

PEDAGOGY

ДИДАКТИЧНІ УМОВИ ПОЄДНАННЯ СЛОВЕСНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ*Наталя Андросова**Україна, м. Кропивницький,**Центральноукраїнський державний педагогічний університет імені Володимира Винниченка*DOI: https://doi.org/10.31435/rsglobal_ijitss/28022020/6946**ARTICLE INFO****Received** 10 December 2019**Accepted** 13 February 2020**Published** 28 February 2020**KEYWORDS**

combination of teaching methods,
verbal methods,
method structure,
didactic conditions,
new Ukrainian school,
moral education.

ABSTRACT

The article describes the structure of verbal methods of teaching and didactic conditions of combining verbal methods of teaching elementary school students. The necessity of mastering the teacher effective ways of organizing teaching of elementary school students in accordance with the provisions of the State Standard and the Concept of the New Ukrainian School is substantiated. The author reveals the criteria of studying students' educational achievements, their moral education, level of motivation, sensory-empirical experience and theoretical knowledge, monologue and dialogical learning. Provides results of experimental research for 9 years in different schools of Ukraine. Notes the positive achievements of the experimental classes due to the combination of verbal teaching methods. Emphasizes the importance of improving the methodological training of the modern teacher. The author reveals the concepts of «internal dialogue», «child-centrism», «learning through activity», «interactivity of learning», «working with different sources of educational information».

Citation: Наталя Андросова. (2020) Dydaktychni Umovy Poiednannia Slovesnykh Metodiv Navchannia u Novii Ukrainskii Shkoli. *International Journal of Innovative Technologies in Social Science*. 2(23). doi: 10.31435/rsglobal_ijitss/28022020/6946

Copyright: © 2020 Наталя Андросова. This is an open-access article distributed under the terms of the **Creative Commons Attribution License (CC BY)**. The use, distribution or reproduction in other forums is permitted, provided the original author(s) or licensor are credited and that the original publication in this journal is cited, in accordance with accepted academic practice. No use, distribution or reproduction is permitted which does not comply with these terms.

Вступ. На сучасному етапі розвитку українського суспільства Концепцією «Нова українська школа» визначається, що провідними компонентами сучасної школи, серед інших, є: удосконалений зміст освіти, в основі якого є мета формувати компетентності, потрібні для успішної самореалізації в суспільстві; педагогіка партнерства між учнем, учителем і батьками; орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм [3]. Концептуальні засади Нової української школи знайшли своє відображення у Державному стандарті початкової освіти, який ґрунтується на принципах визнання того, що кожна дитина талановита; цінності дитинства; радості пізнання; розвитку вільної особистості; здоров'я; безпеки [1]. Великої ролі надається професійній компетентності вчителя початкових класів. Наголошується на зв'язку вмотивованості учителя, його свободою, професійним розвитком.

Професійний стандарт «Вчитель початкової школи закладу загальної середньої освіти» серед трудових функцій вчителя початкової школи вказує на функцію забезпечення і підтримки навчання, виховання і розвитку учнів в освітньому середовищі та родині, що охоплює, зокрема, такі трудові дії та операції: «визначення мети і завдань освітнього процесу, його коригування шляхом зіставлення проміжних результатів із запланованими; добір доцільних методів, засобів і форм навчання, відповідно до визначених мети і завдань уроку, іншої форми навчання з

урахуванням специфіки змісту навчального матеріалу та індивідуальних особливостей учнів; використання у освітньому процесі систем теоретичних знань з освітніх галузей, визначених Державним стандартом початкової освіти [1] та інше.

Виходячи з цих положень наголошуємо на потребі постійного вдосконалення вчителів щодо вибору та поєднання методів навчання. Потужним чинником формування у молодших школярів позитивної мотивації до навчання, свідомого оволодіння компетентностями, як загальними, так і спеціальними, розвитку творчих здібностей є майстерне використання вчителем слова, взаємопов'язаного застосування словесних методів навчання. Потреба у поєднанні словесних методів навчання у початковій школі зумовлена і наявністю суперечностей: між поліфонічністю, великою кількістю нової інформації й вузькими межами освітнього процесу; між інформаційним навантаженням молодших школярів і фізіологічними та психологічними можливостями учнів освоїти великі обсяги інформації, вільно орієнтуючись в них; між раннім оволодінням дітьми гаджетами, що полегшують пошук і обробку інформації, та потребою сприймати інформацію через підручник і слово вчителя.

