, спортивний, сезонний)		
	Підбір засобів для догляду за взуттям		
	Повсякденний догляд за взуттям.		
III. Житло (9 год)			
1	Види житлових приміщень у місті і селі. Варіанти приміщень	Уточнення та розширення уявлень про житлові будинки, їх різновиди та особливості, види житлових приміщень у місті і селі, їх відмінність;	Практичні роботи: прибирання приміщення; підмітання підлоги; миття підлоги. Навчальні матеріали та обладнання: плакати з видами міських і сільських житлових приміщень.
2-3	Призначення житлових приміщень. Меблі.	призначення житлових приміщень;	
4	Планування власної кімнати	безпеку житла та важливі речі у будинку; види квартир і підсобних приміщень, види	
5	Правила поведінки вдома. Важливі речі у будинку		
6			

7-8 9	<p>Житловий будинок. Види квартир і підсобних приміщень, види опалення</p> <p>Прибирання приміщення, його періодичність. Підмітання підлоги (користування віником, совком, щіткою)</p> <p>Ручне миття підлоги. Догляд за підлогою залежно від покриття (лак, фарба, лінолеум)</p> <p>Використання швабри та ганчірки під час миття підлоги.</p>	<p>опалення; види та способи прибирання (ручне та механічне); послідовність сухого і вологого прибирання; послідовність прибирання квартири.</p> <p>Розвиток навичок просторового орієнтування в приміщенні.</p> <p>Формування практичних умінь та способів дій.</p>	
IV. Харчування (13 год)			
1 2-3 4 5-6	<p>Основні продукти харчування (хліб, м'ясо, овочі, фрукти) та їх біологічна цінність. Вітаміни</p> <p>Дотримання правил етикету при вживанні їжі. Правила користування посудом та</p>	<p>Розвиток уявлень про перелік кухонних речей, приборів та посуду; правила користування посудом та кухонними приборами; способи приготування їжі; санітарно – гігієнічні вимоги до процесу приготування їжі; перелік продуктів для приготування</p>	<p>Практичні роботи:</p> <p>приготування яєчні, салату, бутербродів, заварювання чаю. сервірування столу до сніданку. миття та догляд за посудом.</p> <p>Наочні матеріали та обладнання: таблиці «Рослинні продукти харчування», «Тваринні</p>

7-8	кухонними приборами	сніданку; види бутербродів; меню сніданків;	продукти харчування», «Зміст вітамінів в продуктах харчування», «Сервірування столу», «Приготування бутербродів», посуд, продукти, миючі засоби.
9-10	Приготування їжі. Способи приготування їжі	послідовність сервірування столу.	
11	Приготування сніданку.	Формування практичних умінь приготування страв.	
12	Приготування яєчні, яєць відварних та омлету.	Розширення знань про харчові якості овочевих страв, способи їх приготування.	
13	Приготування простих і комбінованих, гарячих і холодних бутербродів	Розвиток культури столового етикету.	
	Приготування салату з морквою та яблуками		
	Способи заварювання чаю		
	Прибирання зі столу. Догляд за посудом. Хімічні засоби догляду за посудом		
	Сервірування столу до сніданку з урахуванням різного меню.		
V. Побутові прилади (2 год)			
1	Орієнтування в часі. Користування годинником	Розвиток уявлень про різні види годинників та термометрів	Практичні роботи: вимірювання температури;