Результати дослідження. Проведене нами теоретичне та емпіричне дослідження поєднання словесних методів навчання дозволило визначити дидактичні умови ефективного поєднання словесних методів навчання у навчанні молодших школярів. Дидактичні умови ми розглядаємо як результат цілеспрямованого відбору, конструювання і використання компонентів змісту, методів освітнього процесу для досягнення визначених цілей. Відповідно нами визначені дидактичні умови, реалізація яких сприяє ефективній організації освітнього процесу із використанням взаємопов'язаних словесних методів навчання: врахування чуттєво-емпіричного досвіду та наявних теоретичних знань у школярів; узгодження монологічності та діалогічності мислення й мовлення у навчанні молодших школярів; врахування зовнішніх зв'язків у поєднанні словесних методів навчання із їх внутрішньою структурою.

Реалізація дидактичної умови врахування чуттєво-емпіричного досвіду та наявних теоретичних знань у школярів базується на ідеях Концепції «Нової української школи» щодо організації навчання у першому циклі початкової освіти через діяльність, ігровими методами, а у другому циклі – із використанням методів, які «вчать робити самостійний вибір, пов'язувати вивчене з практичним життям, враховують індивідуальність учня» [3], на положеннях Державного стандарту початкової освіти щодо досвіду здобувачів освіти, їх потреб, знань та вмінь, які формуються в різному освітньому середовищі, різноманітних соціальних ситуаціях, як основи формування ключових компетентностей [1].

У процесі поєднання словесних методів навчання вони виступають складником будь-якого способу діяльності школярів як такого, коли оволодіння знаннями відбувається як просте засвоєння того, що вчитель подав у готовому вигляді, чи набутого під час самостійної діяльності, але за інструкцією вчителя. Методи навчання, віддзеркалюючи внутрішні зв'язки, відображають і два рівні пізнання – теоретичний і чуттєво-емпіричний, розкривають найбільш оптимальні способи конструювання змісту навчального матеріалу, де будуть враховані головні, суттєві зв'язки та відношення, а також впливати на чуттєво-емпіричний досвід молодших школярів. У такому разі отримані учнями знання виступають не лише в ролі елемента картини світу, але і як засіб діяльності та інструмент пізнавальної та практичної діяльності.

Дидактична умова узгодження монологічності та діалогічності мислення й мовлення у навчанні молодших школярів впливає безпосередньо із такого ключового компоненту нової української школи, як партнерство між учнем, вчителем і батьками, та потреби формування вмінь, які є спільними для всіх компетентностей: «уміння висловлювати думку усно і письмово, критичне мислення, здатність логічно обґрунтовувати позицію, виявляти ініціативу» [1]. Використання словесних методів навчання базується на усному мовленні вчителя, що завжди передбачає співрозмовника (чи слухача) і у зв'язку з цим буває діалогічним та монологічним. Хоча останнім часом у сучасній школі все більше використовують інтерактивні технології навчання, тобто ті, в основі яких знаходяться діалогічні методи навчання, все ж без монологічних методів навчання, особливо у початкових класах, коли в учнів ще недостатньо наукових знань, не обійтись.

Завдяки опорі на діалогічність мислення та діяльності дитина включається у світ розгорнутих смислів, залучається до внутрішніх міркувань, що створює умови для її саморозвитку. Узгодженість монологічності та діалогічності мислення й мовлення в освітньому процесі сприяє більш ефективній соціалізації молодших школярів, вони переборюють страх та набувають навичок адаптуватися до середовища людей, в якому прийнято висловлюватися з певного приводу, повідомляти факти, пояснювати ситуації, швидко реагувати на події,

розуміти зміст висловлювань інших та усвідомлено будувати свої висловлювання, сприймати невербальні знаки у різних ситуаціях спілкування.

За умови розуміння поєднання монологічності та діалогічності мислення й мовлення учнів у процесі розгляду змісту навчального матеріалу є можливість прояву суб'єктно-особистісних відношень, адже відбувається безпосередня взаємодія між учителем та учнем. Поєднання словесних методів навчання із урахуванням діалогічності та монологічності мислення й мовлення, що ґрунтується на суперечливості в змісті навчального матеріалу, сприяє відображенню особистісного ставлення учнів до матеріалу, що вивчається, викликає інтерес і бажання діяти.

Словесні методи навчання поєднуються між собою у взаємодії вчителя та учнів із урахуванням узгодженості структурних компонентів у межах одного методу та зовнішньої сторони методів навчання, оскільки при застосуванні слова як джерела знань та способів діяльності так чи так вчитель включає органи відчуттів школярів, спирається на індуктивну чи дедуктивну логіку, організовує оволодіння навчальним матеріалом на різному рівні пізнавальної самостійності учнів. Поєднання словесних методів навчання на основі структури методу передбачає знання раціональної структури кожного з методів, їх можливі різновиди й умови доцільного використання, тобто те, які прийоми, дії, операції вчителя й учнів входять у той чи той метод і яка їх послідовність більш раціональна в різних педагогічних ситуаціях.

В структурі методу навчання відображені компоненти діяльності як вчителя, так і учнів, що об'єктивно існують та гарантують результативність освітнього процесу. Знання структури методу навчання, розуміння операційно-діяльничної сторони процесу навчання, що віддзеркалена у методі навчання забезпечує діалектику взаємодії вчителя та учнів у процесі засвоєння навчального матеріалу та формування компетентностей учнів. Оскільки метод навчання відображає стійкі залежності між навчальним змістом, учнем та вчителем, що знаходяться одне з одним у взаємодії; вони є цілісністю, в якій кожен несе певне навантаження і вступає у складні залежності одне з одним, тому для ефективного використання цієї цілісності необхідно спиратися на виділення окремих елементів, визначати ознаки кожного з елементів, а потім знаходити загальний зв'язок.

Спостереження за діяльністю вчителів початкових класів та їх опитування показало, що у процесі активного застосування методів навчання вчителі, в першу чергу, звертають увагу на застосування словесних методів навчання з метою реалізації освітніх цілей – оволодіння учнями системою знань про природу, суспільство, способи діяльності, засвоєння яких є основою формування наукового світогляду, формування досвіду практичної діяльності, зокрема оволодіння вихованцями практичними вміннями і навичками застосування набутих знань у стандартних ситуаціях. Проте, менше уваги звертають на використання поєднання словесних методів навчання з метою формування системи інтелектуальних умінь і навичок та досвіду творчої діяльності, що становлять основу сукупності конкретних діяльностей, необхідних молодому поколінню для збереження надбань попередніх поколінь та подальшого розвитку культури людства.

У ході експериментального дослідження ми перевіряли сукупність дидактичних умов, що забезпечують ефективність застосування поєднання словесних методів навчання, а отже, сприяють підвищенню якості освіти молодших школярів. Ефективність застосування методів навчання ми визначали за якістю досягнення цілей навчання у початковій школі: рівнем оволодіння молодшими школярами компетентностями.

Під час експериментальної роботи проводилися спостереження за діяльністю молодших школярів, пілотні зрізи в кінці кожного навчального року та підсумковий зріз, що встановлював якість досягнення освітніх цілей. Розподіл учнів на експериментальні та контрольні класи здійснювався із урахуванням таких умов: якість навчальних досягнень школярів, ставлення до навчальної діяльності, матеріально-технічна база закладу освіти, досвід роботи вчителів початкових класів. Обсяг матеріалу, вибраного для вивчення, був однаковим в експериментальних і контрольних класах, різною була лише організація діяльності учнів із засвоєння змісту освіти та формування компетентності вихованців.

Ефективність застосування методів навчання ми визначали за якістю досягнення цілей навчання у початковій школі: рівнем оволодіння молодшими школярами компетентностями. В контрольних класах вчителі працювали, використовуючи підручники та рекомендовані методичні посібники. На свій розсуд вони могли використовувати методи навчання, як окремі, так і їх поєднання. В експериментальних класах вчителі працювали з використанням поєднання словесних методів навчання із урахуванням визначених нами дидактичних умов їх ефективного поєднання. Шляхом проведення діагностичних зрізів та індивідуальних бесід отримували інформацію про

результати ефективного застосування методів навчання. В учнів ми перевіряли спеціальні уміння, рівень сформованості теоретичних знань, здатність до нестандартного мислення.