2	Користування звуковим термометром	Формування умінь користуватися звуковим годинником та термометром	визначення часу. Наочні матеріали та обладнання: різновиди годинників та термометрів
VI. Сім'я (3 год)			
1 2 3	Склад сім'ї, місце працевлаштування батьків. Особисті стосунки в родині Розмова зі старшими й однолітками в сім'ї (форми звертання, прохання, запитання) Родовід. Родовідне дерево.	Формування шанобливого ставлення до батьків, їх професії та працевлаштування. Розвиток умінь ввічливо спілкуватися зі своїми родичами. Формування уявлень про родовід.	Наочні матеріали: шаблон для зображення родинного дерева
VII. Культура поведінки (4 год)			
1 2 3 4	Форми звертання до старших і однолітків при зустрічі та прощанні Подолання конфліктної ситуації Поведінка в класі, бібліотеці, їдальні Поведінка в кіно, театрі, ляльковому театрі. Користування гардеробом.	Конкретизація уявлень про висловлювання, які використовуються при спілкуванні, правила виходу з конфліктної ситуації. Формування умінь тактовно поводитися під час розмови, перебування в класі, бібліотеці, їдальні, кіно, театрі, ляльковому театрі.	Наочні матеріали: інструкційні картки «Правила поведінки в класі», «Правила поведінки в їдальні», «Правила поведінки в бібліотеці», «Правила поведінки в кінотеатрі»

		Розвиток діалогічного мовлення.	
VIII. Транспорт (4 год)			
1	Спілкування в різних видах транспорту.	Формування способів орієнтувальних дій (правила посадки, купівлі квитка, поведінки в салоні та при виході).	Практична робота: виготовлення знаків дорожнього руху Наочні матеріали та обладнання: плакати з видами міського транспорту, дорожніх знаків, зразки з видами проїзних квитків
2	Маршрут до школи.		
3-4	Правила поведінки в громадському транспорті. Оплата проїзду, види квитків. Правила дорожнього руху.	Формування правил поведінки на зупинках, пішохідних переходах, умінь пересуватися пішохідним маршрутом, звертатись за допомогою.	
IX. Установи та заклади громадського призначення (6 год)			
1	Правила поведінки в установах та закладах	Формування соціально-адаптаційних навичок перебування у громадських місцях.	Практичні роботи: Екскурсія в продовольчий магазин; сюжетно – рольова гра «У магазині»
2-3	громадського призначення		
4	Види і функції установ села та міста	Конкретизація уявлень про установи та заклади громадського призначення, їх види та функції.	Наочні матеріали та обладнання: дидактична гра «У супермаркеті», картинки з відділами магазинів, картки з видами продуктів, реквізит для гри
5	Спілкування в торгівлі. Види супермаркетів. Розташування товарів в		
6		Розвиток уявлень про торгівельні заклади, їх відділи та види	

	<p>супермаркеті. Їх можлива вартість</p> <p>Спеціалізовані магазини. Відділи і товари. Їх можлива вартість. Сюжетно – рольова гра «У магазині»</p> <p>Види упаковок, розфасовка товарів, їх вимір та вартість.</p>	<p>товарів, які можна в них придбати.</p> <p>Розвиток мислення на основі класифікації різноманітних товарів за їх призначенням.</p> <p>Розвиток діалогічного мовлення.</p>	
Х. Засоби зв'язку (5 год)			
1 2 3 4 5	<p>Пошта. Телеграф. Телефон. Етикет телефонної розмови</p> <p>Види поштових відправлень (листи, бандеролі, посилки, грошові перекази).</p> <p>Види листів: прості, рекомендовані</p> <p>Написання листівок</p> <p>Написання листів</p> <p>Види конвертів. Заповнення конвертів</p>	<p>Формування уявлень про заклади зв'язку, їх відділи та призначення.</p> <p>Розвиток соціально-адаптаційних навичок перебування у громадських місцях.</p> <p>Розвиток мислення на основі класифікації різних видів поштових відправлень.</p> <p>Формування послідовності практичних дій.</p>	<p>Практичні роботи:</p> <p>написання листівки; написання листа; написання адреси на конверті</p>
ХІ. Засоби комунікації (1 год)			
1	<p>Види, джерела та призначення</p>	<p>Розвиток уявлень про джерела отримання інформації.</p>	<p>Практична робота:</p> <p>екскурсія у шкільну бібліотеку</p>