Ефективність поєднання словесних методів навчання ми визначали і за рівнем та ходом соціалізації учнів, яка розглядається як процес засвоєння і відтворення індивідом соціального досвіду і свідчить про нормальне, безболісне входження людини в суспільне життя. Учні 2–4 класів виявляли особистісне ставлення до навчання, визначалися у важливості отримання освіти для власного майбутнього, для добробуту та особистісної користі. Запропонований нами шлях оволодіння знаннями сприяв усвідомленню дитиною законів світу та людських стосунків, прагненню завоювати оптимальну для себе позицію, довести оточуючим власну гідність та значущість шляхом активної ролі у колективі однокласників і серед дорослих. Словесні методи у різному їх поєднанні надавали можливості для формування та реалізації соціальної активності, готовності та культури міжособистісного спілкування. В учнів на достатньому для їх віку рівні формувалися особистісні смисли, що визначають ставлення особистості до світу, соціальна позиція, соціальна активність, готовність, культура міжособистісного спілкування.

Результати проведених індивідуальних бесід з учнями експериментальних та контрольних класів, написання ними письмових робіт засвідчили, що в четвертих класах, де реалізовувалась дидактична умова врахування узгодженості монологічності та діалогічності мислення й мовлення у навчанні молодших школярів (45 учнів), рівень навчальних досягнень учнів з мови вище у порівнянні з контрольними класами. Зокрема, 15,6 % учнів експериментальних класів (7 школярів) мають високий рівень, 37,8 % (17 школярів) – достатній рівень, 37,8 % (17 учнів) – середній рівень, 8,8 % (4 школяра) – низький рівень. У контрольних класах (131 учень) ці показники були відповідно такими: 14,5 % (19 школярів), 28,2 % (37 школярів), 48,1 % (63 школяра), 9,2 % (12 школярів). Учні експериментальних класів в більшості випадків правильно будували зв'язні висловлювання, аналізуючи зміст прочитаних творів, ставили запитання за змістом прочитаного, правильно виділяли головну думку твору, чітко висловлювали свою думку, уміло підбирали аргументи для доведення того чи іншого твердження, вступали в обговорення та дискусію, намагалися пояснити поведінку героя чи ситуацію через усвідомлення життєвих обставин. Такі результати дають можливість стверджувати, що учні й вчителі працювали за системою особистісної орієнтації.

У класах, де перевірялась дидактична умова врахування чуттєво-емпіричного досвіду та наявних теоретичних знань у школярів, рівень навчальних досягнень з читання у контрольних та експериментальних класах суттєво не відрізнявся. Проте спостерігалось підвищення уміння молодших школярів експериментальних класів до виділення суттєвих ознак вивчених мовних понять, самостійного наведення прикладів, теоретичного обґрунтування алгоритмів фонетичного та морфологічного аналізу слів, правил переносу слів, підвищення інтересу до причин і наслідків тощо. В експериментальних класах, де поєднання словесних методів навчання відбувалося із врахуванням умови врахування чуттєво-емпіричного досвіду та наявних теоретичних знань у школярів (37 школярів) в учнів на вищому рівні сформовані уміння розв'язувати сюжетні задачі, застосовуючи теоретичний матеріал під час виконання завдань з числами, величинами, геометричними фігурами. В класах, де вчителі поєднували словесні методи навчання з врахуванням узгодженості монологічності та діалогічності мислення та мовлення у навчанні молодших школярів (45 учнів), спостерігали підвищення рівня загальнонавчальних умінь учнів, рівень сформованості яких відображався в умінні формулювати запитання у процесі розв'язування задач, складати задачі, пояснювати покроково хід розв'язання задач, позитивно реагувати на зауваження щодо помилки від однокласників чи вчителя.

В експериментальних класах, де поєднання словесних методів навчання відбувалося із врахуванням умови врахування зовнішніх зв'язків у поєднанні словесних методів навчання із внутрішньою їх структурою (46 учнів), відбувалося підвищення рівня навчальних досягнень учнів та мотивація учіння. Дані контрольних зрізів відповідно зазначають: високий рівень з математики в експериментальних класах виявили 11 учнів із 46 (23,9 %), достатній – 12 учнів (26,1 %), середній – 13 учнів (28,3 %), низький – 10 учнів (21,7 %). У контрольних класах: високий рівень – 19 %, достатній – 23,7 %, середній – 33,6 %, низький – 23,7 %.

В цілому в усіх експериментальних класах підвищився рівень сформованості міжпредметної компетентності, що виявлялася у здатності учнів застосовувати предметні знання та вміння до розв'язування діагностичних завдань, що передбачали поєднання знань і вмінь з різних освітніх галузей. Відбулися зміни у рівні сформованості пізнавального інтересу: в експериментальних групах (128 учнів) виявлено учнів із узагальненим навчально-

пізнавальним інтересом 13 (10,2 %). А в контрольних – 11 учнів (8,4 %), зі стійким навчально-пізнавальним інтересом – 27 учнів (21,1 %) та 22 учня (16,8 %), із ситуативним навчальним інтересом – у 50 учнів експериментальних класів (39,1 %) та 49 учнів контрольних класів (37,4 %), з цікавістю у 22 учнів (15,6 %) та 17 учнів контрольних класів, з реакцією на новизну 9 (7,0 %) та 16 учнів (12,2 %), з відсутністю навчально-пізнавального інтересу 7 учнів експериментальних класів (5,5 %) та 16 учнів контрольних класів (12,2 %).

З метою діагностики рівня сформованості мовлення та комунікативної компетентності учнів експериментальних класів ми використовували такий діагностичний інструментарій: діалог, складений за запропонованою темою або ситуацією, усне і письмове монологічне висловлювання за запропонованою темою, за планом або малюнком, початком і опорними словами, анкетування. За результатами бесід з молодшими школярами в контрольних та експериментальних класах ми констатуємо, що у 14,2 % учнів експериментальних класів (38 школярів) на високому рівні і 53,2 % (142 школярів) – на достатньому рівні сформовані уміння будувати висловлювання в межах доступних для них тем і типів текстів. У контрольних класах у 9,7 % учнів (24 школярів) такі уміння сформовані на високому і у 47,2 % (117 школярів) – на достатньому рівні. Учні експериментальних класів виявили здібності до емпатії, у них сформувалися ознаки співпраці та інтеракції як основної умови колективної діяльності, їх висловлювання відрізнялися чіткою аргументованістю та усвідомленням суті явищ і подій, панувала позитивна налаштованість у стосунках між членами колективу, кількісні показники уроку також були вищими за показники у контрольному класі. Поєднання словесних методів навчання на основі врахування комплексу дидактичних умов відповідає вимогам сучасних освітніх тенденцій щодо формування конкурентної особистості, здатної до взаємодії з великою кількістю різних людей, готової взаємодіяти у групах змінного складу, емпатійної та толерантної, з критичним сприйняттям інформації, готової до діалогу, дискусії і вирішення конфліктних ситуацій шляхом спілкування.

Для діагностики самостійності учнів ми пропонували виконувати не лише завдання, що були подібними до типових завдань: розв'язати математичну задачу відомим способом, списати текст, вставляючи пропущені орфограми тощо, а й завдання, що вимагали застосування засвоєного способу дії у нестандартних ситуаціях, наприклад, завдання на перетворення, групування, самостійне складання задач і завдань, завдання, що вимагають умовиводів на основі аналізу суперечливих компонентів змісту, виконання завдань із геометричними фігурами (вправи на «кочення» фігур, задачі із розгортками фігур, що формують уміння «читати» графічну інформацію, уявлення просторової ситуації на основі зображень). 63 учні експериментальних класів (23,6 %) завжди зразу ж включалися у виконання таких завдань, у контрольних класах – 37 учнів (14,9 %); 125 учнів експериментальних класів (46,8 %) включалися у виконання таких завдань самостійно, лише інколи з невеликою підказкою вчителя, а контрольних класах таких учнів виявлено 86 (34,7 %). В експериментальних класах учнів, які не постійно потребували допомоги вчителя у процесі виконання нестандартних завдань, виявлено 19 учнів (7,1 %), а в контрольних класах – 25 учнів (10,1 %).

На останньому етапі експериментальної роботи нами була використана методика Е. Замбацявічене [4] для визначення рівня розвитку молодших школярів, «Методика представлення літер за визначеним планом» А. Зака [2] для визначення рівня сформованості дій планування, внутрішнього плану дій та рефлексії.

За результатами проведених досліджень та спостережень за діяльністю учнів на уроках констатуємо, що в експериментальних класах 24,3 % учнів (65 респондентів) самостійно визначають мету діяльності або сприймають ту, що поставлена вчителем, докладає вольових зусиль для досягнення позитивного результату пізнавальної діяльності, самостійно знаходить потрібну інформацію, виконує в певній послідовності розумові чи практичні дії, прийоми, операції, усвідомлює свою діяльність і прагне її вдосконалити, має уміння й навички самоконтролю та самооцінки. В контрольних класах відсоток таких учнів становить 19,3 % (48 респондентів).