	інформації. Шкільна бібліотека	Формування навичок користувача шкільною бібліотекою	
ХІІ. Охорона здоров'я (бгод)			
1	Режим дня. Охорона здоров'я вдома та в школі	Виховання бережливого ставлення до свого здоров'я.	Практичні роботи: відображення за допомогою сюжетних картинок режиму дня; сюжетно – рольові ігри «У лікарні», «На прийомі у лікаря»
2	Медичні установи та їх призначення. Працівники медичних установ	Конкретизація уявлень про медичні установи та їх призначення, працівників медичних установ; види медичної допомоги; правила використання ліків; правила надання медичної допомоги при порізах та подряпинах.	
3-4	Види медичної допомоги (ШМД, виклик лікаря додому, амбулат. прийом, госпіталізація)		
5			
6	Правила використання ліків		
	Надання медичної допомоги при порізах та подряпинах		
Загальна кількість – 70 годин			

Урок № 1-2

Тема: Правила безпечної поведінки на уроках СПО, гігієна зору.

На цьому уроці ви дізнаєтесь:

- *правила безпечної поведінки на уроках СПО;*
- *про гігієну зору;*
- *про те, як вибрати засоби особистої гігієни.*

Працюємо в класі



Вимоги

щодо безпеки на уроках соціально-побутового орієнтування.

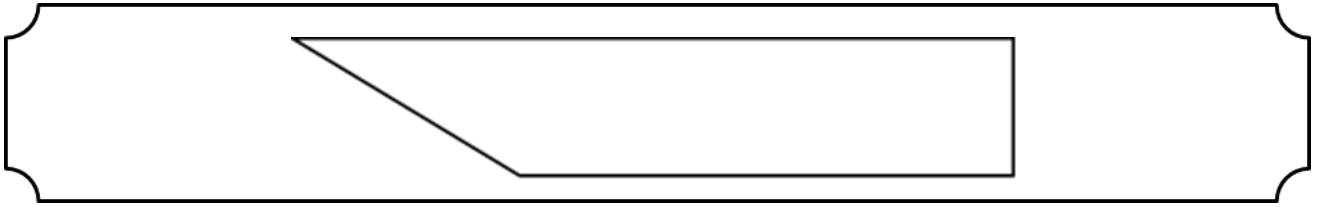
1. Заходити і виходити з кабінету під час уроку можна лише з дозволу вчителя.
2. Чергові учні мають допомагати вчителю підготувати класну кімнату, матеріали до уроку.
3. Учні повинні сумлінно дотримуватися правил поведінки для учнів школи, правил особистої гігієни і санітарних норм на робочому місці.
4. Під час перерв черговий з числа учнів слідкує за поведінкою учнів та дотриманням ними вимог цієї інструкції.
5. Учням заборонено користуватися несправними меблями чи обладнанням.
6. Забороняється використовувати електричні нагрівальні прилади для обігріву кабінету.
7. Перед початком виконання робіт звільнити робоче місце від зайвих предметів і матеріалів.
8. Починати виконувати завдання тільки з дозволу вчителя.
9. Виконувати тільки ту роботу, яку доручив учитель.
10. Передавати інструмент з гострими кінцями ручкою від себе.
11. Заборонено класти інструменти з гострими кінцями на край стола.

12. Заборонено зм'ятати рукою сміття, здувати обрізки з робочого місця. Слід використовувати для прибирання сміття ганчірку або спеціальну щітку.
13. Заборонено пити воду і вживати їжу.
14. Після закінчення роботи навести порядок на робочому місці, прибрати сміття.
15. Вимкнути електроприлади, освітлення.

Правила виробничої санітарії та особистої гігієни.

- Виконуючи роботу, сидіти прямо, на всій поверхні стільця, на відстані 10-15 см від краю стола.
- Під час роботи світло має падати на робоче місце зліва або спереду.
- Робоче місце слід тримати в чистоті й порядку.
- Після закінчення роботи прибрати робоче. Здмухувати сміття або ж зм'ятати рукою заборонено.



**Самостійна робота.**

- Навіщо людині очі?

- Чому люди носять окуляри?

- Чи зможете ви із заплученими очима побачити та пояснити, що я роблю? Чому?

**ПРАКТИЧНА РОБОТА**

- 1) Погляньте уважно один на одного і спробуйте описати очі свого сусіда.

Дайте відповідь на питання:

- Чи можна витирати очі брудними руками?

Чому? _____

➤ Чи соромно носити окуляри? Поясни.



Про гігієну зору.

Гігієна — це наука про збереження та зміцнення особистого здоров'я. За допомогою зору людина здобуває багато інформації. У школі ви читаєте, пишете, вдома виконуєте домашні завдання.

Уважають, що учні середніх класів можуть переглядати телепередачі не більше ніж 30-40 хвилин протягом дня.

Працюючи за партою, чи столом, стежте за його правильним освітленням та своєю поставою. Слід сідати на стілець на все сидіння, а не на краєчок. Щоб зір не псувався, потрібно, щоб спина притулялася до спинки стільця, ноги були виправлені та спиралися на підлогу всією ступнею, плечі опущені, голова ледь нахилена. Цих правил сидіння ви повинні дотримувати на кожному уроці.



ПРАКТИЧНА РОБОТА



Замалюйте зеленим кольором кружечки біля малюнків, на яких діти піклуються про свої очі, а червоним кольором — якщо не піклуються.

ПЕРЕНЕСТИ В ПІДРУЧНИК

Ознайомтесь із вправами та виконайте їх.

1. Міцно примружте очі на 3-5 секунд. Відкрийте очі. Повторіть 6-8 разів.



2. З'єднайте вказівний, середній і підмізний пальці на обох руках, закрийте очі, доторкніться з'єднаними трьома пальцями лівої руки – до лівого ока, правої – до правого ока, потім легенько притискайте очні яблука через повіки протягом 1-3 секунд. Повторіть 3-4 рази.



3. Повільно водить поглядом у різних напрямках: з підлоги на стелю, праворуч і ліворуч, потім у зворотному порядку, не змінюючи при цьому положення голови. Повторіть 8-12 разів.

1.

2.

3.



4. Покладіть кінчики вказівних пальців на скроні, злегка стисніть їх. 10 разів швидко покліпайте очима, не закриваючи їх. Потім закрийте очі й розслабте повіки, зробіть 2-3 глибоких вдихи. Повторіть тричі.

1.

2.



5. Після виконання кожної вправи слід закрити очі й розслабляти їх протягом 1 хвилини.



6. Швидко та легко кліпайте очима протягом 2 хвилин. Ця вправа сприяє кращому кровообігу ока.



7. Міцно примружте очі на 3-5 секунд, далі потримайте очі відкритими 3-5 секунд. Повторіть 7 разів. Ця вправа укріплює м'язи повік, покращує кровообіг, допомагає розслабити м'язи ока.

1.

2.



8. Переміщуйте погляд у різних напрямках: по колу – за годинниковою стрілкою, потім у зворотному напрямку – проти годинникової стрілки; праворуч-ліворуч, вгору-вниз, вісімкою. Очі при цьому можуть бути як відкриті, так і закриті (як зручніше). Ця вправа добре укріплює м'язи ока.

1.

2.

3.



9. З'єднайте вказівний, середній і підмізничний пальці на обох руках, закрийте очі, доторкніться одночасно трьома пальцями лівої руки – до лівої повіки, правої руки – до правої, легенько притискайте верхні повіки протягом 1-2 секунд. Повторіть 3 рази. Вправа покращує мікроциркуляцію внутрішньоочної рідини.

1.

2.



Тест «Гігієна зору»

Виберіть правильну відповідь.

1. Чи може поганий зір передаватися по спадковості від батьків?

- а) Так
- б) Ні
- в) Іноді

2. Заплющувати очі для відпочинку потрібно на:

- а) 5-10 хвилин
- б) 1-2 хвилини
- в) 3-4 хвилини

3. Для покращення зору та зняття втоми...

- а) потрібно закрити очі на кілька хвилин
- б) потрібно дивитись в далечінь деякий час
- в) потрібна гімнастика для очей.

4. Виберіть позитивні фактори для зору.

- а) читати в пагано освітлених місцях
- б) грати на комп'ютері 4-5 годин підряд, без відпочинку
- в) дивитись телевізор в 3-4-х метрах від екрану
- г) не читати лежачи
- д) робити вправи для зняття втоми очей

5. За допомогою чого можна виправити недоліки зору?

- а) за допомогою операції
- б) за допомогою таблеток

в) за допомогою оптичних лінз

г) за допомогою окулярів

6. очі стають червоними...

а) через велике навантаження для очей

б) при хворобі



Знайди слова, що стосуються зору та гігієни зору.

Охорона зору

З	К	І	А	Д	Л	Р	М	А	Ч	Ф	У	Ь	Л	Й	Я	Ч	А	В	Ф
З	Н	Ф	С	З	Ь	В	О	П	Й	К	А	Р	Х	І	С	Ы	Й	Б	Е
К	Ш	Щ	П	Я	Т	Д	Е	П	Ь	Е	Т	П	Н	О	Є	В	Ф	Ь	Е
В	Й	О	А	Н	Й	Ї	Б	Л	З	П	Ь	Р	С	К	А	Ы	И	Щ	Ч
Ь	І	Ю	Д	К	Щ	Б	Я	І	З	О	Ю	К	В	О	Ц	П	Е	Ї	І
Т	И	Ю	К	У	П	Л	О	Н	Є	Ю	О	Ы	Д	З	Р	Є	Д	М	Й
І	О	Е	О	Д	Я	Б	П	З	Ї	Ш	К	О	Л	А	Ч	Ї	Г	Ц	Д
Ю	Ц	О	В	Ї	Ш	И	О	И	В	Ч	О	І	Д	З	В	Л	Ш	Б	И
Р	Д	К	І	Л	Н	Т	Ф	О	Т	О	С	Т	О	У	А	Н	К	П	Р
Є	С	У	С	А	Ю	Ж	Ї	У	П	Н	Х	Г	І	Г	І	Є	Н	А	Е
Е	Ь	Л	Т	У	Й	В	Ц	З	І	Р	В	Ч	И	Т	Е	Л	Ь	Л	К
Х	Ы	Я	Ь	Ш	Д	І	В	В	Т	О	М	А	С	К	П	Ф	Г	Ь	Т
І	Ж	Р	Д	К	С	Г	Ь	С	Ї	А	П	Т	Р	І	Я	Ж	Х	М	О
Ч	Ы	И	І	Щ	П	У	Т	Ж	Ч	Р	Й	И	Є	Н	І	Л	Я	І	Р
Д	П	З	Х	У	Б	Е	С	В	Х	В	Т	С	Й	О	Ж	И	В	Н	Д
А	Т	Ч	У	Ш	О	Г	Б	Ц	В	Ї	Б	Є	В	С	Ж	Ш	Г	Г	И
І	Х	Л	Т	Ш	Я	Г	А	Г	Л	Г	И	М	Ц	Є	Ї	О	Н	Б	П
Г	Д	О	Е	Г	Р	Ц	К	И	Щ	Т	Е	О	Я	Ш	Е	Ы	Ь	Ж	І
Ж	К	Е	Т	Є	Д	Р	Н	Т	Г	Ю	Х	Ц	Р	Е	Ж	И	М	Й	Ы
Ы	Ы	О	К	У	Л	І	С	Т	Р	Д	В	И	Ц	З	Ч	У	Ї	Ю	Н



Працюємо вдома

Обведи свою долоню в зошиті олівцем та на кожному обведеному пальці напиши правила дотримання особистої гігієни вранці. Бажано визначити не менше п'яти правил.