Учні, які мають середній рівень розвитку умінь вчитися, що характеризується позитивним сприйняттям мети, раціональною організацією навчальної праці в багатьох випадках з невеликою допомогою вчителя чи батьків добирають доцільні способи для розв'язання завдання, виконують в певній послідовності розумові та практичні дії, періодично потребують допомоги у процесі контролю та оцінки своєї діяльності, становлять на кінець експериментальної роботи 63,7 % в експериментальних класах (170 учнів) і 59,7 % – в контрольних класах (148 учнів).

Також нами були використані опосередковані діагностичні методики для визначення реальної характеристики рівня моральної вихованості молодших школярів. Наприклад, для рівня обізнаності учнів з моральними поняттями ми використали методику «Квіточка» [5], виховну гру «Магазин» [8], для виявлення вмінь дітей застосовувати основні моральні категорії в мовленні – серію діагностичних ситуацій морального вибору [6], для вивчення рівня сформованості емоційно-ціннісної сфери була використана проєктивна методика «Незавершені розповіді» [9].

Узагальнені результати діагностичного дослідження рівня моральної вихованості в учнів контрольних та експериментальних класів представлені у таблиці 1.

Таблиця 1. Результати діагностичного дослідження рівня моральної вихованості учнів за результатами дослідної роботи протягом 2008–2014 рр.

компоненти	класи	рівні					
		високий		середній		низький	
		к-сть	%	к-сть	%	к-сть	%
моральна свідомість	контр.	41	16,5	118	47,6	89	35,9
	експ.	50	18,7	132	49,4	85	31,9
моральні почуття	контр.	43	17,3	121	48,8	84	33,9
	експ.	52	19,5	136	51,0	79	29,5
моральна поведінки	контр.	39	15,7	113	45,6	96	38,7
	експ.	43	16,1	122	45,7	102	38,2

Відзначаємо, що в експериментальних класах, де вибір словесних методів здійснювався із урахуванням комплексу дидактичних умов, підвищився рівень моральної свідомості та почуттів, хоча рівень моральної поведінки майже однаковий у досліджуваних групах.

Отже, експериментально підтверджено ефективність комплексу визначених дидактичних умов поєднання словесних методів навчання молодших школярів.

Висновки.

1. Визначили, що вибір і поєднання методів навчання є найбільш складним і важливим елементом оптимізації процесу навчання та виховання, тому поняття «поєднання методів навчання» вказує на таке відношення між методами навчання, що передбачає не механічне з'єднання, а внутрішньо зумовлені зв'язки, які взаємно визначають, доповнюють та розвивають певні методи навчання в їх оптимальній відповідності дидактичним цілям.

2. Обґрунтували, що поєднання словесних методів навчання є системою, функціональна специфічність якої полягає у тому, що кожен метод навчання має специфічний спосіб зв'язку його складових.

3. Експериментально підтвердили ефективність комплексу визначених дидактичних умов поєднання словесних методів навчання молодших школярів в освітньому процесі.

ЛІТЕРАТУРА

1. *Державний стандарт початкової освіти* (2018, 21 лютого). 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>
2. Зак, А. З. (2007). *Интеллектика. 2 класс. Тетрадь для развития мыслительных способностей*. 1. М.: Интеллект-центр.
3. Концепція «Нова українська школа». URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczya.html>
4. Максименко, С. Кондратенко, Л., Главник, О. (Eds.) (2003). *Психологічна діагностика інтелекту, мислення, креативності дитини*. К.: Мікрос–СВС.
5. Пахомова, Ю. А. (2001). *Формирование нравственной самооценки младших школьников в процессе воспитания этической культуры*. – М.: Гос. НИИ семьи и воспитания Рос. акад. Образования.
6. Петрова, А. И. (2001). *Воспитание у младших школьников готовности к нравственному самоопределению* Санкт–Петербург: Рос. Гос. Пед. Ун-Т Им. А. И. Герцена.
7. Професійний стандарт «Вчитель початкової школи закладу загальної середньої освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v1143732-18>
8. Степанова, Е. Н. (Ed.). (2006). *Педагогический контроль в процессе воспитания: методические рекомендации*. М.: ТЦ Сфера.
9. Щетинина, А. М. (2000). *Диагностика социального развития ребенка: учебно-методическое пособие*. Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого.