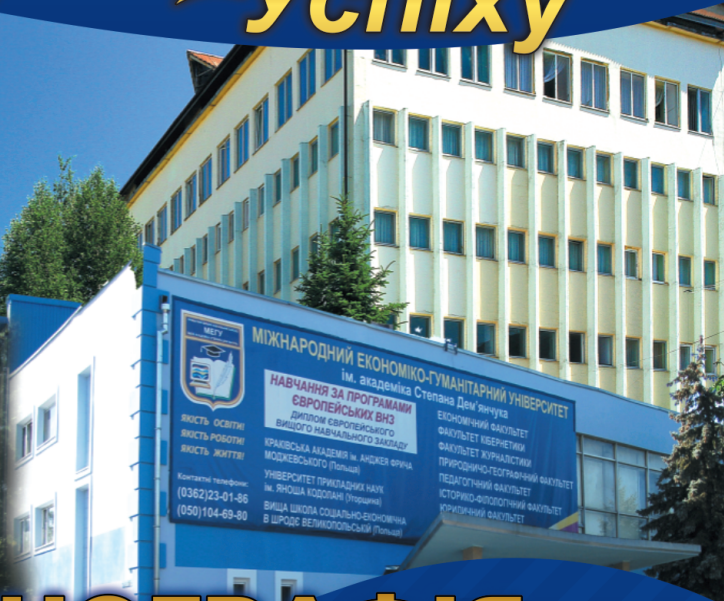


**ТЕХНОЛОГІЇ ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКОЇ
ТА ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПОЧАТКОВИХ
КЛАСАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ
В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ УКРАЇНИ ДО
ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ**



30
**Років
Успіху**



МІЖНАРОДНИЙ ЕКОНОМІКО-ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ім. академіка Степана Дем'янука
НАВЧАННЯ ЗА ПРОГРАМАМИ
ЄВРОПЕЙСЬКИХ ВНЗ
ДИПЛОМ ЄВРОПЕЙСЬКОГО
ВИЩОГО НАВЧАЛЬНОГО ЗАКЛАДУ
КРАЇВСЬКА АКАДЕМІЯ ім. АНДРЕЯ БРУНА
МОДЕРЕСЬКОГО (Польща)
УНІВЕРСИТЕТ ПРИКЛАДНОЇ МАТ.
ім. ЯНОША КОДОЛАНІ (Угорщина)
ВИЩА ШКОЛА СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНА
В ШРОДІ ВЕЛИКОПОЛЬСЬКИ (Польща)
ЕКОНОМІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
ФАКУЛЬТЕТ ІНЖЕНЕРНИХ
ФАКУЛЬТЕТ ЖУРНАЛІСТИКИ
ПРИРОДНО-ГЕОГРАФІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
ПЕДАГОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
ІСТОРІКО-ФІЛОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ
КРИМІНОЛОГІЧНИЙ ФАКУЛЬТЕТ

МОНОГРАФІЯ

Рівне – 2023

**КРАСОВСЬКА О. О., МАКСИМЧУК Н. С., МІСЬКОВА Н. М.,
СИЧИК К. І., СОЙКО І. М., ХОМ'ЯК О. А., ШКАБАРІНА М. А.
АНТОНІШИН Н. І., ГАГІНА Ю. М., ДЕРКАЧ І. Л.**

**ТЕХНОЛОГІЇ ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКОЇ
ТА ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ
НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ
УКРАЇНИ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ**

МОНОГРАФІЯ

РІВНЕ – 2023

УДК 37.047 : 37.046

Т - 33

Рекомендовано до друку Вченою радою Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука (протокол №7 від 30 березня 2023 року)

Науковий редактор :

Красовська Ольга Олександрівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри теорії та методик початкової освіти Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука

Рецензенти :

Пріма Раїса Миколаївна, доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри теорії та методики початкової освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки;

Онищук Ірина Анатоліївна, доктор педагогічних наук, професор кафедри педагогіки, початкової та дошкільної освіти Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка;

Грицай Наталія Богданівна, доктор педагогічних наук, професор, завідувачка кафедри природничих наук з методиками навчання Рівненського державного гуманітарного університету

Красовська О. О., Максимчук Н. С., Міськова Н. М., Сичик К. І., Сойко І. М., Хом'як О. А., Шкабаріна М. А., Антонишин Н. І., Гагіна Ю. М., Деркач І. Л. Технології організаційно-управлінської та освітньої діяльності в початкових класах Нової української школи в умовах інтеграції України до Європейського Союзу. Монографія / за заг. ред. О. О. Красовська. Рівне : видавець О. Зень. 2023. 422 с.

ISBN 978-617-601-440-9

У монографії представлено комплексне дослідження інноваційних технологій організаційно-управлінської та моніторингової діяльності в умовах інтеграції системи освіти України до Європейського Союзу; репрезентовано введено в дію систему заходів управління та організації розвитку освіти міста Рівного на 2021 – 2024 роки; наведено результати впровадження інноваційних технологій навчання освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти та організації інклюзивного середовища Нової української школи; визначено організаційно-педагогічні умови реалізації Концепції Нової української школи в початкових класах в умовах воєнного стану в Україні; представлено авторські методичні системи, педагогічні технології та стратегії забезпечення освітнього процесу викладачами закладів вищої освіти та педагогами практиками початкових класів закладів загальної середньої освіти.

ISBN 978-617-601-440-9

© О. О. Красовська, 2023

ЗМІСТ

ПЕРЕДМОВА	5
ПРО АВТОРІВ	9
РОЗДІЛ 1 Інноваційні технології організаційно-управлінської та моніторингової діяльності в умовах інтеграції системи освіти України до Європейського Союзу.	11
1.1. Інноваційні технології управлінської діяльності в системі функціонування закладів загальної середньої освіти України.	11
1.2. Система заходів управління та організації розвитку освіти міста Рівного на 2021 – 2024 роки.	47
1.3. Глобалізаційні процеси та європейські моделі управління освітою в умовах трансферу національних систем освіти.	66
1.4. Моніторинг якості початкової освіти: теоретичний аспект.	100
РОЗДІЛ 2 Інноваційні технології навчання освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти та організації інклюзивного середовища Нової української школи.	136
2.1. Впровадження інноваційних педагогічних технологій навчання мовно-літературної освітньої галузі в початкових класах Нової української школи.	136
2.2. Використання ігрових технологій на уроках математики у початкових класах в умовах реалізації Концепції Нової української школи.	176
2.3. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до	

- впровадження інноваційних технологій навчання мистецької освітньої галузі Нової української школи. **213**
- 2.4. Організаційно-технологічні засади інклюзивної освіти в початковій школі. **249**
- 2.5. Формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів засобами інноваційних технологій навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ». **287**

РОЗДІЛ 3 Авторські методичні системи, педагогічні технології та стратегії забезпечення освітнього процесу викладачами закладів вищої освіти та педагогами практиками початкових класів Нової української школи. **324**

- 3.1. Використання українського фольклору під час вивчення природничої освітньої галузі в початкових класах Нової української школи. **324**
- 3.2. Реалізація Концепції Нової української школи в початкових класах закладів загальної середньої освіти в умовах воєнного стану. **362**
- 3.3. Особливості впровадження нестандартних технологій та технік образотворчої діяльності на уроках «Мистецтва» в початковій школі. **383**
- 3.4. Формування компетентного учня початкової школи шляхом міжпредметної інтеграції уроків в умовах впровадження Державного стандарту початкової освіти. **408**

ПІСЛЯМОВА **420**

ПЕРЕДМОВА

В умовах оновлення національної системи освіти України постає необхідність переосмислення досвіду теорії і практики професійної підготовки фахівців педагогічної галузі в середовищі закладів вищої освіти. Сучасні тенденції розвитку початкової шкільної освіти потребують удосконалення та оновлення професійної підготовки педагогічних працівників. Заявлені в Концепції Нової української школи гуманістичні цінності, ідеї особистісно зорієнтованої педагогіки, практики психолого-педагогічної підтримки, педагогіки розуміння та партнерства мають складати підґрунтя професійної підготовки майбутніх педагогічних працівників початкової школи.

У нормативних документах освітньої галузі: Законах України «Про освіту» (2017), «Про повну загальну середню освіту» (2020), «Про вищу освіту» (2014), «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012-2021 роки» (2013), «Концепції розвитку педагогічної освіти» (2018) акцентується увага на необхідності формування нової генерації педагогічних кадрів, підготовленої до якісного забезпечення освітніх потреб особистості дитини, розвитку її інтелектуального, культурного та комунікативного потенціалу. Розв'язання цієї проблеми в сучасних умовах вимагає від майбутнього педагога глибокого усвідомлення переваг особистісно орієнтованої парадигми освіти, компетентнісного підходу до організації освітньо-виховного процесу, професійно-педагогічної креативності, оволодіння інноваційними педагогічними технологіями.

Кафедра теорії та методик початкової освіти Інституту педагогічної освіти Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука – це потужний колектив однодумців, які мають високий професійно-педагогічний і науковий потенціал, що послідовно провадять свою науково-педагогічну діяльність в системі вищої освіти ось уже 30 років з метою підготовки висококваліфікованих, конкурентоспроможних педагогів початкових класів закладів загальної середньої освіти, які здатні розв'язувати

складні спеціалізовані завдання у процесі розвитку, навчання і виховання дітей молодшого шкільного віку, що характеризуються комплексністю та невизначеністю умов із застосуванням теорії і методик початкової освіти з урахуванням загальнолюдських цінностей та норм професійної етики педагога.

Зasadничими принципами підготовки майбутніх вчителів початкових класів у світлі Концепції Нової української школи визначено положення таких дидактичних підходів: гуманістичного (підготовка майбутніх учителів на ідеях гуманізму, забезпечення потреби особистості майбутнього педагога у постійному й різнобічному самовдосконаленні); аксіологічного (формування ціннісного ставлення до професійно-педагогічної діяльності вчителя, яке синтезує сукупність орієнтацій на базові цінності педагогічної професії); міждисциплінарного (інтегрування психолого-педагогічних і спеціальних методичних знань у процесі вивчення циклу нормативних дисциплін та спеціальних курсів); особистісно орієнтованого (врахування індивідуальної освітньої траєкторії студентів та рівня готовності майбутніх фахівців 013 Початкова освіта до професійної діяльності); технологічного (реалізація моделі професійної підготовки майбутнього вчителя як сукупності мети, змісту, методів, технологій, гарантованого досягнення результатів); діяльнісного (формування готовності до професійно-педагогічної діяльності через динамічну взаємодію суб'єктів педагогічного процесу в умовах інноваційного навчального середовища); компетентнісного (спрямованість професійної підготовки на формування загальних, професійних і предметних компетентностей та розвиток здатності практично діяти і творчо застосовувати набуті знання і досвід у ситуаціях професійно-педагогічної діяльності у середовищі початкової освіти).

Інноваційне середовище професійної підготовки майбутніх вчителів початкових класів в світлі Концепції Нової української школи, створене в Інституті педагогічної освіти Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука характеризується рядом умов: наявністю емоційно-сприятливого клімату та взаємостосунків співпраці і співтворчості між викладачами і студентами; створенням атмосфери,

наповненої професійно-орієнтованим змістом; формуванням індивідуально-творчого стилю майбутньої професійної діяльності; запровадженням широкого спектру організаційних форм у поєднанні з інноваційними освітніми технологіями; підвищенням рівня професійної компетентності вчителя початкової школи до забезпечення якості змістової та процесуальної складових підготовки; оновленням матеріально-технічної бази та навчально-методичного забезпечення.

Необхідність оприлюднення наукових досліджень колективу кафедри теорії та методик початкової освіти за тематикою педагогічної інноватики, інклюзивної освіти, організаційно-управлінської діяльності, результатів професійної підготовки студентів за спеціальністю 013 Початкова освіта та співпраці зі стейкхолдерами зумовили узагальнення та систематизацію науково-педагогічного досвіду в монографії : «Технології організаційно-управлінської та освітньої діяльності в початкових класах Нової української школи в умовах інтеграції України до Європейського Союзу».

Монографія складається з трьох розділів. У першому розділі – «Інноваційні технології організаційно-управлінської та моніторингової діяльності в умовах інтеграції системи освіти України до Європейського Союзу» представлено комплексне дослідження інноваційних технологій управлінської діяльності в системі закладів загальної середньої освіти; репрезентовано введено в дію систему заходів управління та організації розвитку освіти міста Рівного на 2021 – 2024 роки, розроблену фахівцями практиками управління освіти.

У другому розділі – «Інноваційні технології навчання освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти та організації інклюзивного середовища Нової української школи» наведено результати впровадження інноваційних педагогічних технологій навчання мовно-літературної освітньої галузі в початкових класах Нової української школи; запропоновано механізм використання ігрових технологій на уроках математики у початкових класах в умовах реалізації Концепції Нової української школи; представлено систему

підготовки майбутніх учителів початкових класів до впровадження інноваційних технологій навчання мистецької освітньої галузі Нової української школи; окреслено організаційно-технологічні засади інклюзивної освіти в початковій школі.

У третьому розділі – «Авторські методичні системи, педагогічні технології та стратегії забезпечення освітнього процесу педагогами практиками початкових класів Нової української школи» визначено організаційно–педагогічні умови реалізації Концепції Нової української школи в початкових класах закладів загальної середньої освіти в умовах воєнного стану; розкрито особливості впровадження нестандартних технологій та технік образотворчої діяльності на уроках «Мистецтва» в початковій школі.

Зміст наукового дослідження, викладений у монографії не претендує на вичерпність у висвітленні основних положень проблеми оновлення професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи. Подальшого наукового пошуку потребує: багатопланове вдосконалення та розроблення теоретико-методичного супроводу для застосування інноваційних технологій професійно-педагогічної освіти у системі вищої та післядипломної педагогічної освіти; моделювання інноваційно-освітнього простору закладів вищої освіти з метою їхнього наближення до сучасних реалій педагогічної практики; пропагування просвітницької діяльності в середовищі педагогічних кадрів тощо.

Автори висловлюють щирю подяку рецензентам за цінні поради під час розроблення концептуальних та методичних засад наукового дослідження – доктору педагогічних наук, професору, завідувачці кафедри теорії та методики початкової освіти Волинського національного університету імені Лесі Українки Прімі Раїсі Миколаївні, доктору педагогічних наук, професору кафедри педагогіки, початкової та дошкільної освіти Кременецької обласної гуманітарно-педагогічної академії імені Тараса Шевченка Онищук Ірині Анатоліївні, доктору педагогічних наук, професору, завідувачці кафедри природничих наук з методиками навчання Рівненського державного гуманітарного університету Грицай Наталії Богданівні.

ПРО АВТОРІВ

СОЙКО ІННА МИКОЛАЇВНА – кандидат педагогічних наук, доцент,
декан педагогічного факультету,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
Міжнародного економіко-гуманітарного університету
імені академіка Степана Дем'янчука



2.1. Впровадження інноваційних педагогічних технологій навчання мовно-літературної освітньої галузі в початкових класах Нової української школи

КРАСОВСЬКА ОЛЬГА ОЛЕКСАНДРІВНА - доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методик початкової освіти Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука



1.3. Глобалізаційні процеси та європейські моделі управління освітою в умовах трансферу національних систем освіти.

2.3. Підготовка майбутніх учителів початкових класів до впровадження інноваційних технологій навчання мистецької освітньої галузі Нової української школи.

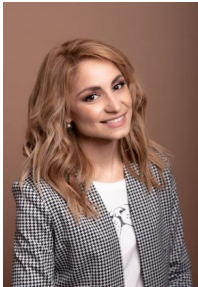
МІСЬКОВА НАТАЛІЯ МИКОЛАЇВНА – кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
Міжнародного економіко-гуманітарного університету
імені академіка Степана Дем'янчука



1.1. Інноваційні технології управлінської діяльності в системі функціонування закладів загальної середньої освіти України

2.2. Використання ігрових технологій на уроках математики у початкових класах в умовах реалізації Концепції Нової української школи

ХОМ'ЯК ОЛЬГА АНАТОЛІЇВНА – кандидат педагогічних наук,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
Міжнародного економіко-гуманітарного університету
імені академіка Степана Дем'янчука



2.4. Організаційно-технологічні засади інклюзивної освіти в початковій школі.

2.5. Формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів засобами інноваційних технологій навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

ШКАБАРІНА МАРГАРИТА АНДРІЇВНА - кандидат педагогічних наук, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
вчений секретар Міжнародного економіко-гуманітарного університету
імені академіка Степана Дем'янчука



1.4. Моніторинг якості початкової освіти : теоретичний аспект.

СИЧИК КАТЕРИНА ІВАНІВНА – заступник начальника відділу освіти м. Рівне (2000-2022 р.р.), заслужений працівник освіти України, голова Рівненської міської Просвіти імені Т. Г. Шевченка



1.2. Система заходів управління та організації розвитку освіти міста Рівного на 2021 – 2024 роки.

МАКСИМЧУК НАТАЛІЯ СТАНІСЛАВІВНА – викладач кафедри теорії та методик початкової освіти
Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука



3.1. Використання українського фольклору під час вивчення природничої освітньої галузі в початкових класах Нової української школи

ГАГІНА ЮЛІЯ МИКОЛАЇВНА - вчителька початкових класів ліцею № 1 Гостомельської селищної ради Бучанського району Київської області, магістр початкової освіти МЕНУ імені академіка Степана Дем'янчука



3.2. Реалізація Концепції Нової української школи в початкових класах закладів загальної середньої освіти в умовах воєнного стану

АНТОНІШИН НАТАЛІЯ ІВАНІВНА - вчителька середньої загальноосвітньої школи № 65 м. Львова, магістр початкової освіти МЕНУ імені академіка Степана Дем'янчука



3.3. Особливості впровадження нестандартних технологій та технік образотворчої діяльності на уроках «Мистецтва» в початковій школі

ДЕРКАЧ ІРИНА ЛЕОНІДІВНА - вчителька Дубівського ліцею Дубівської селищної ради Ковельського району Волинської області, магістр початкової освіти МЕНУ імені академіка Степана Дем'янчука



3.4. Формування компетентного учня початкової школи шляхом міжпредметної інтеграції уроків в умовах впровадження Державного стандарту початкової освіти.

ІННОВАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ УПРАВЛІНСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В СИСТЕМІ ФУНКЦІОНУВАННЯ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ УКРАЇНИ

На сучасному етапі розвитку освіти, практичної реалізації Концепції Нова українська школа, освітні заклади прагнуть працювати в умовах інноваційного освітнього середовища, що є підґрунтям конкурентоспроможного навчального закладу. Інноваційний навчальний заклад характеризується як відкрита соціально-педагогічна система, яка постійно оновлюється структурно й функціонально, реагуючи не тільки на наявні зміни в сучасній освіті, а прогнозуючи їх, стратегічно плануючи розвиток своїх можливостей для випереджувального вирішення задач, які можуть виникати перед освітнім закладом.

Не викликає сумніву, що на сьогодні серед численних реформ освітнього сектору, необхідним є забезпечити суспільство висококваліфікованими професійними кадрами, серед яких значне місце посідають керівники закладів загальної середньої освіти. Тому що школа виступає одним із першим інститутів на шляху розвитку і становлення особистості [38, с. 12].

Входження України до європейського простору зумовлює необхідність забезпечення формування потенціалу нації, здатної творчо й ефективно вирішувати завдання, швидко адаптуватися до нових реалій. Даний процес стає неможливим без розвитку інноваційного потенціалу особистості, ключове місце в якому посідає інноваційна культура як стратегічний ресурс нового століття.

Сучасні дослідники, розглядаючи теоретичні та методичні заходи розвитку інноваційної культури майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти в процесі магістерської підготовки, виділяють низку проблем та аспектів даної теми: з погляду сучасних умов, інноваційних підходів, стратегії управління інноваціями, інноваційних технологій, інноваційного менеджменту тощо. Проблеми управління закладами освіти досліджені в роботах

Ю. Атаманчука, В. Григораша, Л. Даниленко, Г. Єльнікової, С. Калашнікової, Л. Калініної, Л. Карамушки, О. Мармази, Є. Павлютенкова, В. Пікельної, Є. Хрикова.

Підготовка керівників закладів загальної середньої освіти до інноваційної діяльності розкрита в працях Н. Василенка, Н. Меркулової. Особливості управлінсько-педагогічної підготовки керівників закладів освіти в сучасних умовах розглядають М. Елькін, А. Коробченко і М. Головова. Сучасні підходи до визначення інноваційної культури керівника та стратегії управління інноваціями представлено в роботах О. Любіна, А. Ніколаєва, Л. Водачек. Психолого-педагогічні аспекти формування інноваційної культури керівника представлено в роботах В. Петрова, Н. Кузьміної, В. Кременя, В. Загвязинського та ін. Значний інтерес становлять дослідження інноваційних технологій моделей освітнього процесу в закладах вищої освіти, які розкриті в наукових працях такими вченими, як: М. Кларіна, О. Мещанінова, А. Наливайка, Т. Рожнової та інші. Проблеми інноваційного менеджменту освіти досліджуються в наукових працях В. Андрущенко, В. Бега, Л. Ващенко, Л. Даниленко, В. Жукової, Л. Калініної, В. Маслова, Н. Погрібної, А. Крижанівського, Є. Павлютенкова, В. Паламарчука.

Дослідження проблем історичного розвитку галузі управління в освіті та становлення професії керівників закладів освіти знаходимо в наукових працях: С. Майбороди (управління навчальними закладами України (20-ті – 30-ті роки ХХ ст.). О. Мармази (становлення та розвиток управління в галузі освіти), В. Пікельної (зародження науки управління освітою та її розвиток), Л. Васильченко, І. Гришиної (історіографія проблеми формування професійної компетентності керівників шкіл), В. Береки (історико-педагогічний аналіз проблеми фахової підготовки магістрів з менеджменту освіти).

Вважаємо, що в науковій літературі достатньо ґрунтовно досліджено саме окремі аспекти обраної нами теми. Проте саме відсутність системного підходу до її висвітлення спонукає до подальших наукових розвідок у царині

інноваційної культури майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти.

Аналіз досвіду управлінської діяльності й досліджень проблем управління закладами освіти дозволили зробити висновок про те, що у процесі магістерської підготовки майбутніх керівників закладів загальної середньої освіти не повною мірою висвітлено аспект розвитку їх інноваційної культури як детермінуючого фактору підвищення ефективності функціонування закладу освіти в сучасних умовах.

Мета дослідження полягає у визначенні теоретичних та методичних засад розвитку інноваційної культури майбутнього керівника закладу загальної середньої освіти у процесі магістерської підготовки.

Перехід України на інноваційний етап розвитку вимагає зміни поглядів на ресурси системи підготовки керівників закладів загальної середньої освіти, потребуючи впровадження інноваційних технологій навчання та створення умов для ефективного формування інноваційної культури керівника.

У Державній національній програмі «Освіта» (Україна XXI ст.) було визначено:

- стратегічні завдання реформування управління освітою: перехід від державного до державно-громадського управління, чітке розмежування функцій між центральними, регіональними і місцевими органами управління; забезпечення самоврядування навчально-виховних закладів і наукових установ; утвердження у сфері освіти гармонійного поєднання правособи, суспільства і держави;

- пріоритетні завдання шкільної освіти: формування освіченої, творчої особистості, становлення її фізичного та морального здоров'я, забезпечення пріоритетності розвитку людини, відтворення й трансляція культури і духовності в усій різноманітності вітчизняних та світових зразків. Одним із основних шляхів реалізації цих завдань є наукове обґрунтування нової системи управління освітою, відпрацювання інноваційних моделей управління галуззю та важливих управлінських

рішень.

Пошук ефективних організаційних форм управління новаціями, створення механізму інтеграції та координації діяльності в процесі розробки й упровадження нововведень вимагають підвищення уваги до інноваційної культури як цілісної системи вироблених у ЗЗСО і притаманних її колективу моделей поведінки, що впливають на стиль та спосіб життєдіяльності закладу.

Проблема підготовки майбутніх керівників закладів освіти до інноваційного управління – це порівняно нова наукова проблема, що має комплексний міждисциплінарний характер. Її вирішення вимагає аналізу основних напрямів підготовки майбутніх керівників закладів освіти до інноваційного управління в системі вищої, післядипломної та додаткової професійної освіти.

В умовах швидкої зміни навколишнього середовища, підвищеної ризикованості, невизначеності висувуються нові вимоги до управління закладами освіти, зокрема – до підготовки діючих і майбутніх їх керівників [34, с.10-14].

Серед основних напрямів модернізації управління заслуговують на особливу увагу керівників навчальних закладів такі, як:

- оптимізація організаційно-управлінських структур;
- удосконалення технологій прийняття управлінських рішень;
- оновлення функцій управління;
- впровадження нової етики управління;
- підготовка та перепідготовка управлінців усіх рівнів.

Модернізація в сфері освіти вимагає якісних змін у мисленні та організаційній поведінці керівника закладу освіти. Сучасним менеджерам освіти доводиться вирішувати складні управлінські питання щодо забезпечення якості освіти, формування конкурентоспроможності закладу на ринку освітніх послуг. Якість управління в освіті відображається в успішності закладу і значною мірою залежить від управлінської компетентності керівників освіти, від їх готовності до інноваційних змін, без яких неможливий будь-який

розвиток. Відтак, здобуття навичок інноваційного управління, формування інноваційного мислення та інноваційної культури керівника ЗЗСО набуває особливої актуальності.

Основними завданнями інноваційного управління, серед яких: аналіз закономірностей розвитку інноваційних процесів, тенденцій організаційно-економічних нововведень; розробка й реалізація адаптивної оновленої відповідно до умов сучасності корпоративної стратегії; освоєння сучасних управлінських інноваційних технологій (економічних, психологічних, діагностичних, інформаційних); реалізація заходів для розвитку персоналу; створення нових організаційних форм управління; застосування управління на основі цільових програм і проєктів; просування інноваційного процесу, прогнозування можливих перешкод, визначення шляхів їх подолання; моніторинг використання ресурсів, виділених під виконання функцій інноваційного управління.

Досить широкий спектр питань та завдань, із якими стикаються сучасні менеджери освіти, спонукає до більш ґрунтовного дослідження методологічних засад та принципів дослідження інноваційної культури управління в освіті.

Методологічні основи розвитку інноваційної культури майбутніх керівників ЗЗСО розкриваються через теоретичні положення, що представлені науковими підходами й принципами розвитку. Поділяємо думку більшості науковців щодо основоположних принципів розвитку професійної культури керівників ЗЗСО, а саме: традиційні (науковості, наступності й послідовності розвитку, безперервності, динамічності, систематичності) і специфічні (гуманізації, ціннісно-сміслової спрямованості, культуровідповідності, єдності загальної і професійної культури, проєктування особистісної траєкторії розвитку, співтворчості, індивідуалізації самоосвіти й саморозвитку, інноваційного розвитку, комплексності, ситуаційного розвитку професійної культури). Оскільки формування інноваційної культури керівника ЗЗСО провокує сприйняття нових інноваційних ідей, готовність та здатність до підтримки й реалізації інновацій у всіх сферах діяльності закладу, розвиток

інноваційної культури вимагає використання таких наукових підходів, як: культурологічний, аксіологічний, акмеологічний, синергетичний [14, с. 15-17].

Далі наведемо принципи, на які належить спиратися під час дослідження інноваційної культури управління в освіті, а саме:

- науковості – використання досягнень наукових дисциплін, що мають своїм об'єктом людину, соціум, організацію, працю;
- системності, що передбачає сприйняття в єдності об'єктів дослідження, факторів, що на них впливають та інших супроводжувальних чинників формування культури;
- гуманізму, який ґрунтується на визнанні цінності людини та духовності як основної мети розвитку особистості;

професіоналізму, що передбачає наявність у дослідника адекватної освіти, наукового світогляду та прагнення істини [20, с. 40-43].

Терміном «інноваційність» науковці позначають певні аспекти діяльності організації – адміністрування, маркетинг, фінанси, дизайн, керівництво кадрами, послуги. Для забезпечення інноваційності в діяльності організації потрібно переглядати як стратегію та раціональність роботи, так і швидкість упровадження накопиченого досвіду. У науковому обігу такі аспекти забезпечення одночасних змін здобули загального визначення – «тотальна інноваційність». Готовність педагога до інноваційної діяльності важливою професійною якістю. Дослідниця визнає можливість відсутності інноваційного підходу вчителя до освітнього процесу, що в результаті призведе до зниження ступеня педагогічної підготовленості випускника педагогічного ЗВО [7].

Готовність педагога до інноваційної діяльності є важливою професійною якістю, і відзначаючи відсутність інноваційної підготовки майбутнього вчителя, у процесі якої в нього міг би сформуватися інноваційний підхід до освітнього процесу, робить висновок, що в цілому це знижує ступінь педагогічної підготовленості випускника педагогічного вишу.

Інноваційна діяльність керівника ЗЗСО регламентується відповідними законодавчими актами та теоретико-методологічними розробками вчених.

Згідно з Законом України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні», одним із провідних напрямів інноватики є формування інноваційної культури суспільства в цілому та особистості зокрема.

«Інновація – це будь-яка цілеспрямована зміна технології управління, що орієнтується на заміну її елементів для прискорення, пом'якшення або поліпшення виконання поставлених завдань» [6, с. 23-25].

Інноваційна управлінська діяльність керівника закладу загальної середньої освіти визначається Н. Погребною як сукупність специфічних управлінських принципів, функцій та технологій, у результаті застосування яких забезпечується постійний розвиток закладу освіти та підвищується його конкурентоспроможність [31].

Професійну культуру розглядають як систему соціальних якостей, що безпосередньо забезпечує рівень трудової діяльності. За енциклопедичним словником, професійна культура характеризує «рівень та якість професійної підготовки» [19, с.11].

За Законом України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» (ст. 2), інноваційна культура – складова інноваційного потенціалу, що характеризує рівень освітньої, загальнокультурної і соціально-психологічної підготовки особистості та суспільства в цілому до сприйняття і творчого втілення в життя ідеї розвитку економіки країни на інноваційних засадах (Закон України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні» від 16 січня 2003 року N 433-IV). Цілком логічно, що поняття інноваційної культури особистості виходить із поняття культури взагалі як сукупності матеріальних і духовних цінностей. При цьому інноваційна культура педагогічних працівників визначається як система професійних засобів особистісного розвитку, що забезпечує інноваційний спосіб педагогічної діяльності, провідним компонентом якої є цінності інноваційної педагогічної діяльності [9].

Ми розглядаємо інноваційну культуру керівника закладу загальної середньої освіти як складову його загальної культури, що є інтегративною характеристикою фахівця і включає в себе особистий інноваційний потенціал,

сформований у ході реалізації соціально-освітніх нововведень, стиль управлінської діяльності та готовність керівника впроваджувати нові елементи у зміст, методику, організацію й управління освітнім процесом. Інноваційна культура керівника забезпечує готовність до генерування та імплементації нових ідей, здатність підтримувати й реалізовувати інноваційні технології навчання в освітньому процесі, спроможність упровадження сучасних управлінських механізмів у сучасній освіті.

Інноваційна культура керівника ЗЗСО значною мірою пов'язана з його інноваційним і творчим мисленням і, з одного боку, є основою його реалізації та розвитку, а з іншого – сама зазнає трансформації через вплив творчого мислення, яке відображає динамічні зміни в соціально - економічній, інституційній та організаційній сферах держави.

Виходячи з того, що інноваційна культура керівника ЗЗСО трактується науковцями як цілеспрямована зміна технології управління, що забезпечує готовність до генерування та імплементації нововведень, зазначимо, що підготовка майбутнього керівника до управлінської діяльності потребує ретельного аналізу досліджень щодо основних складових інноваційної культури особистості.

Більшість сучасних науковців схиляються до класичного компонентного складу структури культури особистості: когнітивний (знання); діяльнісний (уміння); мотиваційний (основні мотиви носія культури до ефективної діяльності); особистісний (особистісні якості). Проте аналіз досліджень щодо складників інноваційної культури особистості дозволяє виокремити такі: потенціал і творчі здібності особистості (знання, уміння, інтелект, творча активність) та предметний результат діяльності (техніка, технологія, інформація, твори мистецтва, норми права, моралі тощо) [14, с. 52].

Готовність керівника закладу освіти до запровадження інноваційної діяльності – це забезпечення якісної освітньої послуги, що відповідає сучасним вимогам до підготовки майбутніх фахівців. Він є професіоналом своєї справи, який творчо підходить до вирішення певної задачі чи досягнення конкретного

результату. Модернізація освітньої галузі, звісно, неможлива без інноваційних менеджерів, які відповідають наміченій державою стратегії розвитку освітньої галузі.

Керівник закладу освіти має відчувати постійну потребу прогресивних змін, а відтак передбачати перспективи роботи закладу освіти. Формування інноваційної культури керівника ЗЗСО варто розглядати не як одномоментний, швидкоплинний процес, а зважати на те, що як будь-яке соціологічно-психологічне явище, він проходить певні рівні й наділений певними рисами. Низький (стихийний) рівень характеризується спонтанністю, появою загального уявлення про роботу. Середній (емпіричний) рівень – може бути досягнутий під час уведення педагогічних умов, за яких відбувається рефлексивний самоконтроль особистості над власними діями та вчинками; це рівень самоактуалізації. Високий (теоретичний) рівень – здійснюється в разі впровадження умов для реалізації особистісно- професійних якостей керівника високої інноваційної культури.

Отже, розвиток інноваційної культури керівників закладів освіти визначається як фахова готовність до інноваційної діяльності та потенціал професіонала, а саме:

- усвідомлення фахівцем значущості його професійної діяльності для соціуму та для себе особисто;
- наявність певної суми знань, необхідних для успішної реалізації професійної діяльності;
- дотримання послідовності власних дій під час здійснення професійної діяльності;
- володіння певним набором психологічних якостей, необхідних у діяльності керівника ЗЗСО.

Готовність до інноваційної діяльності, як багатокomпонентне та багаторівневе явище, має тенденцію до постійного розвитку та вдосконалення [30, с.41].

У контексті нашого дослідження цінною вбачаємо думку Е. Листопадової щодо необхідності акцентування особливої уваги на розвитку інноваційної культури майбутнього керівника ЗЗСО:

- на формування достатньої мотивації;
- на вдосконалення загальних і професійних знань у галузі управління;
- на вагомості постійного творчого саморозвитку;
- на провідних методах створення позитивного психологічного клімату в закладі освіти;
- на вивчення кращих європейських та вітчизняних практик функціонування ЗЗСО.

Розвиток професійно-педагогічної компетентності майбутнього керівника ЗЗСО забезпечить низка організаційно-педагогічних умов формування інноваційної культури, що має включати:

- формування практично-ціннісного ставлення майбутнього керівника ЗЗСО до інноваційного управління як актуального аспекту професійної діяльності й засобу досягнення поставлених цілей;

- розуміння коригувальних дій в аспекті функціонального управління педагогічним процесом на основі активізації інноваційної діяльності закладу освіти;

- володіння методами створення в закладі освіти інноваційного середовища в контексті творчого пошуку та оптимізації професійної діяльності педагогів.

Таким чином, процес формування інноваційної культури керівника ЗЗСО – це відкрита багатоетапна система, яка підкоряється певній логіці в розвитку.

На першому етапі має бути створений програмно-методичний комплекс для забезпечення інноваційного процесу.

Другий етап передбачає визначення ефективних моделей, технологій та методів підготовки керівників ЗЗСО.

Третій етап – розробка навчально-пізнавальних завдань, покликаних допомогти керівникам закладів освіти визначитися з активною позицією щодо створення наукових повідомлень, творчих звітів, проєктів, наукових публікацій,

дисертацій, здійснення оцінки рівнів сформованості функцій культури керівника.

Серед пріоритетних напрямів програмно-методичного супроводу формування інноваційної культури керівника ЗЗСО науковці виділяють:

- програмно-проектні (програми, проекти);
- організаційно-педагогічні (інтерактивні семінари, курси, майстер-класи, лізинг, консалтинг);
- інформаційні-освітні (створені сайти в Інтернеті, видавнича діяльність);
- експертно-аналітичні (діагностичні процедури, моніторинг, самоаналіз);
- маркетингові (вивчення запитів і формування груп на основі їх аналізу) [37, с. 212].

Традиційна система освіти не спроможна усунути протиріччя між орієнтацією освіти на засвоєння великого обсягу знань і потоками нової інформації, що стрімко зростають, між традиційною освітою та сучасною, за якою навчається молоде покоління. Головним в управлінні навчальним процесом є вироблення цілісної системи діяльності школи, яка б відповідала вимогам часу та створювала передумови для цілеспрямованого розвитку учнів.

Особливість управлінської діяльності керівника загальноосвітньої школи на сучасному етапі визначається сукупністю традиційних і появою нових керівних функцій. Завдяки таким функціям оновлюється зміст навчання і виховання (впровадження державних стандартів освіти, концепції виховання, профілізації та індивідуалізації освітнього процесу, авторських навчальних програм, підручників, посібників), відбувається впровадження нових освітніх технологій (розвиваюче, модульне, диференційоване навчання, використання методів проектування і моделювання, життєтворчості особистості); удосконалюються форми й методи навчання і виховання (діалогові форми спілкування, лекційні, семінарські заняття, навчальні модулі тощо); трансформуються методи контролю знань і вмінь учнів (запроваджуються індикатори розвитку учнів, рейтингові системи оцінювання); модернізуються зміст, форми й методи управління закладами і установами освіти (підвищується

значущість менеджерської функції управління інноваційним процесом, створюються багатоваріантні моделі управління); з'являються авторські моделі закладів освіти (ліцеї, гімназії, коледжі тощо).

Для подальшого розвитку системи освіти необхідно ретельно переглянути старі традиційні структури управління, відібрати ті, які добре зарекомендували себе в сучасному освітньому закладі та по можливості і за необхідністю удосконалити їх під час використання. Потрібно серйозно займатися створенням безперервного інформаційного потоку на сучасній технічній основі. Важливо всебічно й глибоко вивчати передовий закордонний управлінський досвід і наполегливо займатися формуванням і розвитком власної культури управлінської праці [2, с. 50].

Інноваційна управлінська діяльність керівника ЗЗСО є характеристикою, яка залежить від особистісних якостей, рівня професійної компетентності і творчості, має відмінності від традиційної, що відображається в таблиці 1.

Таблиця 1

Характерні відмінності управлінської діяльності керівника ЗЗСО

Характерні відмінності	Управлінська діяльність	
	Традиційна	Інноваційна
У принципах управління	Застосування загальноновизнаних принципів управління, які забезпечують стабільне функціонування ЗЗСО.	Застосування специфічних принципів управління, які забезпечують конкурентоспроможність й інноваційність ЗЗСО.
У функціях управління	Застосування „класичних” управлінських функцій.	Застосування розширеного змісту „класичних” та „модернізованих” управлінських функцій.
У технологіях управління	Застосування таких організаційних структур управління, як лінійна, лінійно-функціональна, функціональна.	Застосування технологій моделювання організаційних структур управління, колективного планування розвитком ЗЗСО, розробки і впровадження педагогічних інновацій.

Управління педагогічним колективом передбачає уміння здійснювати ділове спілкування і людьми незалежно від їх емоційних оцінок. Директор школи повинен контролювати свою поведінку так, що негативне ставлення до будь-кого не вплине на характер його ділових стосунків з ним, а позитивне ставлення до працівника спрацює як додатковий стимул підвищення активності. Уміння керувати собою - досить складна властивість особистості. Щоб уміло організувати людей, треба бути організованим самому управлінцю. Метою інноваційної управлінської діяльності керівника ЗЗСО є визначення головних перспективних напрямів розвитку закладу освіти, накопичення ресурсу та інноваційного потенціалу, розробка і впровадження нового змісту і форм освітнього процесу, створення умов для розвитку нового педагогічного мислення [17, с. 29].

Але на жаль, управління школою в багатьох випадках не відповідає вимогам сучасності. Керівники навчальних закладів не позбулися традицій всеохоплюючого контролю, який ґрунтується на недовірі до учасників навчально-виховного процесу і є успадкованим від тоталітарної системи. У практиці зустрічаються непоодинокі приклади відчуження управлінських процесів і самих управлінців від інших суб'єктів діяльності. У такий спосіб управління здійснюється заради виконання функцій. Таке «функціональне» управління спрямовується на роботу з документами, на вирішення адміністративно-господарчих питань, а не на творчі процеси розвитку особистості або педагогічної системи школи в цілому. Тому сьогодні принципово треба змінювати суть і механізми людської взаємодії, пріоритети життєвих цінностей та ідеалів, філософію і психологію освіти, роль особистості у суспільстві. Сучасний розвиток суспільства потребує відмови від тоталітарного керівника, який використовує тоталітарні методи управління, і переходу до демократичного керівника колективу колег-однодумців, що займаються спільною справою.

Отже, застосування інновацій в управлінні загальноосвітнім навчальним закладом сприятиме зміні мети всієї освітньої діяльності і це дозволить відійти

від того, що основне завдання школи по відношенню до учня це засвоєння обсягу знань. Якщо ж ми хочемо створити середовище особистісного зростання кожного учасника освітнього процесу, то без сформованого інноваційного середовища в школі нам не обійтись.

Зважаючи на думки вчених та практиків, можна виокремити суттєві ознаки нового управлінського мислення.

- Людська спрямованість, усвідомлення того, що якість і прибутки — від людини.
- Соціальне забарвлення менеджменту — збільшення уваги і витрат до соціальних потреб персоналу.
- Повага та довіра до персоналу.
- Гуманізація управлінського мислення: система цінностей, дух, переконання організації — це сили, які рухають технологіями, фінансами, бізнесом.
- Послаблення вертикальних зв'язків та зміцнення горизонтальних.
- Формула ефективного управління: вести до успіху інших.
- Узгодження цілей організації, керівництва і персоналу.
- Децентралізація управління.
- Філософія тотальної якості: управління за результатами, контроль за якістю кожної підсистеми.
- Системність у мисленні та діяльності керівників.
- Інноваційні тенденції в управлінні.
- Удосконалення організації через оновлення управління.
- Програмування самоосвіти.
- Концептуальний підхід до управлінської діяльності.

Керівник закладу, що здійснює інноваційну діяльність і управляє нею, є творчою особистістю, яка характеризується завжди творенням чогось нового на основі перетворення пізнаного: нового результату або оригінальних шляхів і методів його одержання. Новизна і перетворення – дві найістотніші характеристики творчості. Такі керівники є інноваційними менеджерами в

освіті, конкурентоспроможними, такими, що відповідають стратегії розвитку системи освіти України у XXI столітті [29, с. 36].

Інноваційна суть управління виявляється в процесі реалізації принципів демократизації, гуманізації, принципу креативності, орієнтації на інноваційні процеси, на формування творчої особистості, а також принципів справедливості, ініціативи, стабільності педагогічного колективу. Інновації в педагогіці – це не тільки ідеї, а й елементи педагогічного процесу, які несуть у собі прогресивні засади виникнення, розвитку і втілення в практику ефективних нововведень. Тому саме керівник має виявити, проаналізувати і сприяти застосуванню прогресивного досвіду в практичній діяльності.

Сучасний керівник школи — менеджер, який управляє педагогічною системою школи, її розвитком, організовує і стимулює професійну діяльність підлеглих, сприяє формуванню культури організації, вивчає попит на освітні послуги, забезпечує їхню якість.

Інноваційними підходами в управлінні навчальним процесом, на наш погляд, є визначення перспективних напрямів розвитку закладу освіти, розробка й впровадження нового змісту, форм, засобів освітнього процесу, створення умов для розвитку нового педагогічного мислення та забезпечення конкурентоспроможності загальноосвітнього навчального закладу. Таким чином, оволодіння кожним керівником ЗЗСО засадами педагогічної інноватики дасть йому можливість підвищити результативність власної управлінської діяльності, а також привести заклад освіти до більш якісного функціонування, спрямованого на стабільний розвиток.

В умовах оновлення вітчизняної освіти, практичної реалізації Концепції Нова українська школа важливе значення має творча педагогічна діяльність, яка дозволяє перевірити нові ідеї, підходи, технології системи шкільної освіти і забезпечити таким чином інноваційний розвиток освітньої сфери. На думку вчених, структура управління інноваційною діяльністю у системі шкільної освіти є одним з суттєвих об'єктів внутрішкільного управління і потребує нових підходів до такої діяльності.

Управління початковою школою як складова частина управління всім навчально-виховним закладом є науково обґрунтованою діяльністю, цілеспрямованим впливом на діяльність шкільного колективу та навчально-виховний процес із метою забезпечення максимального результату в навчанні та вихованні учнів.

Інновації в управлінні — це процес здійснення цілеспрямованих змін, спрямованих на перетворення будь-яких компонентів у структурі або функціонуванні організації. Інноваційність передбачає наявність у керівника закладу стратегічного мислення, гнучкості та швидкого реагування на зміну ситуації, вміння приймати нестандартні управлінські рішення, йти на ризик, бачити кінцевий результат, підбирати якомога більшу кількість альтернатив.

Інновація в освіті є не лише кінцевим продуктом застосування новизни у навчально-виховному й управлінському процесах з метою зміни (якісного покращення) суб'єкта й об'єктів управління, а і процедурою їх постійного оновлення [5, с. 30–31].

Логічно вивіреною є думка про те, що будь-яка інновація під час її реалізації в загальноосвітньому навчальному закладі потребує інтелектуальних, матеріальних, часових затрат усіх учасників навчально-виховного й управлінського процесу [19, с. 32].

Оскільки керівник закладу освіти здійснює безпосереднє управління ним, забезпечує організацію освітнього процесу, здійснює контроль за виконанням освітніх програм, організовує діяльність закладу освіти, він несе відповідальність за освітню, фінансово-господарську та іншу діяльність закладу [4, с. 17].

Тому, як свідчить практика педагогічної діяльності, колектив на чолі з керівником має визначитися, які це будуть зміни за інноваційним потенціалом: удосконалення, раціоналізація, модернізація, оптимізація; принципово нові, радикального характеру технології навчання, виховання, розвитку молоді, організації педагогічного процесу, управління закладом освіти тощо.

Запровадження в процес управління сучасною школою інновацій буде ефективним, якщо:

- виявлені та теоретично обгрунтовані інновації в управлінні;
- визначені сутність і зміст інновацій в управлінні;
- специфіка і зміст інновацій в управлінській діяльності забезпечують позитивні зміни у навчально-виховному процесі: роботу навчального закладу в режимі розвитку і підвищення якості освіти учнів;
- визначені критерії ефективності інновацій в управлінні [39, с. 16].

Результатом інноваційної діяльності керівника освітнього закладу можуть бути сучасні управлінські технології, оригінальні ідеї, нові підходи до управління.

На нашу думку, технологія управління — це сукупність способів, форм, методів і прийомів, які обираються відповідно до визначеної мети, завдань, принципів та умов діяльності. Вони забезпечують ефективне поєднання теорії та практики, стилю поведінки та культури міжособистісного спілкування учасників управлінського процесу.

Як вважають учені, до найбільш поширених технологій в управлінні сучасною початковою школою слід віднести: технології проектування; планування; прийняття управлінського рішення; стимулювання інноваційної діяльності; PR-технології; маркетингові технології, які дають змогу створити відповідні умови для оперативного й ефективного прийняття керівником управлінського рішення.

Тому у сукупності управлінських інновацій, що впроваджуються в навчальних закладах, виділяються: модернізовані зміст, форми й методи управлінської діяльності керівника, громадсько-державні, регіональні, модульні, проектні моделі управління.

У менеджменті освітніх інновацій важливого значення набувають методи управління, які ґрунтуються на характері джерела управлінської інформації (вербальні, дослідницькі, ілюстративно-показникові, техніко-технологічні).

Особливе місце відводиться методу діалогічного спілкування керівника з об'єктами управління та застосування новітніх інформаційно-комунікаційних технологій, завдяки чому керівник набагато швидше вирішує управлінські задачі та може створювати різні інформаційно-пошукові системи для школи, розробити науково-методичну базу даних навчального процесу, що має забезпечити доступність та ефективність освіти, удосконалення навчально-виховного процесу, підготовку молодого покоління до життєдіяльності в інформаційному суспільстві тощо.

Ефективну діяльність із формування творчого потенціалу колективу вчителів та учнів, професіоналізму керівника, демократичних, відкритих стосунків між учасниками навчально-виховного й управлінського процесів забезпечує раціональне поєднання цільових і спрямованих на розвиток функцій управління, сучасних форм і засобів управління навчальним закладом, застосування принципу інноваційності в управлінні.

Важливе місце в реалізації громадсько-державного управління опорним закладом освіти посідають інтерактивні технології. Інтерактивні технології — це засіб демократизації навчально-виховного процесу та реальна дія громадсько-державного управління. Їх використання передбачає, зокрема, застосування методик, що допомагають набути інтелектуальних і соціальних навичок, демократичної поведінки, створення суб'єктно-суб'єктних стосунків, залучення до активної комунікативної взаємодії, встановлення атмосфери взаємоповаги, довіри та відповідальності. Це діалог і полілог, які можуть мати такі форми: індивідуальну творчу роботу, раунд (висловлювання з окреслених питань протягом 1–2 хв), організацію роботи в парах, міні-групах, групах за інтересами (методи можуть бути найрізноманітніші: «ажурна пилка», дебати, рольова гра, моделювання ситуацій, кооперативне навчання, дискусійні групи, «павутинка» дискусії, «мозковий штурм», дебати; під час підбиття підсумків як різновид кооперативної діяльності може використовуватися метод «ланцюжок цінностей») [21, с.23].

Ефективними, на нашу думку, є інноваційні технології моделювання. Їх поділяють на такі категорії: евристичне моделювання, технології математичного моделювання; інформаційно-комунікаційні, конструктивні, структурні, проєктивні. Запровадження таких технологій допомагає створювати оптимальні моделі громадсько-державного управління опорним закладом.

Технологія освітнього маркетингу. Без застосування цієї технології сьогодні керівник не може ефективно працювати. Освітній маркетинг допомагає здійснювати:

- аналіз ринку освітніх послуг, особливостей учнівського контингенту, навчальних планів та програм, кадрового складу;
- моніторинг рівня навчальних досягнень учнів;
- розроблення й впровадження нових освітніх програм, формування науково-методичного забезпечення та супроводу, підготовку вчителів до реалізації нових освітніх програм і курсів, інноваційних технологій навчання та виховання учнів та організації співуправління навчальним закладом.

Освітній маркетинг — це стратегічне й поточне формування потреб та стимулювання попиту на освітні послуги навчального закладу, пропонування замовникам не тих освітніх послуг, що вже є в навчальному закладі, а тих, які хочуть споживачі. Реалізація технологій громадсько-державного управління — це розроблення концепції надання якісних освітніх послуг, організація цього процесу. Одним із найважливіших завдань маркетингу є створення позитивного іміджу школи, забезпечення функцій управління та співуправління, коригування й контролю. Це організація стратегічного та оперативного планування розвитку навчального закладу й компетентностей усіх учасників процесу управління, система інформаційного забезпечення, організація ефективної комунікації, міжособистісної взаємодії, коригування діяльності та координація співпраці, організація контролю та самоконтролю, забезпечення рефлексії діяльності [23, с. 12].

Успішно розв'язувати проблеми в опорному закладі освіти можуть допомогти сучасні управлінські технології, які використовуються в інноваційному менеджмен-

ті, в бізнесі й промисловості. Серед них найчастіше застосовують: бренд-стратегії, бенчмаркінг, інжиніринг, реінжиніринг, тімблдінг, рейфреймінг, кейс-метод.

Бренд-стратегія. Це:

- стратегія створення, розвитку, зміни та адаптації до ринку освітніх послуг власного бренду (того, що є унікальним);
- технологія формулювання й обґрунтування стратегічної ідеї, концепції розвитку опорного закладу щодо впровадження конкурентних переваг на ринку освітніх послуг з метою формування іміджу, який стимулюватиме постійний інтерес до цього бренду;
- інформаційно-просвітницька робота в мікрорайоні, реклама діяльності закладу, PR-кампанія, презентація діяльності закладу в ЗМІ, соціальних мережах, на виставках, здійснення дослідно-експериментальної роботи.

Бенчмаркінг (англ. benchmarking — встановлення контрольної точки). Як метод еталонного порівняння, з'явився у США у 1992 р. Його називають також «Орієнтація на успішні компанії». Бенчмаркінг — це об'єктивне порівняння своєї організації (у цьому контексті — зі школою) з роботою найкращих у цій галузі. Основний зміст і мета бенчмаркінгу полягають в ідентифікації відмінностей опорного закладу порівняно з аналогом (еталоном). Об'єктами бенчмаркінгу можуть бути: методи, процеси, технології, якісні параметри. Це неперервний і багаторазовий процес. Індикаторами конкурентного порівняння можуть бути: якість освіти учнів, якість роботи вчителів-предметників чи класних керівників, органів громадського самоврядування учнів чи батьківського комітету, активність громадських структур в ухваленні управлінських рішень, зворотній зв'язок із замовниками освітніх послуг, нові освітні продукти та послуги тощо. Залежно від того, що потрібно порівнювати, бенчмаркінг визначається як внутрішній, конкурентний, функціональний. Це технологія вивчення діяльності навколишнього конкурентного середовища, наприклад можливостей об'єднаної територіальної громади, місцевих підприємств, навчальних закладів, що оточують заклад, установ та організацій, з якими можна укласти угоди про співпрацю з метою розроблення стратегії розвитку власного

навчального закладу, зміцнення навчально-матеріальної бази, проведення волонтерських акцій, механізмів формування позитивного іміджу в громаді, в регіоні та загалом [28, с. 120-125].

Інжиніринг (англ. engineering — винахідливість, знання). В управлінні цю техно- нологію можна використовувати під час спільного проектування розвитку опорного закладу освіти, складання стратегічного плану роботи тощо. Інжиніринг механізмів громадсько-державного управління — різні види інтелектуальної діяльності, які спрямовано на досягнення найкращого результату з використанням наявних ресурсів, застосуванням найновіших методів організації та управління, з урахуванням усіх умов і чинників (проектно-консультативна діяльність науковців, керівника, психолога, представників громади чи інших фахівців).

Реінжиніринг. Ця технологія є ефективною й може застосовуватися на етапі створення та ефективного управління опорним закладом. Це радикальне переосмислення й перепроєктування процесів навчання й виховання, управління та співуправління в навчальному закладі, це сукупність методів і засобів, а також науково-методичне та педагогічне консультування. Це технологія проведення зустрічей з представниками громадськості щодо розроблення стратегічного плану розвитку школи, планування підготовки навчального закладу до нового навчального року, підготовки загальних зборів школи, сценарію уроку, позакласного заходу, семінару-тренінгу, організації круглого столу з представниками громадськості, конференцій, здійснення моніторингу навчальних досягнень учнів чи рівня професійної компетентності педагогічних кадрів, діагностики адаптації учнів до першого чи іншого класу тощо [35, с. 48].

Тімбілдінг — (від англ. Teambuilding — «побудова команди») — це спеціальні заходи, які розраховано на згуртування колективу, формування сильної команди, що успішно досягає поставлених цілей. Тімбілдінг — це і проведення корпоративів, і активний спільний відпочинок на природі, які моделюють життя всередині колективу та спрямовують його на ефективну спільну діяльність. Керівник закладу освіти здійснює тимбілдінг за допомогою спеціальних тренерів, які допомагають

членам колективу закладу освіти виробити навички командного руху, навчають працювати в команді, виявляють неформальних лідерів, допомагають створювати атмосферу неформального спілкування, досягнення психологічного розвантаження. Особливе місце в реалізації технології тимбілдіingu-тренінгів відіграє місце їх проведення. Проведення таких заходів не в закладі освіти, а в іншому місці, незвичній обстановці, сприяє набагато легшому виявленню неформальних лідерів, взаємин симпатій чи конфліктів, дає кращі результати.

Технологія рейфреймінгу дозволяє керівнику закладу освіти бачити ввірений йому заклад з чотирьох базових точок (чотирьох фреймів): структурної, людських ресурсів, політичної та символічної. Ця технологія потребує від керівника здатності розуміти й використовувати різні погляди, але думати про одне й те ж. Кожний із фреймів відрізняється від інших і сильний сам по собі. А разом вони допомагають керівнику отримати вичерпну картину того, що відбувається не так, з'ясувати причини, і зрозуміти, що можна зробити, щоб змінити ситуацію на краще.

Кейс-метод (англ. Case method — метод кейсів, метод конкретних ситуацій, метод ситуаційного аналізу) — технологія, що використовує опис реальних економічних, соціальних і бізнес-ситуацій, освітніх проблем для дослідження ситуації, аналізу суті питання та розроблення можливих варіантів вирішення проблеми, вибір найкращого варіанту. Кейси ґрунтуються на фактичному матеріалі або ж є наближеними до реальної ситуації. Метод кейс-стаді (від англ. case study — вивчення ситуації), відомий у вітчизняній освіті як кейс-метод або метод ситуацій (чи навчання на конкретних прикладах). Цей метод є дуже поширеним педагогічним інструментом в університетах США. Найбільш широко кейс-метод застосовується під час вивчення економіки та бізнес-наук. Використання кейс-методу також здобуло широке застосування у педагогіці, медицині, юриспруденції, математиці, культурології та політології.

Кейс-метод, як свідчить практика, широко використовується в бізнес-навчанні в усьому світі й продовжує завойовувати нових прихильників. Так, з 50-х років двадцятого століття бізнес-кейси набувають поширення в Західній Європі. Бізнес-школи-лідери Європи INSEAD, LBS[en], HEC Paris[en], LSE,

ESADE[en] беруть структуровані кейси (highly structured case) — короткий і точний виклад ситуації з конкретними цифрами та даними. Для такого типу кейсів існує певна кількість правильних відповідей. Їх призначено для оцінки знань і / або вмінь використувувати одну формулу, методику в певній галузі знань. Неструктуровані кейси (unstructured cases) — це матеріал з великою кількістю даних, і їх призначено для оцінки стилю і швидкості мислення, вміння відокремити головне від другорядного та навичок роботи в певній галузі. Для них існують кілька правильних варіантів відповідей і, зазвичай, не виключено можливості знаходження нестандартного рішення. Кейси першовідкривачів (ground breaking cases) можуть бути як дуже вість побачити, чи здатна людина мислити нестандартно, скільки креативних ідей вона може запропонувати за відведений час. Метою методу кейс-стаді в управлінні опорним закладом освіти є завдання поставити учасників освітнього процесу в такі ситуації, за яких їм необхідно буде ухвалювати узгоджене управлінське рішення [22, с. 17].

Управління опорними закладами освіти має бути інноваційним, охоплювати різні види діяльності всієї управлінської команди та громади. Сучасні освітні та управлінські технології повинні бути ефективними за результатами та оптимальними в часі, витратах сил і засобів.

Важливе значення в запровадженні інноваційних технологій управління в опорному закладі освіти мають такі механізми управління:

- забезпечення умов для інноваційної управлінської діяльності (нормативно-правове, організаційно-управлінське, соціально-психологічне);
- інтенсифікація інноваційних управлінських процесів через стимулювання ризику, підтримку ініціатив, створення атмосфери інноваційного середовища;
- забезпечення системності, організованості (етапність, процедурність) управлінських процесів;
- оптимізація інформаційного забезпечення.

Ефективність таких механізмів визначається здатністю керівника та інших суб'єктів управління цілеспрямовано використовувати організаційно-

розпоряд-ницькі, організаційно-педагогічні, соціально-психологічні, фінансово-господарчі та економічні методи.

Тому важливим для керівника опорного закладу освіти є досконале володіння управлінськими функціями й численними ролями, інноваційними технологіями управління й співуправління, постійно розвиватися в професійному та особистісному вимірі. Керівник опорного закладу, як ніхто інший, має мислити стратегічно, повинен мати власне бачення інноваційного розвитку ввіреного йому опорного закладу освіти та вміти реалізовувати це бачення у своїй управлінській діяльності.

Інноваційний процес в управлінні навчальним закладом повинен спиратися на його провідні концептуальні параметри, основою яких можна вважати ті ідеї, на які вказує О. Мармаза: нову філософію шкільної освіти; нову кадрову політику; внутрішньошкільну культуру; тотальну якість освітніх послуг; нову ідеологію виховання; особистісний розвиток, розвиток позитивної Я-концепції керівника, вчителя, учня [19, с. 20].

Основними принципами відбору інноваційних технологій у початковій школі є перспективність, демократичність, гуманістичність, інтегративність, реалістичність, цілісність, керованість, економічність, актуальність.

Оцінювати новації доцільно за трьома основними критеріями: актуальністю, корисністю, реалістичністю.

Основними напрямками інновації управлінської діяльності керівника-менеджера навчального закладу можна вважати:

1. Концептуальність в управлінні закладом.
2. Цільовий підхід до управління.
3. Психологізацію управління.
4. Моделювання структури управління, створення швидкодіючих технологій і механізмів управлінської діяльності.
5. Побудову рухливої структури горизонтальних зв'язків.
6. Приведення функцій управління у відповідність до завдань освітнього закладу.

7. Рефлексивність діяльності керівника. Управління якістю освіти та вироблення нових підходів до визначення ефективності педагогічного процесу.
8. Комп'ютеризацію, технологізацію управління.
9. Адаптацію досягнень науки менеджменту в соціальній і виробничій сферах до управління закладом освіти.

Відповідно, управління інноваційним процесом у початковій школі передбачає реалізацію керівником управлінського циклу: аналіз – планування – організація – контроль – регулювання – аналіз.

Зміст управління інноваційними процесами в сучасній початковій школі охоплює усі складники управлінської діяльності від функцій і методів управління до технологій менеджменту інновацій. Крім того, важливого значення в управлінні інноваційними процесами набувають механізми управління, а саме: забезпечення умов для інноваційної діяльності (нормативно-правове, організаційно- управлінське, соціально-психологічне); інтенсифікація інноваційних процесів через стимулювання ризику, підтримку ініціатив, створення атмосфери інноваційного середовища; забезпечення системності, організованості (етапність, процедурність) інноваційних процесів [31].

Ефективність таких механізмів визначається здатністю суб'єктів управління цілеспрямовано використовувати організаційно-педагогічні, організаційно-розпорядницькі, соціально-психологічні, фінансово-господарські й економічні методи.

Проте необхідно враховувати основні фактори, які впливають на розвиток інноваційного потенціалу початкової школи, що становить основу управління інноваційними процесами та характеризує рівень якості управління. До них можна віднести: наявність стратегії інноваційного розвитку школи; готовність вчителів до інноваційної діяльності; професійна компетентність суб'єктів управління інноваційними процесами; ресурсне забезпечення інноваційних змін; сприятливі соціально-психологічні умови для інноваційних змін.

Управління інноваційною діяльністю в закладі освіти має свою специфіку та забезпечується знаннями керівника теоретичних основ менеджменту освітніх

інновацій і вміннями забезпечити умови для здійснення системного психолого-педагогічного експерименту змісту освіти, його науково-методичного й організаційного забезпечення. Крім того, важливо розвивати власні можливості керівника, відтворюючи управлінську діяльність на творчому рівні, професійно володіти управлінськими функціями, формами та методами.

Саме директор школи створює умови для інноваційної діяльності через організаційно-управлінське забезпечення. А це кадрові, фінансові, інформаційні, технологічні ресурси; сприятлива соціально-психологічна атмосфера, готовність вчителя до інноваційної діяльності, подолання опору змінам.

Суттєву роль в успішному управлінні нововведеннями відіграють ціль, засоби управлінського впливу, функціональний склад, підходи, які визначають характер планування нововведень, їх організацію, керівництво та контроль. При цьому плановість, прогнозованість та системність є суттєвими показниками якості ефективного управління інноваційною діяльністю. Директор вибирає об'єкти управління та здійснює управлінські рішення, які забезпечують ефективну адаптацію до несподіваних змін процесів управління, навчання, виховання і розвитку, професійного і творчого зростання педагогічних кадрів.

Зазначимо, що особливу роль в управлінні інноваціями, у тому числі і в організації та проведенні педагогічних експериментів, відіграє експертна функція. Її структурними компонентами є – постановка мети, прийняття управлінського рішення, організація виконання рішень, контроль за виконанням [29, с. 18].

Рівень готовності вчителя до інноваційної діяльності вчені розглядають як особливий особистісний стан. Л. Ващенко вважає, що ефективність управління інноваційними процесами значною мірою залежить від інноваційної суб'єктивності педагога, прагнення його до змін, творчості, емоційно-оцінного ставлення до нового [3, с. 15]. Саме тому, директор школи повинен розглядати проблему готовності вчителя до інноваційної діяльності як

одне із першочергових завдань суб'єктів внутрішкільного управління. До цього відноситься – мотивація вчителя на пошук нового, розвиток його творчого потенціалу, забезпечення випереджувального навчання педагогічного персоналу, стимулювання інноваційної діяльності морально і матеріально, створення системи консультативної допомоги тим, хто займається інноваційною діяльністю і забезпечує системні якісні зміни в навчальному закладі. Однак, практика управління переконує, що окремі керівники недооцінюють значення системи підготовки вчителя до інноваційної діяльності, – відсутні сприятливі умови для такої діяльності, підтримка ініціатив учителя, особистий приклад директора.

В управлінні інноваційною діяльністю закладу доцільно використовувати проєктно-цільовий підхід, що дає можливість передбачати реалізацію, для прикладу, проєкту «Імідж школи», а це і є стратегія сучасних системних змін для ЗЗСО. При цьому виникає об'єктивна потреба обирати педагогічні інновації в технологіях навчання, впровадження в освітній процес модульно-розвивальної системи. Така організація інноваційних процесів повинна бути відображена в концепції розвитку школи і перспективному плані. У річному ж плані роботи школи обов'язковим є розділ «Управління інноваційними процесами, методичною роботою з педагогічними працівниками», де передбачені різні заходи та форми такої роботи. Під час регулювання та координації інноваційної діяльності суттєве значення має ефективне лідерство, і перш за все, в особі директора школи. Саме тоді інноваційна діяльність освітнього закладу буде спрямована на формування творчої особистості учня на основі зростання професіоналізму вчителя в аспекті застосування інноваційних технологій навчання.

У концепції розвитку школи необхідно визначати пріоритетні напрямки діяльності школи через призму інновацій:

- Збереження здоров'я дітей.
- Формування життєвих компетенцій.
- Створення багатовимірного освітнього простору, зорієнтованого на

індивідуальний розвиток особистості через навчання та виховання.

- Забезпечення рівного доступу учнів до якісної освіти.
- Виховання національно-свідомих громадян України.
- Задоволення потреб сім'ї та суспільства щодо повноцінного фізичного, психологічного та освітнього розвитку учня.
- Підвищення рівня фахової майстерності педагогічних працівників шляхом впровадження у навчально-виховний процес інноваційних технологій.
- Впровадження сучасних засобів навчання.
- Забезпечення якісної профільної підготовки учнів з урахуванням освітніх потреб, кадрових можливостей, матеріальної та навчальної бази школи, соціокультурного і виробничого середовища, перспектив здобуття подальшої освіти.
- Впровадження сучасної інформаційної системи навчання, створення та розвиток комп'ютерно-орієнтованого освітнього середовища на основі інформаційних мереж, ресурсів і технологій, побудованих на базі засобів сучасної обчислювальної та телекомунікаційної техніки.
- Забезпечення конкурентоспроможності закладу освіти [4, с. 37].

Особливості управління впровадженням нових технологій передбачають:

1. Цілеспрямованість управління процесом впровадження технологій; розробку політики керівництва на період впровадження технології.
2. Утвердження серед працівників переконання у необхідності використання нової технології та її ефективності.
3. Організацію технологічного моніторингу інновації, зокрема:
 - узагальнення та розповсюдження інформації про нову технологію;
 - оцінку наявної технології, прогнозування подальших реальних можливостей її використання;
 - прогнозування розвитку закладу за умов впровадження нової технології;
 - розробку програм впровадження нової технології;
 - зосередження уваги на місці та ролі кожного під час реалізації нової

технології;

- створення умов щодо впровадження нової технології;
- уточнення та внесення необхідних змін у засоби роботи, режим, стосунки тощо;
- увагу до позитивних наслідків застосування нової технології та труднощів, які виникли;
- розвиток «почуття власності» педагогів на знання про технологію;
- мотивацію та стимулювання працівників;
- уточнення та внесення необхідних змін у засоби роботи, режим, стосунки тощо;
- залучення «користувачів» — тих, хто вже працює за даною технологією.

Управління інноваційними процесами повинно мати системний характер. Не претендуючи на досконалість запропонованої системи управління інноваційними процесами в закладі освіти, вважаємо, що вона дає змогу впорядкувати процес інноваційного пошуку педагогів, виявити найбільш ефективні технології та дозволяє організувати роботу шкільної адміністрації над розв'язанням визначеної проблеми. Не кожний педагог може проявляти здатність до творчо-пошукової роботи, що, як правило, завжди супроводжує інноваційні процеси. Риси педагога-новатора:

- інтуїція;
- неординарність;
- вміння визначати тенденції розвитку освіти;
- особистий інтерес до всього нового;
- широта знань; гнучкість розуму;
- бажання постійно вчитись;
- комунікабельність;
- ініціативність;
- здатність брати на себе відповідальність;
- вміння працювати в команді;
- вміння спокійно ставитись до успіхів та невдач;

- особиста привабливість;
- наполегливість;
- рішучість.

Управлінська робота з такими педагогами повинна бути орієнтована на:

- 1) демократизацію та гуманізацію стосунків;
- 2) безпосереднє спілкування з учителями;
- 3) надання всебічної допомоги та підтримки вчителям-новаторам;
- 4) своєчасне вивчення потреб вчителя, складностей, проблем;
- 5) мотивацію та стимулювання вчительської творчості;
- 6) визнання успіху.

Ми пропонуємо такі головні критерії готовності вчителя до інноваційної діяльності: а) компетентність – професійна, технологічна, інформаційна; б) експертна комунікативна культура; в) рефлексія; г) автодидактика; д) креативність; е) особистісні якості – вольові зусилля, наполегливість, здатність до ризику, цілеспрямованість. Результати мають бути відображені на педагогічних радах, науково-практичних конференціях, семінарах, методичних об'єднаннях, а також у громадських органах управління школою – рада школи, піклувальна рада.

Таким чином, можна зробити висновок, що ефективність управління інноваційною діяльністю в закладах загальної середньої освіти залежить від здатності керівника глибоко знати як природу управлінської діяльності, так і особливості організації та проведення інновацій в освітнє середовище школи.

Керівник має пам'ятати про те, що заклад освіти є відкритою соціально-педагогічною системою, яка не є стабільною і зумовлюється постійними змінами й перетвореннями. На основі аналізу літературних джерел, дослідження широкої управлінської практики можна виділити деякі головні напрями пошуку, розроблення та застосування управлінських нововведень: концептуально-стратегічний підхід до управління розвитком початкової школи; управління школою як цілісною організацією, відкритою соціальною системою; комплексний підхід до проектного управління розвитком початкової школи;

шляхи, засоби і способи розвитку початкової школи на основі спільності інтересів, спільності мети та єдності дій шкільного колективу; стратегічне управління як умова прискороного цільовизначеного розвитку школи; моделювання в практиці управління розвитком освітньої організації; технологія моделювання управління розвитком школи; збалансованість вертикального і горизонтального способів управління загальноосвітнім закладом; впровадження інформаційно-комунікаційних технологій у систему управління початковою школою; управління інноваційним процесом як необхідна умова розвитку початкової школи.

Отже, рівень управлінської компетентності керівника закладу освіти на інноваційних засадах забезпечує сталий розвиток освітньої установи, її конкурентоспроможність на шляху європейської інтеграції. Вхідження України до Євросоюзу є неможливим без розвитку інноваційного потенціалу нації. Сьогодення українського освітнього простору характеризується зміною змісту, форм, методів та засобів навчання, виховання й управління, зумовленою інноваційними процесами та реформуванням освіти. Теоретичні та методичні засади розвитку інноваційної культури майбутнього керівника ЗЗСО висвітлені в дослідженнях багатьох вітчизняних учених. Інноваційна культура як складова інноваційного потенціалу, що характеризує рівень освітньої, загальнокультурної та соціально-психологічної підготовки особистості та суспільства в цілому визначається Законом України «Про пріоритетні напрями інноваційної діяльності в Україні».

Сучасним менеджерам освіти доводиться вирішувати складні управлінські питання щодо забезпечення якості освіти, формування конкурентоспроможності закладу на ринку освітніх послуг. Якість управління в освіті відображається в успішності закладу й залежить від управлінської компетентності керівників освіти, від їх готовності до інноваційних змін. Інноваційна культура майбутнього керівника ЗЗСО – це багатокомпонентне, багатоаспектне явище, покликане виконувати широкий спектр завдань.

Під час дослідження інноваційної культури управління в освіті слід спиратися на такі принципи: науковості, системності, гуманізму, професіоналізму. Інноваційна культура керівника ЗЗСО пов'язана з його інноваційним і творчим мисленням, є основою його самореалізації і водночас сама зазнає трансформацій через вплив творчого мислення. Сучасні дослідники виділяють такі компоненти інноваційної культури керівника ЗЗСО: когнітивний, мотиваційний, креативний, суб'єктно-діяльнісний.

Інноваційність управління навчально-виховним процесом у початковій школі може бути успішною лише за умови створення відповідної загальної культури, зорієнтованої на розвиток шляхом прогресивних нововведень. Це, у свою чергу, вимагає від керівництва школи зосередженості на формуванні в шкільному колективі (педагогічному, учнівському, батьківському) спільності інтересів удосконаленні освітнього закладу як цілісної соціально-педагогічної організації.

Попри достатню розробленість окремих аспектів та завдань інноваційної діяльності керівника ЗЗСО подальших наукових розвідок потребує аспект розвитку їх інноваційної культури як детермінуючого фактору в підвищенні ефективності функціонування закладу освіти в сучасних умовах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Аспекти управлінської діяльності в школі. Частина I /Упоряд. Н. Мурашко. Київ: Ред. Заг. газ., 2015.128 с.
2. Андросюк В.М. Педагогічний менеджмент і психодидактика: навч. посібник. Тернопільський національний економічний ун-т. Тернопіль : Економічна думка, 2018. 216 с.
3. Ващенко Л. М. Управління інноваційними процесами в загальній середній освіті регіону: монографія. Київ: Видавниче об'єднання «Тираж», 2005. 380 с.
4. Гамаюнов В. Г. Дидактичний менеджмент: навчаюче управління. Харків: Вид. група «Основа», 2004. 80 с.

5. Гайдамака О.М. Інноваційний менеджмент: навч. посіб. Луганський національний педагогічний ун-т ім. Тараса Шевченка. Луганськ: Альма-матер, 2005. 184 с.
6. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології, практикум. Київ: Слово, 2014. 448 с.
7. Дубасенюк О. А. Інновації в сучасній освіті. *Інновації в освіті: інтеграція науки і практики*:зб. наук.-метод. пр. / за заг. ред. О. А. Дубасенюк. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. С. 12–28.
8. Закон України "Про загальну середню освіту". Книга вчителя початкової школи: довідкові матеріали для організації роботи вчителя.
9. Закон України «Про освіту» (2017) Режим доступу: [http://kodeksy.com.ua / pro_osvitu / download.htm](http://kodeksy.com.ua/pro_osvitu/download.htm).
10. Єльнікова Г. Управлінська компетентність. Київ: Ред. загальнопед. газ., 2005. 128 с.
11. Зверєва В. І. Як зробити керування школою успішним. Харків: Веста: Видавництво «Ранок», 2007. 160 с.
12. Карамушка Л. М. Психологія освітнього менеджменту. Київ: Либідь, 2004. С. 14–31.
13. Концепція Нової Української школи. Режим доступу: mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola[https://www.kmu.gov.ua/storage/app /media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf](https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf)
14. Кобаль В.І. Організацій й управління навчально-виховним процесом у початковій школі : навч. пос. Мукачево: МДУ, 2015. 140 с.
15. Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграції в європейський освітній простір. Наказ МОН № 998 від 31.12.2014 р. Електронний ресурс: www.mon.gov.ua
16. Крижко В. В. Теорія і практика менеджменту в освіті: навч. посіб. Київ, 2005. 178 с.
17. Крижко В.В. Основи управління школою. Харків: Основа, 2008. Ч.1. 165 с.
18. Луговий В.І. Управління освітою. К., 1997. 232 с.

19. Мармаза О. І. Інноваційні підходи до управління навчальним закладом. Харків: Видав. гр.«Основа», 2004. 240 с.
20. Мармаза О. І. Менеджмент в освіті: дорожня карта керівника. Харків: Вид. група «Основа», 2007. 448 с.
21. Менеджмент в освіті : підручник за ред. проф. В. В. Крижка ; авт. кол. : Василь Крижка, Валерій Радул, Сергій Клепко, Григорій Луценко, Ольга Старокожко, Сергій Немченко, Юлія Кондратенко. Київ : Освіта України, 2020. 465 с. <https://dspace.bdpi.org/handle/123456789/3260>.
22. Маслов В. І. Наукові основи та функції процесу управління загальноосвітніми навчальними закладами. Тернопіль, 2007. 246 с.
23. Мороз І. В. Менеджмент і маркетинг в освіті. Київ, «Освіта України», 2006. 128 с.
24. Настільна книга заступника директора з НВР початкових класів / Авт.-уклад. Г. В. Лісовенко. Харків: Вид-во «Ранок», 2010. 288 с .
25. Несин Н. Професійна компетентність керівника навчального закладу. *Відкритий урок*. 2010. № 11. С. 12–13.
26. Немець Л. М. Педагогічний менеджмент : навчально-методичний посібник для студентів першого курсу магістратури спеціальності 014.07. Середня освіта (Географія) Харків, 2019. 86 с.
27. Онишків З. М. Основи школознавства: Навчальний посібник для студентів педагогічних вузів. Тернопіль: Навчальна книга Богдан, 2003. 176 с.
28. Освітній менеджмент : навчальний посібник / за ред. Л. Даниленко, Л. Карамушки. Київ : Шкільний світ, 2003. 400 с.
29. Павлютенков Є. М. Основи управління школою. Харків: Вид. група «Основа», 2016. 176 с.
30. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи : збірник наукових праць / редкол. : Л.І. Даниленко та ін. Київ : Логос, 2000. 178 с.
31. Погрібна Н. Функції інноваційної управлінської діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу. *Рідна школа*. 2006. № 10. С. 54–57.

32. Положення про загальноосвітній навчальний заклад. Інф. збірник МО України. 2016. №7.
33. Реморенко І. Різне управління різною освітою. Книжка для розумного керівника. К.: Вид. дім «Шкільний світ»: Вид. Л. Галіцина, 2006. 128 с.
34. Сас Н. М. Підготовка майбутніх керівників навчальних закладів до інноваційного управління: стан та перспективи: монографія. Полтава: ПНПУ ім. В. Г. Короленка, 2014. 336 с.
35. Тягур Р.С. Основи менеджменту в освіті. Івано-Франківськ, 2007. 106 с.
36. Типовий статут середнього загальноосвітнього навчально-виховного закладу. Збірник законодавчих та нормативних актів про освіту. Київ, 2014.
37. Хриков Є. М. Управління навчальним закладом: навч. посіб. К.: Знання, 2006. 365с.
38. Червінська І.Б. Педагогічний менеджмент : науково-методичний супровід вивчення навчальної дисципліни [Текст] : навчально-методичний посібник для студентів дистанційної форми навчання. Івано-Франківськ, ПНУ, 2014. 140 с.
39. Шоутен Т., Даниленко Л.І., Зайченко О.І., Софій Н.З. Менеджмент керівників закладів дошкільної і початкової освіти. За заг. ред. Л. Даниленко. Всеукраїнський фонд «Крок за кроком». Київ: СПД ФО Парашин К.С., 2009. с.112.
40. Цехмістрова Г. С. Управління в освіті та педагогічна діагностика. Навчальний посібник для студентів ВНЗ. Київ: Видавничий Дім «Слово», 2015. 280 с.
41. Цокур О.С. Педагогіка вищої школи: навч.-метод, посібник. Одеська національна юридична академія. Вип. 2 : Педагогічний менеджмент. О. : Юрид. літ-ра, 2002. 80 с.

СИСТЕМА ЗАХОДІВ УПРАВЛІННЯ ТА ОРГАНІЗАЦІЇ РОЗВИТКУ ОСВІТИ МІСТА РІВНОГО НА 2021 – 2024 РОКИ.

Зміни в освіті міста упродовж 4 останніх років відбувалися через реалізацію Програми розвитку освіти на 2017 – 2020 роки, яку Рівненська міська рада затвердила своїм рішенням від 24.11.2016 № 2002 та новим законодавством, зокрема, Законом України «Про освіту» та «Про повну загальну середню освіту». На виконання заходів цієї Програми Управління освіти та підпорядковані йому заклади освіти провели відповідну роботу.

За останні 4 роки зазнала змін мережа класів закладів загальної середньої освіти. На цей час у місті функціонує 35 закладів загальної середньої освіти, у яких сформовано 1047 класів (що на 115 класів більше ніж у 2016 році), у яких навчається 29690 учнів, що на 3 974 учні більше ніж у 2016 році.

На цей час у місті функціонують:

- 20 шкіл I – III ступенів, дві з них – спеціалізовані школи з поглибленим вивченням іноземної мови (англійської): № 15 та «Центр надії»
- одна школа I – II ступенів: № 16;
- 7 навчально-виховних комплексів, з яких:
 - у складі закладів I – III ступенів: навчально-виховний комплекс «Колегіум», навчально-виховний комплекс № 2 «Школа-Ліцей», навчально-виховний комплекс № 12 «Школа-ліцей» навчально-виховний комплекс № 19 «Школа-ліцей», навчально-виховний комплекс № 17 «Школа-дитячий садок», навчально-виховний комплекс № 14 «Школа-дитячий садок», навчально-виховний комплекс № 26 «Школа – спеціалізована спортивна школа»;
 - три гімназії: гуманітарна гімназія з поглибленим вивченням іноземних мов (англійської, німецької), українська гімназія та гімназія «Гармонія»;
 - три ліцеї: природничо-математичний ліцей «Елітар», економіко-правовий ліцей, академічний ліцей «Престиж» ім. Л.Котовської;
 - один навчально-реабілітаційний центр «Особлива дитина» для дітей з особливими потребами.

Освітній процес в закладах дошкільної освіти здійснюється на засадах особистісно-орієнтованого, інтегрованого, компетентнісного, діяльнісного підходів у взаємодії закладу освіти і родин, співпраці із школою (розроблений спільний план заходів, який затверджений керівниками ЗДО та ЗЗСО), що відповідає концептуальним засадам реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа».

Максимальне охоплення дітей дошкільною освітою досягається шляхом розширення мережі, ефективного використання наявних організаційного, фінансового та кадрового потенціалів закладів дошкільної освіти. За 4 роки розширилась мережа закладів дошкільної освіти шляхом відновлення роботи закладу дошкільної освіти № 17 (4 групи, 120 дітей), реорганізовано НВК № 37 в ЗДО № 37, НВК № 1 в ЗДО № 1, відкриття приватного ЗДО Бебі Ленд (7 груп). Проведена робота дала можливість додатково забезпечити місцями в закладах дошкільної освіти 775 дітей.

Показники охоплення дітей віком 5-6 (7) років усіма формами дошкільної освіти становить 99,8%, що на 3% більше в порівнянні з 2017 роком. Щорічне розширення мережі дошкільних груп дало можливість зменшити їх перевантаження: на 100 місць виховується 124 дитини. Зміцненню здоров'я дітей сприяє залучення батьків до участі в майстер-класах з використання здоров'язберігальних технологій.

Пропаганді здорового способу життя сприяють щорічні спартакіади «Перші кроки», «Веселі старты», «Гармонія руху», ранкова зарядка «Рух заради здоров'я». У порівнянні з 2017 роком оснащення фізкультурних залів поповнилось спортивним обладнанням та інвентарем на 5 % і становить 85 %. Вищим від середнього є цей показник у дошкільних навчальних закладах №№ 2, 7, 11, 12, 14, 28, 29, 31, 32, 35, 37, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 50, 52, 56, 57, «Центр Пагінець». Середній показник забезпечення оснащення осередків самостійної рухової активності по групах становить 85 %.

Постійно на контролі перебуває питання збереження, зміцнення та корекції фізичного, психічного, розумового розвитку дітей з особливими потребами.

Для здійснення супроводу дітей з особливими освітніми потребами, адаптації освітнього матеріалу для різних пізнавальних та функціональних можливостей введено 38,5 ставок асистента вчителя. З метою створення оптимальних умов для навчання дітей з особливими освітніми потребами з урахуванням їхніх індивідуальних потреб та можливостей, залучення батьків до участі в освітньому процесі в закладах освіти з інклюзивними класами створено команди психолого-педагогічного супроводу.

Щороку з державного бюджету місту виділяється субвенція на оплату видатків, необхідних для проведення корекційно-розвиткових занять, придбання спеціальних засобів корекції психофізичного розвитку, обладнання, дидактичного матеріалу, особливих засобів наочності.

Найбільше інклюзивних класів (17) функціонує в Рівненській загальноосвітній школі I-III ступенів № 24 Рівненської міської ради, де навчаються 35 дітей з особливими освітніми потребами. З метою створення корекційного середовища в закладі обладнано ресурсну кімнату, де відбувається навчання за спеціальними програмами в супроводі корекційного педагога та практичного психолога, а також фізичної реабілітації. Приміщення оснащено інтерактивною дошкою, комп'ютерною технікою, принтером для виготовлення спеціального дидактичного матеріалу, адаптованого до можливостей кожної дитини. Простір побутово-практичної зони обладнаний кухнею та їдальнею. У цій зоні діти здобувають і засвоюють навички самообслуговування, які допоможуть їм адаптуватися та інтегруватися в суспільство.

З метою визначення особливих освітніх потреб дітей міста, розроблення рекомендацій щодо освітньої програми, надання психолого-педагогічних та корекційно-розвиткових послуг відповідно до пізнавальних можливостей у місті Рівному створено:

- КУ «Рівненський інклюзивно-ресурсний центр» Рівненської міської ради (рішення Рівненської міської ради від 19 квітня 2018 року № 4243);

- КУ «Рівненський інклюзивно-ресурсний центр № 2» Рівненської міської ради (рішення Рівненської міської ради від 10 жовтня 2019 року № 6678).

Центри створені в приміщенні закладів загальної середньої освіти, де облаштовано кабінети практичного психолога, вчителя-реабілітолога, вчителя-дефектолога, директора ІРЦ. Здійснено закупівлю технічного обладнання кабінетів ІРЦ, дидактичного та діагностичного інструментарію.

Основним завданням початкової школи упродовж трьох останніх років було впровадження ключової реформи МОН України – нової української школи, яка передбачає створення школи, де діти будуть навчатися через діяльність, а основна та увага спрямована на розвиток компетентностей.

Нова українська школа - це підготовлені вчителі. Для роботи в 1-х класах вцілому підготовлено 492 педагогів. Неабияким випробуванням для вчителів початкових класів стала пілотна сертифікація, яка стартувала у січні 2019 року.

Серед учасників сертифікації 5 рівненських педагогів, які успішно її пройшли. Для роботи із здібними та обдарованими дітьми в місті функціонують 3 гімназії, 3 ліцеї, 7 навчально-виховних комплексів, 2 спеціалізовані школи з поглибленим вивченням іноземних мов, профільні школи Палацу дітей та молоді, МЦТУМ.

Щорічно вдосконалюється робота із здібними та обдарованими учнями. Вагомими є досягнення вихованців закладів освіти на Всеукраїнському конкурсі-захисті науково-дослідницьких робіт учнів – членів Малої академії наук: на обласному етапі вони вибороли 445 перемог (найбільше досягнень мають учні Рівненського природничо-математичного ліцею «Елітар» (142), Рівненської гуманітарної гімназії (32), навчально-виховного комплексу «Колегіум» (40), Рівненської української гімназії (66), Рівненської гімназії «Гармонія» (32), спеціалізованої школи № 15 (33), загальноосвітньої школи № 13 (26), загальноосвітньої школи № 28, навчально-виховного комплексу №12, спеціалізованої школи «Центр надії».

Запроваджено систему стимулювання педагогів, які підготували переможців міських, обласних, всеукраїнських та міжнародних олімпіад з

базових дисциплін, конкурсів, турнірів, а також творчих педагогічних працівників, які розробили авторські програми навчання і виховання дітей та учнівської молоді, стали переможцями фахових конкурсів, мають вагомі досягнення у здійсненні освітнього процесу.

Особливу увагу Управління освіти звертало на формування громадської моделі управління. Успішно діє колегія Управління освіти, на засіданнях якої розглядаються актуальні різнопланові питання, приймаються вмотивовані рішення, які виконуються через накази Управління освіти.

Так, особливо змістовними, ґрунтовно підготовленими, об'єктивними, вмотивованими були засідання колегії Управління освіти на теми:

- «Формування духовно-моральних» цінностей особистості через реалізацію виховних моделей Нової української школи» (К. Сичик);
- «Попередження проявів боулінгу в закладах освіти» (Л. Грекул, Г.Опанасюк);
- «Про створення внутрішньої системи якості освіти» (М. Жовтан).

Як дорадчий орган при Управлінні освіти створено раду директорів навчальних закладів. Одним із визначальних чинників, який позитивно вплинув на роботу з педагогічними кадрами, було створення в 2013 році навчального інформаційно-інноваційного центру. Протягом трьох останніх років 300 педагогічних працівників пройшли в навчальному інформаційно-інноваційному центрі курсову підготовку щодо ліквідації комп'ютерної неграмотності, поглибленого вивчення і оволодіння сучасними комп'ютерними та комунікаційними засобами, підвищення якості навчання завдяки використанню новітніх інформаційних ресурсів.

Діяльність навчального інформаційно-інноваційного центру спрямована на надання педагогічним працівникам доступу до інформаційно-інноваційних ресурсів на базі центру. Педагоги міста та працівники методичного кабінету мають змогу використовувати швидкісний доступ до мережі Інтернет для участі у вебінарах, онлайн-нарадах, брифінгах, організованих на міському, обласному та всеукраїнських рівнях.

Пошук, узагальнення, аналіз та розповсюдження перспективного досвіду інформаційно-інноваційного підходу до навчання і виховання – це один із напрямків роботи навчального інформаційно-інноваційного центру. На методичному порталі Управління освіти BOOK-SERVER розміщено понад 3000 напрацювань педагогічних працівників. Упродовж 4 років на базі 12-ти закладів загальної середньої освіти функціонували центри дозвілля для учнів та їх батьків, які проживають на території обслуговування закладу. На функціонування центрів виділено додаткові ставки керівників гуртків. На постійному контролі Управління освіти перебуває стан розвитку учнівського самоврядування у закладах загальної середньої та позашкільної освіти.

Управління освіти приділяє належну увагу розвитку міжнародного співробітництва. Близько 167 учнів дев'ятих та десятих класів закладів загальної середньої освіти міста щорічно беруть участь у міжнародній українсько-американській програмі «Програма майбутніх лідерів». Близько 82 учнів стають фіналістами програми.

Щорічно понад 150 вчителів закладів освіти міста стають учасниками різних міжнародних програм, освітніх проєктів, семінарів та конференцій. Освітній проєкт «Школи-партнери майбутнього», у якому беруть участь вчителі та учні НВК № 12 та РГГ. Значно збільшилась кількість учнів, які складають екзамени на знання німецької мови рівнів А1, А2, В1, В2. Активно діють українсько-польські проєкти «Будуємо Європу разом», «Європейський вибір», «Ріта», «Разом – обмін молоді», «Пізнання спільних традицій та історії», «Молодь в дії», «Чисте повітря» та ін. за підтримки фондів «Освіта для демократії», «Товариство сприяння роботи з дітьми», «Крокуємо в Європу разом» (Польща).

Участь у міжнародних програмах та проєктах дає можливість вчителям та учням стати успішними, компетентними, конкурентоздатними громадянами міжнародної спільноти та адаптуватися в полікультурному соціумі. Упродовж звітного періоду ефективно працювала психологічна служба міста. Працівники психологічних служб міста активізували свою діяльність у напрямках

індивідуальної корекційної роботи з дітьми та просвітницько-профілактичній роботі. Щорічно практичними психологами і соціальними педагогами в середньому охоплено індивідуальною корекційною роботою 657 дітей та учнів, проведено 3964 просвітницько-профілактичних заходів для всіх учасників освітнього процесу (з них: для учнів – 2238, батьків - 1008, педагогів - 718 заходів).

У 2020 році в умовах карантину, спричиненого пандемією COVID-19, було проведено 975 консультативно-профілактичних заходів через інтернет-ресурси. Висвітлювалися питання щодо мобілізації психологічних ресурсів життєстійкості людини під час пандемії, формування інформаційно-комунікативної компетентності в умовах дистанційного навчання, попередження булінгу/кібербулінгу, домашнього насильства, подолання депресивного стану, арт-терапії, особливостей сімейного спілкування в умовах закритого простору, спільного і корисного проведення часу разом з дітьми, впливу засобів масової інформації на психіку дітей, безпечного перебування в соцмережах, заходів безпеки для учасників освітнього процесу проти коронавірусу, керування своїми емоціями. Обмін інформацією з учасниками освітнього процесу, в сучасних умовах, потребує подальшого розвитку спілкування в месенджерах та соцмережах. Ефективність цієї роботи залежить від належного матеріально-технічного забезпечення працівників психологічної служби (комп'ютери, ноутбуки, веб - камери для комп'ютерів).

Матеріально-технічне забезпечення кабінетів працівників психологічної служби є недостатнім, відповідно потребує значного покращення. Упродовж 3-х років працювала творча група практичних психологів з теми «Психологічний супровід дітей, що зазнали психотравмуючого впливу». Учасниками творчої групи адаптовано корекційну програму щодо розвитку соціальної впевненості дітей 5-7 років «Повіримо у себе».

З метою попередження будь-яких видів і форм насильства та конфліктів протягом 2017-2020-х років працівниками НМЦПС вивчалось питання розповсюдження явищ булінгу серед учнів 6-11 класів освітніх закладів міста та

напрацьовано нові підходи щодо формування соціальних навичок впевненої поведінки, особистої безпеки та безпеки в кібер-просторі (розроблено пам'ятки для дітей 1-4 класів, 5-8 класів, 8-11 класів). Напрацьовано моделі психолого-педагогічного супроводу дітей, які перебувають в будинках сімейного типу, прийомних сім'ях та дітей дошкільного віку з поведінковими проявами.

На високому рівні здійснювалося індивідуальне консультування учасників освітнього процесу практичними психологами та соціальними педагогами, упродовж року в середньому надавалося близько 12 тисяч консультацій, з них 252 консультації для дітей (сімей), переселених внаслідок бойових дій на Сході України та учасників ООС та 316 консультацій щодо супроводу дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивної освіти. Сім років поспіль продовжував результативно функціонувати проект надання консультацій для батьків учнів у визначений час у всіх закладах дошкільної та загальної середньої освіти «Порадьтеся з психологом». Щорічно, в рамках цього проекту, надавалося близько 3 тисяч консультацій для батьків.

Щомісячно результативно функціонував майстер-клас для підлітків-медіаторів та керівників шкільних служб порозуміння «Особливості впровадження відновних практик у закладах освіти» (координатор Баранюк С. Л.). У 10 навчальних закладах м. Рівного впроваджувалися відновні практики – реалізувалась програма «Шкільна медіація», у 6 з них діяли Шкільні служби порозуміння (працювало 20 підлітків-медіаторів). У рамках роботи Шкільних служб порозуміння проведено 96 тематичних Кіл, 40 Кіл цінностей, 9 проблемних Кіл, 39 просвітницьких практикумів, 10 тренінгових занять, 43 презентації ШСП, 131 консультацію з використанням відновних практик, 117 медіаційних зустрічей для дітей та дорослих. Щорічно для підлітків-медіаторів проводилися міські соціально-психологічні квести «Секрети медіації».

Упродовж 2019 року підготовлено 6 керівників ШСП та 6 підлітків-медіаторів. У 2020 році проведено інтелектуально-творчу гру для підлітків-медіаторів «Психологія навколо нас». Робота Шкільних служб порозуміння сприяла гармонізації взаємовідносин між дітьми та дорослими.

З метою формування психологічної компетентності педагогів, практичних психологів, соціальних педагогів Навчально-методичним центром психологічної служби було організовано майстер – клас за участю Назаревич В. В., кандидата психологічних наук, доцента кафедри вікової і педагогічної психології РДГУ, з теми «Оптимізація інклюзивного супроводу методами арт-терапії: теорія і практика». Учасникам майстер-класу презентовано нові підходи з питань формування інклюзивної свідомості, толерантності у дітей; профілактики стресостійкості педагогів, які навчають дітей в класах з інклюзивною формою навчання; використання арт-терапевтичних вправ щодо адаптації дітей в інклюзивних класах; особливостей сенсо-моторного розвитку дітей; профілактики психосоматичних тенденцій та подолання стресових станів.

Соціальні педагоги та практичні психологи 8-ми закладів загальної середньої освіти, 21 закладу дошкільної освіти впродовж трьох років проходили навчання на семінарах «Корекція психосоматичних проявів методами арт-терапії», керівник Назаревич В.В., на яких розглядалися питання збереження психічного здоров'я дітей та учнів через використання кольоротерапії, глинотерапії, тканинної терапії, казкотерапії, ізотерапії, пластичних матеріалів.

Враховуючи виклики сучасного суспільства, запити дітей, батьків, педагогів, діяльність практичних психологів і соціальних педагогів потребує постійного професійного самовдосконалення через навчання в проектах з дитячої психології. Управління освіти та керівники навчальних закладів приділяють належну увагу створенню необхідних умов для перебування, виховання, навчання дітей у закладах освіти. З метою оновлення та осучаснення матеріально-технічної бази щорічно за кошти субвенцій з державного бюджету та коштів міського бюджету за 3 роки придбано до 40 навчальних кабінетів. З метою належної організації освітнього простору Нової української школи з місцевого бюджету, субвенції з державного бюджету використано 16405.7 тис.грн для створення нового освітнього простору.

Метою Програми є забезпечення розвитку системи освіти міста та створення умов для якісної освіти. Виконання Програми забезпечить:

- 1) оновлення та осучаснення навчально-методичної і матеріально-технічної бази закладів освіти;
- 2) підвищення професіоналізму та соціального статусу педагогічних працівників через урізноманітнення моделей їх підготовки;
- 3) формування вмотивованого педагога та учня;
- 4) використання педагогіки партнерства в роботі з батьками;
- 5) удосконалення шляхів становлення національної самосвідомості, патріотичних почуттів, морально-етичних та християнських норм;
- 6) формування патріота, особистості, інноватора – випускника школи.

Виховний процес. Проєкт «Протидія булінгу». Мета:

- створення безпечних умов для всіх учасників освітнього процесу;
- системне впровадження у виховний процес заходів спрямованих на повагу до гідності, прав, свобод, законних інтересів людини і громадянина;
- формування в учасників освітнього процесу нетерпимості до приниження честі та гідності людини, фізичного або психологічного насильства, а також до дискримінації за будь-якою ознакою;
- інтеграція зусиль щодо створення безпечного освітнього середовища в закладах освіти з представниками батьківської громади, позашкільних закладів, державної влади, громадських та благодійних організацій, правоохоронних органів тощо;

Очікувані результати:

- досягнення максимально позитивних результатів у створенні безпечного освітнього середовища у закладі;
- створення міської координаційної ради з питань булінгу (цькуванню) у закладах освіти.

Проєкт «Я - патріот». Мета:

- забезпечення функціонування цілісної моделі виховної системи на основі українських національних та загальнолюдських цінностей;

- інтеграція зусиль у питанні національно-патріотичного виховання батьківської громади, позашкільних закладів, представників державної влади, громадських та благодійних організацій, правоохоронних органів тощо;

- системне впровадження в урочний та позаурочний виховний процес національних традицій, сучасного педагогічного досвіду і досліджень сучасної психолого-педагогічної науки у сфері виховання;

- формування суспільно активного свідомого громадянина української держави.

Очікувані результати:

- досягнення максимально позитивних результатів у громадянському, духовно-моральному, художньо-естетичному та екологічному вихованні дітей і учнівської молоді;

- формування здорового способу життя, зменшення рівня злочинності серед учнівської молоді;

- формування культури соціальних і політичних стосунків, поваги до національно-культурних цінностей людини;

- активна участь школярів у національно-культурному житті міста, збереженні звичаїв та традицій українського народу;

- підвищення національної та громадянської свідомості молоді.

Проект «Добре партнерство». Мета проекту:

- підвищення ефективності освітнього процесу під час взаємодії з сім'єю, громадськістю, державними та приватними установами;

- урізноманітнення форм спільної діяльності;

- професійне самовизначення учнів;

- розвиток професійних інтересів та здібностей учнів;

- прийняття рішення учнями щодо вибору професій або профілю подальшої професійної освіти.

Очікувані результати:

- система взаємодії сім'ї та громадськості із закладами освіти, забезпечення науково обгрунтованої допомоги громадськості

у розв'язанні виховних проблем;

- свідоме прийняття рішення учнями щодо вибору професій або профілю подальшої професійної освіти.

Дошкілья. Мета:

- забезпечення конституційних прав і державних гарантій дітям дошкільного віку на доступність здобуття якісної дошкільної освіти;

- створення умов для максимального охоплення дошкільною освітою дітей 5-річного віку шляхом урізноманітнення форм її здобуття;

- розширення та удосконалення мережі закладів дошкільної освіти різних типів і форм власності для задоволення потреб громади міста Рівного;

- модернізація змісту дошкільної освіти на засадах особистісно-орієнтованого, інтегрованого, компетентнісного, діяльнісного підходів відповідно до вимог Базового компонента дошкільної освіти та освітніх програм;

- забезпечення партнерської взаємодії закладу дошкільної освіти з родинами вихованців через удосконалення форм роботи з батьківською громадськістю;

- осучаснення навчально-методичної та матеріально-технічної бази закладів дошкільної освіти;

Очікувані результати:

- створення умов для забезпечення доступності та здобуття якісної дошкільної освіти ;

- забезпечення 100% охоплення дошкільною освітою дітей 5-річного віку;

- розширення мережі закладів дошкільної освіти різних типів і форм власності відповідно до соціальних потреб громади міста Рівного;

- підвищення якості освітнього процесу, надання широких можливостей кожній дитині для повноцінного розвитку;

- розширення форм взаємодії з батьками;

- осучаснення навчально-методичної та матеріально-технічної бази закладів дошкільної освіти.

Здоров'я через освіту. Мета:

- збереження та зміцнення фізичного, психічного, соціального і духовного здоров'я дітей з раннього дитинства шляхом поєднання оптимальної системи педагогічних впливів, медичних засобів, соціально-педагогічної реабілітації та співпраці з батьками; забезпечення здоров'язберігаючого характеру освітнього процесу в закладах освіти.

Очікувані результати:

- формування здорового способу життя з раннього дитинства, створення здоров'язберігаючого середовища, підвищення рівня фізкультурно-оздоровчої роботи.

Загальна середня освіта. Проєкт «Перепрофілювання (зміна типу) закладів загальної середньої освіти» Мета:

- формування мережі комунальних початкових шкіл, гімназій, ліцеїв як окремих юридичних осіб відповідно до чинного законодавства з урахуванням соціально-економічної та демографічної ситуації, а також відповідно до культурно-освітніх та інших потреб територіальної громади;

- формування в учнів компетентностей, визначених Законом України «Про освіту» та державними стандартами.

Очікувані результати:

1) покращення якості надання освітніх послуг через створення відповідних умов;

2) створення умов для вибору учнями профілю навчання згідно з їхніми освітніми потребами;

3) запровадження системного моніторингу за якістю надання освітніх послуг.

Проєкт «Спеціальна освіта». Мета:

- забезпечення конституційних прав і гарантій щодо доступності здобуття освіти дітьми з особливими потребами;

- створення позитивного мікроклімату у ЗЗСО та ЗДО з інклюзивним навчанням, формування міжособистісного спілкування дітей з особливими освітніми потребами з іншими учнями;

- реалізація права дітей з особливими потребами на освіту за місцем проживання, їх соціалізація та інтеграція у суспільство, залучення сім'ї до участі в навчально-виховному процесі;

- зміни в політиці закладу освіти, практиці й культурі задля приведення їх у відповідність з різноманітними потребами дітей, які навчаються в закладі;

- аналіз і вивчення можливостей подолання бар'єрів і покращення доступності закладів освіти для окремих категорій дітей;

- визнання прав дітей на отримання знань у закладах освіти, розташованих за місцем проживання;

- визнання ролі школи не лише в підвищенні академічних показників дітей, а й у розвитку місцевих громад щодо створення інклюзивного середовища, як у закладі освіти, так і поза ним.

Очікувані результати:

- підвищення ступеня участі дітей з особливими освітніми потребами в освітньому процесі й заходах поза школою;

- формування солідарності, співучасті, взаємоповаги, розуміння між дітьми з особливими потребами та їхніми ровесниками;

- подолання бар'єрів на шляху отримання якісної освіти та соціалізації всіх дітей, зокрема й дітей з особливими освітніми потребами;

- охоплення дітей з особливими потребами різними формами навчання;

- надання освітніх, реабілітаційних та соціальних послуг дітям з особливими потребами, які сприяють забезпеченню успішності процесу навчання.

Проект «Обдарованість». Мета:

1) поєднання традиційних методик з доцільним використанням варіативної складової навчальних планів, запровадження курсів за вибором;

2) залучення до роботи з обдарованими дітьми кращих учителів та науковців;

3) розширення можливостей реалізації творчої обдарованості школярів різних вікових категорій;

4) удосконалення системи стимулювання учнів та вчителів.

Очікувані результати:

- створення сприятливих умов для функціонування закладів загальної середньої освіти та впровадження дистанційної роботи;

- запуск платформи дистанційного навчання;

- створення і підтримка функціонування електронної бібліотеки;

- забезпечення подальшого функціонування методичного порталу управління освіти Book-Server;

- проведення семінарів та тематичного навчання для працівників навчальних закладів міста з питань використання ІКТ.

Проект «Комп'ютеризація». Мета:

- оформлення кабінетів інформатики для учнів Нової української школи;

- розширення мережі комп'ютерних класів;

- запровадження технологій дистанційного навчання та умов дистанційної роботи закладів загальної середньої освіти;

- дотримання безпечних умов роботи дітей у мережі Інтернет;

- оновлення комп'ютерної техніки з встановленим ліцензійним програмним забезпеченням для учнів 5-11 класів;

- використання електронного документообігу закладів загальної середньої освіти та управління освіти;

- оновлення web-сторінок закладів загальної середньої освіти.

Очікувані результати:

- створення сприятливих умов для функціонування закладів загальної середньої освіти та впровадження дистанційної роботи;

- запуск платформи дистанційного навчання;

- створення і підтримка функціонування електронної бібліотеки;

- забезпечення подальшого функціонування методичного порталу управління освіти Book-Server;

- проведення семінарів та тематичного навчання для працівників навчальних закладів міста з питань використання ІКТ.

Позашкільна освіта. Мета:

- розвиток мережі шкільних гуртків та творчих об'єднань;
- розвиток мережі позашкільних навчальних закладів;
- створення умов для вільного доступу дітей та молоді до якісної позашкільної освіти;

- підвищення рівня навчального, навчально-методичного та науково-методичного забезпечення ПНЗ;

- розширення міжнародної співпраці.

Очікувані результати:

- формування інноваційного освітнього простору міста засобами позашкільної освіти;

- створення умов для творчої реалізації та здобуття досвіду соціального партнерства дітей та учнівської молоді;

- створення умов для забезпечення позашкільної освіти компетентними кадрами, налаштованих на постійний розвиток;

- створення освітніх проєктів, спрямованих на забезпечення запитів громади міста;

- функціонування гуртків, які працюють у ЗЗСО та ПЗО як осередків творчого зростання дітей та молоді;

- забезпечення профільної підготовки та професійної орієнтації дітей та молоді.

Управління освітою. Громадське самоврядування. Мета:

- 1) забезпечення ефективної управлінської діяльності в закладах освіти Рівненської міської ради;

2) широке залучення органів громадського самоврядування закладів до вирішення актуальних проблем освітніх закладів;

Очікувані результати:

1) ефективне функціонування системи громадського самоврядування в закладах освіти Рівненської міської ради;

2) згуртування батьків, педагогів, учнів, міської громади навколо вирішення проблем дошкільної середньої та позашкільної освіти, виховання дітей.

Соціально-психологічний супровід освіти. Мета:

- психологізація освітнього процесу та процесу управління освітньою галуззю міста;
- здійснення психологічного супроводу учасників освітнього процесу в умовах дистанційного навчання;
- створення умов безпечного та здорового освітнього середовища в НУШ;
- формування екологічної свідомості учасників освітнього процесу;
- запобігання проявів насильства та булінгу/кібербулінгу в учнівському середовищі;
- організація просвітницько-профілактичної роботи в онлайн режимі;
- здійснення соціально-психологічного супроводу дітей і сімей, які зазнали психотравмуючого впливу внаслідок військових дій;
- створення необхідних умов та матеріально-технічної бази для забезпечення повноцінної роботи працівників психологічної служби системи освіти міста.

Очікувані результати:

- створення умов для поширення якісно нових підходів до психологічного супроводу освітнього процесу;
- зростання психологічної та соціальної культури всіх учасників освітнього процесу;
- формування навичок позитивної комунікативної взаємодії в дитячих та учнівських колективах;

- розвиток творчого потенціалу та самоствердження практичних психологів, соціальних педагогів;
- досягнення емоційної рівноваги та опанування новими траєкторіями емоційного реагування учасників освітнього процесу;
- надання психологічної допомоги дітям при переживанні кризових станів.

Соціальний захист учасників навчально-виховного процесу. Мета:

- 1) підвищення престижу педагогічної професії в суспільстві;
- 2) створення сприятливих умов для життя і професійної діяльності педагогічних працівників, забезпечення їхніх основних конституційних прав на працю, життя, відпочинок, житло, медичне обслуговування;
- 3) забезпечення державних соціальних стандартів утримання дітей-сиріт; дітей, позбавлених батьківського піклування; дітей із сімей, що опинилися в складних життєвих обставинах;
- 4) оптимізація кадрового забезпечення закладів освіти.

Професійний розвиток педагогічних працівників. Мета:

- створення та впровадження нової моделі професійного розвитку педагогічних працівників закладів освіти м. Рівне;
- розбудова Центру професійного розвитку педагогічних працівників;
- підготовка педагогів до впровадження основ Нової української школи;
- формування баз даних програм підвищення кваліфікації, інших джерел інформації (вебресурсів), необхідних для професійного розвитку педагогічних працівників;
- професійна підтримка педагогічних працівників з питань впровадження компетентнісного, особистісно орієнтованого, діяльнісного, інклюзивного підходів до навчання здобувачів освіти, експериментальної та інноваційної діяльності, нових освітніх технологій.

Очікувані результати:

- підвищення якості освітнього процесу в системі дошкільної, загальної середньої та позашкільної освіти міста;

- забезпечення умов для професійного розвитку педагогічних працівників, надання психологічної підтримки педагогам;

- сприяння розбудові внутрішньої системи забезпечення якості освіти в закладах освіти м. Рівного;

- підтримка інноваційної діяльності закладів освіти на регіональному рівні.

Міжнародне співробітництво. Мета:

- продовження міжнародної співпраці закладів освіти, ефективна реалізація спільних проєктів;

- пошук нових партнерів за кордоном та розширення сфери взаємовпливу культур та освітніх традицій;

- організація та проведення спільних з партнерами наукових конференцій, семінарів, вебінарів з метою обміну досвідом;

- поширення інформації серед закордонних партнерів про навчальні заклади м. Рівного;

- підвищення рівня поінформованості педагогічних працівників та школярів про міжнародну діяльність закладів освіти;

- активізація участі учасниками навчально-виховного процесу ЗЗСО міста у міжнародних програмах та проєктах;

Очікувані результати:

- зміцнення міжнародних зв'язків ЗЗСО;

- збільшення кількості контактів з міжнародними партнерами та розширення сфери взаємовпливу культур та освітніх традицій;

- організація та проведення спільних з партнерами наукових конференцій, семінарів з метою обміну досвідом;

- зростання рівня поінформованості закордонних партнерів про заклади освіти міста;

- зростання рівня поінформованості педагогічних працівників та школярів про міжнародну діяльність закладів освіти.

ГЛОБАЛІЗАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ ТА ЄВРОПЕЙСЬКІ МОДЕЛІ УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ В УМОВАХ ТРАНСФЕРУ НАЦІОНАЛЬНИХ СИСТЕМ ОСВІТИ

У сучасних умовах інтеграції світових освітніх систем вивчення міжнародного досвіду є надзвичайно важливим для України. Відсутність належної національної стратегії глобалізації освіти призводить до низького обсягу експорту освітніх послуг, неналежних темпів розвитку міжнародних освітніх програм і, відповідно, ускладнює ефективну інтеграцію вітчизняної освіти до загальноєвропейського та світового освітнього простору. Враховуючи, що багатоманіття культур, традицій, особливостей освітніх систем, є значним надбанням країн Європейського Союзу, першочерговим завданням є їх взаємозбагачення, а також стимулювання розвитку національних культур держав-членів Європейського Союзу.

Відкриті ринки праці, право громадян на вільне пересування в межах території Європейського Союзу з метою навчання чи працевлаштування створюють підґрунтя для визначення і формування знань, умінь, навичок, компетенцій та кваліфікацій, які б були універсальними для всіх країн ЄС, стверджує П. Кухарчук [10, с.22]. Дослідження освітніх систем країн Європейського Союзу, спрямоване на виявлення сутності, головних напрямів та чинників, що зумовлюють спільні та відмінні риси у функціонуванні та розвитку освіти країн Європейського Союзу, дозволить:

- визначити майбутні стратегічні цілі освітніх систем, враховуючи спільні риси та національне різноманіття;
- визначити нові правові європейські нормативи, основні вміння, які необхідно набути з метою здійснення навчання впродовж усього життя;
- пристосувати європейські формальні та неформальні системи освіти до потреб суспільства, що ґрунтуються на компетентностях, та спрямувати на розвиток особистісної мотивації, критичного мислення та уміння вчитися;

- удосконалити розвинені освітні системи та розробити нові диференційовані стратегії;
- зберегти прозорість та взаємне визнання дипломів та свідоцтв про освіту, незважаючи на неоднорідність окремих освітніх систем на території Європейського Союзу.

Заходи, які забезпечують трансферність і транспарентність між нерівноцінними у минулому і рівнозначними нині напрямками освітньої підготовки — загальноосвітнім та професійно-технічним посприяли останні за часом реформи у низці європейських країн, які уможливили досягнення найвищих освітніх щаблів, включаючи інститути та університети, для випускників навчальних закладів професійно-технічного профілю. Вивчення досвіду управління та координації цілей і результатів роботи національних систем освіти Європейського Союзу (ЄС), намагання виявляти і впроваджувати найефективніші шляхи досягнення намічених цілей і результатів в Україні, дозволить ефективно реформувати систему освіти в нашій країні.

Визначення взаємозв'язку між системами освіти у країнах Європейського Союзу та їх об'єднання забезпечить вільний вибір місця навчання, сприятиме розвитку єдиної освітньої системи найвищого рівня в Європі. В 80-90-х рр. ХХ століття та на початку ХХІ століття проблеми управління розвитком навчальних закладів системи загальної середньої освіти досліджували українські та російські вчені Л. Даниленко, І. Жерносек, В. Зоц, В. Мадзігон, Н. Островерхова, М. Поташник.

Вплив глобалізаційних освітніх процесів на сучасному етапі розвитку держави досліджено у працях провідних вітчизняних учених: А. Гальчинського, В. Лугового, В. Кременя, Є. Марчука, П. Сауха. Функціонування та розвиток регіональних систем освіти вивчали М. Дарманський, Г. Єльнікова, Л. Ващенко, П. Третьяков. Здобутки та особливості механізмів управління системами освіти найбільш розвинених країн відображено у працях Н. Абашкіної, І. Зязюна, О. Локшиної, М. Лещенко, В. Лугового, І. Тараненка, Б. Мельниченка, І. Ковчиної, А. Власюка, С. Калашнікової, В. Олійника,

В. Медведя, С. Майбороди, К. Корсака. Аналіз наукових джерел з теми дослідження вказує на відсутність комплексного вивчення трансферності управління освітою в Україні, зокрема поєднанню академічного й практичного профілю навчання.

В останні роки ЄС доклав чимало зусиль до розширення європейського освітнього простору. Крім проведення проєктів на рівні ЄС, у галузі вищої та перед вищої освіти прийнято низку програмних документів. Два найважливіших з них Барселонська програма «Детальна робоча програма з досягнення цілей системи загальної та професійної освіти в Європі до 2010 р.» (2001 р.) і Копенгагенська «Декларація про посилену європейську кооперацію в галузі вищої та перед вищої освіти» (2002 р.), які визначають довгостроковий, стратегічний розвиток освіти і, зокрема, становлення європейського освітнього простору. Як стверджує Н. Авшенюк, який ґрунтується на таких трьох стратегічних цілях :

1. Підвищення якості і ефективності систем загальної та професійної освіти в ЄС У галузі середньої та професійної освіти досягнути найвищої якості для того, щоб у світовому масштабі Європу визнали еталоном якості і значущості своїх систем , а також установ загальної та професійної освіти.

2. Полегшений доступ до професійної освіти для всіх Системи загальної та професійної освіти у Європі будуть спільними на такому рівні, що громадяни зможуть вільно пересуватися в межах цих систем і використовувати переваги їхнього різноманіття. Посвідчення кваліфікації, знань і навичок, які були отримані де-небудь у ЄС, дійсні скрізь у межах Співтовариства з метою освіти і підвищення кваліфікації. Крім того, громадяни Європи будь-якого віку мають доступ до навчання протягом усього життя.

3. Відкритість систем загальної та професійної освіти стосовно змісту Європа відкрита для взаємовигідного співробітництва з усіма іншими регіонами і повинна стати головною метою студентів, викладачів і дослідників з інших регіонів світу [1].

З метою виконання Програми прийнято «Декларація про посилену європейську кооперацію в галузі вищої та перед вищої освіти» з трьома пріоритетними напрямками, по кожному з яких створено робочу групу експертів:

1. Підвищення прозорості для компетенцій і кваліфікацій. Передбачається збільшення прозорості функціонування систем вищої та передвищої освіти, процесів і результатів вищої та передвищої освіти шляхом єдиних інструментів (ЄвроБіографія, ЄвроПаспорт), а також шляхом широкого надання інформаційно-коллаборативних послуг. Для виконання останнього завдання створено спеціальні національні агентства. Крім того, планується розробити проект моделі Європейської структури кваліфікацій.

2. Забезпечення якості вищої та передвищої освіти. Розвиток спільної моделі, методики, критеріїв і принципів щодо забезпечення якості вищої та передвищої освіти.

3. Розвиток Європейської системи кредитів і обліку в галузі вищої та передвищої освіти. Розробка спільних принципів для оцінки і визнання того, чого працівник навчається в неформальному оточенні на інформаційному порядку, а також розвиток довічного інформаційно-консультативного супроводу, що поліпшує доступ до навчання протягом усього життя.

В країнах ЄС старшу шкільну освіту класифікують як післябазову і післяобов'язкову (post-compulsory), вона розпочинається після закінчення першого етапу загальної середньої школи (молодь віком 15-16 років), учні можуть довільно обирати подальший шлях продовження навчання. Це можуть бути заклади загальної середньої освіти, професійної підготовки, доуніверситетської підготовки, гімназії та ліцеї академічного ухилу.

Розмаїтими є також і форми реалізації навчання на цьому освітньому щаблі – часткова навчальна зайнятість у поєднанні з роботою на виробництві, дистанційна освіта, загальноосвітня підготовка у поєднанні з набуттям фахової кваліфікації, модульний спосіб організації навчання у старшій середній школі. Ці та інші різновиди освітніх послуг можуть надаватися як комплексно в

зкладах старшої середньої освіти (Австрія, Великобританія, Ірландія, Іспанія, Норвегія, Португалія, Фінляндія), так і розподілятися між різними типами шкіл, як це характерно для Данії, Італії, Франції, Німеччини, Греції. Такий варіативний, диверсифікаційний підхід до організації навчання у старшій школі європейських країн, за висновками Н. Лавриненко, зумовлений певною мірою історико-культурними особливостями розвитку цих країн та їхніх освітніх систем [11].

В країнах Європи історично склалися різні моделі управління освітою. Навіть в умовах зближення політики в рамках Європейського Союзу, освітні системи залишаються унікальними у кожній країні з різним ступенем централізації/децентралізації управління та фінансування сфери освіти. Однак варто зазначити, що останнім часом відбуваються процеси децентралізації, навіть у країнах із традиційно сильно централізованим управлінням все більше повноважень передається на місцевий рівень, стверджує П. Кухарчук [10, с.25].

Прикладом країни зі значною присутністю держави в організації, управлінні та фінансуванні освіти є Франція. Держава визначає деталі навчальних програм на всіх рівнях освіти; організовує процедуру допуску вчителів у професію, наймає вчителів, які стають державними службовцями, наймає директорів шкіл, організовує підвищення кваліфікації вчителів; наймає та навчає інспекторів, відповідальних за контроль якості системи освіти; держава є основним джерелом фінансування державної системи освіти і також субсидує «приватні школи за контрактом», в яких навчаються близько 20% школярів. У 2011-2012 рр. держава профінансувала більше половини (58,5%, з них три чверті припало на зарплати працівників освіти), а органи місцевої влади – 25% загальних витрати на освіту [12].

У 1983, 1985 і 2004 роках було прийнято низку законів про децентралізацію повноважень управління системою освіти. Відповідно до них місцеві органи влади почали відігравати більшу роль в управлінні, забезпечуючи матеріальну сторону (будівництво та обслуговування шкільних будівель, шкільний транспорт, постачання навчальних матеріалів) а також

оплату праці невикладацького персоналу. Школи, коледжі і ліцеї мають певне місце для маневрів в управлінні бюджетами, наданими державою, а також у визначенні того, які освітні стратегії використовувати для досягнення національних цілей.

Польща після розпаду комуністичної системи пройшла шлях від централізованого управління освітою до глибокої децентралізації управління, стверджує А. Каплун. Більшість освітніх завдань від дошкільного рівня до старших класів середньої школи сьогодні вирішуються органами місцевого самоврядування (гміни або повіту). Організаційна та фінансова відповідальність місцевих органів влади за розвиток освіти стимулює місцеві освітні амбіції, сприяє раціоналізації шкільної мережі, допомогла зняти тягар боргів, які регулярно накопичувалися у фінансуванні освітніх завдань в той час, коли вони належали до компетенції уряду. У результаті реформи державного управління та реформи освіти, на центральному рівні тільки розробляється і реалізується національна освітня політика, в той час як функції управління освітою, школами, дитячими садочками та іншими навчальними закладами делеговані гміні та повіту. Воєводства управляють лише школами, що працюють на надрегіональному рівні. Відповідальність за педагогічний нагляд покладається на керівників регіональних органів управління освітою (освітніх кураторів) 16 воєводств [8].

Основним джерелом фінансування сфери шкільної освіти в Польщі є освітня частина загальної субсидії з державного бюджету. Сума загальної субсидії для всіх органів місцевого самоврядування визначається щорічно в законі про державний бюджет, а потім міністр національної освіти встановлює алгоритм розподілу цих коштів між відповідними органами місцевого самоврядування. Органи місцевого самоврядування також встановлюють правила оплати праці вчителів та надання фінансової підтримки студентам, несуть відповідальність за інвестиції в освіту і визначають правила отримання та використання школами приватних коштів, зазначає Ф. Шльосек. У 2013 році освітня субсидія з державного бюджету становила майже 70% загальних витрат

на шкільну освіту. Державні витрати на вищу освіту майже повністю фінансуються з державного бюджету [29].

В Іспанії – децентралізована модель управління, у якій повноваження в сфері освіти розподілені між усіма рівнями влади. Міністерство, як центральний орган державної влади відповідає за розробку та реалізацію загальних принципів освітньої політики, забезпечує однорідність і єдність системи освіти, гарантує рівні умови для всіх громадян країни у реалізації прав на освіту, регулює умови отримання, видачі та визнання академічних та професійних кваліфікацій. Автономні області здійснюють виконавчі та адміністративні повноваження в управлінні освітою в межах своєї території. Муніципалітети відповідають за створення, будівництво, обслуговування будівель державних установ дошкільної, початкової та спеціальної освіти. Навчальні заклади користуються автономією у підготовці, прийнятті та виконанні планів розвитку шкіл і планів управління, а також правил організації та керівництва школами в рамках, встановлених міністерством та автономними областями [12].

Організація системи державного фінансування здійснюється відповідно до децентралізації освітніх повноважень. Суми, що виділяються на освіту і їх розподіл між автономними областями, різними типами, програмами і послугами, визначаються щорічно в державному бюджеті. Автономні області у своїх бюджетах приймають рішення про фінансування витрат на освіту за рахунок державних трансфертів та частково за рахунок місцевих податків.

Система освіти в Італії організована відповідно до принципів субсидіарності та автономії шкіл. Держава має виключні законодавчі повноваження щодо загальних питань в галузі освіти, мінімальних стандартів, які мають бути гарантовані по всій країні та основних принципів. Регіони визначають шкільні мережі в межах своїх територій, коригують шкільний календар, мають виключні повноваження у сфері професійної освіти і навчання.

На місцевому рівні, провінції та муніципалітети несуть відповідальність відповідно за вищі класи середньої школи та нижчі класи середньої школи. У

рамках відповідної сфери повноважень, вони несуть відповідальність за створення, об'єднання, злиття та закриття шкіл, переривання навчання із серйозних і невідкладних причин, створення, контроль, а також розпуск шкільних колегіальних органів. Школи є автономними в плані дидактичної, організаційної та науково-дослідницької роботи. Держава несе відповідальність за фінансування шкіл як на освітні, так і на адміністративні цілі. Регіони мають безпосередньо надавати, але нерідко делегують це право провінціям та муніципалітетам, послуги і допомогу учням (харчування, транспорт, підручники для початкової школи, допомога дітям з бідних сімей, соціальна та медична допомога) з власного бюджету, вони також мають фінансувати плани будівництва шкіл. Провінції та муніципалітети пряму відповідальність за забезпечення в школах опалення, освітлення, телефонного зв'язку, підтримання шкільних будівель в належному стані [14].

В Швеції немає чіткої системи професійної освіти і підготовки. Інституції, що забезпечують професійну освіту і підготовку, підтримують загальну освітню філософію та принципи об'єктивності, інтеграції та комплексності. Професійна освіта і підготовка в Швеції має такі форми: початкова професійна підготовка для тих, кому 16–19 років і хто ще не має кваліфікації; продовжена професійна підготовка для тих, хто вже працює, але кому ще треба набути певних навичок; підготовка для безробітних: комбіновані навчальні програми.

Взагалі «шведська» модель професійної підготовки - це поєднання загального і професійного навчання на завершальній стадії середньої освіти. За цією моделлю завершальна стадія середньої освіти органічно поєднує загальне і професійно-фахове навчання. Відповідальність за головні тили професійної освіти і підготовки розподіляється таким чином: базова освіта для дорослих (Міністерство освіти і науки), додаткова професійна підготовка (Міністерство освіти і науки), подальша професійна підготовка (Міністерство освіти і науки), вища середня освіта (Міністерство освіти і науки), стажування (Міністерство освіти і науки), професійна підготовка без відриву від виробництва і програми

трудового навчання (Міністерство праці), продовжена підготовка за місцем роботи (роботодавці), приватні курси (роботодавці, корпорації, приватні особи), курси, що проводять трудові організації (профспілки). Від значних економічних успіхів країни в 1968 року академічні середні школи і традиційні професійні школи були злиті в об'єднану середню школу вищого рівня (старшу школу) з назвою «гімназіє школа». За цією моделлю заключна кількарічна стадія середньої освіти стає для всіх учнів і шкіл органічним поєднанням загального і професійно-фахового навчання. У світі було кілька спроб реалізувати цю амбіційну ідею, найвдаліша з них – шведська, що спиралася на принципи рівності у межах відомого «шведського соціалізму» [16, с.48].

Оцінювання цього експерименту в 1990 році привело до висновку, що дуже важко знайти необхідне число місць у компаніях для повноцінного стажування учнів. Ще важче – переконати малі фірми взяти учнів і забезпечити нагляд за практикою, дати змогу використати обладнання необхідної якості. У гімназієшколах були незадоволені модуляризацією навчального плану. Багато вчителів і учнів вважали модульне навчання надто фрагментарним, на думку К. Балабанова [3, с. 34–38].

Основна мета освіти у Фінляндії – створення умов для забезпечення рівного доступу до здобуття освіти усіма громадянами, незалежно від віку, статі, місця проживання, економічного стану, мови. Відповідальність за розвиток освіти покладено на Міністерство освіти Фінляндії. Національне управління освіти разом з Міністерством освіти визначає основні цілі, зміст і методи основної, середньої (до якої належить також професійна освіта) та вищої освіти. У кожній провінції Фінляндії є Департамент освіти і культури, який забезпечує реалізацію цих завдань. Важливу роль в організації освіти відіграють муніципалітети. Професійна освіта і навчання здійснюється у професійних школах, де передбачено понад 6 місяців навчання безпосередньо на робочому місці та у формі професійного навчання на робочому місці за відповідною угодою.

Більшість навчальних закладів, у яких учні здобувають основну та середню освіту, фінансуються за кошти муніципалітетів. Приватні навчальні заклади перебувають під наглядом громадськості: вони працюють за основними навчальними планами і враховують кваліфікаційні вимоги, затверджені Національним управлінням освіти. Як і інші навчальні заклади, вони фінансуються в рівних долях із коштів муніципалітетів і держави. Відповідальність за фінансування освіти поділена між державою і місцевою владою. У фінансуванні основної та середньої освіти частка держави складає 57 %, а муніципалітетів - у середньому 43 %. Велике значення надається самооцінці та незалежній оцінці. З квітня 2003 р. при Міністерстві освіти діє окремий підрозділ, на який покладено оцінювання. Його співробітники здійснюють планування, координацію, управління і розвиток оцінки основної і середньої освіти. Університети та вищі професійні навчальні заклади самі несуть відповідальність за якість оцінювання своєї діяльності і її результатів. У цьому їх підтримує незалежна Національна рада оцінки вищої освіти. Організація і контроль системи є обов'язком тристоронніх кваліфікаційних комісій, до складу яких входять представники роботодавців, національного управління освіти і викладачів [32].

На думку О. Щербак, заслуговує на увагу досвід реформування професійної освіти Фінляндії. У 90-х роках минулого століття відбулося об'єднання невеликих професійних шкіл у крупні багатопрофільні та багатофункціональні професійні навчальні заклади; відбулася децентралізація управління професійною освітою, що передбачала передачу частини повноважень на муніципальні органи та на рівень навчального закладах [32].

Великого значення надається прогнозуванню потреб на ринку праці та у підготовці фахівців певного профілю. При цьому використовується економічний прогноз Міністерства праці. Прогностичні дані переглядаються кожні 5 років на загальнодержавному, галузевому та регіональному рівнях. З урахуванням прогнозу складається 5-річний план навчання.

У систему післясередньої професійно-технічної освіти Фінляндії входило понад 260 аналогів професійно-технічних училищ України, зрідка, технікумів. Реформа передбачала їх ліквідацію для того, щоб підняти стандарти професійно-технічної освіти і рівень навчання шляхом створення, замість них, вищих професійних (фахових) інститутів за зразком тих, які існують у Німеччині чи Нідерландах. Сьогодні діють тристоронні системи моніторингу і рекомендації виробляються як на національному рівні, так і (досить часто) на регіональному рівні. В Фінляндії представники сфери бізнесу мають широкі можливості для співпраці з центральним урядом під час утворення інституціональних структур для професійного сектору освіти, стверджує В. Вікторов [5, с. 124–126].

Аналізуючи причини успішного переходу Польщі до демократії, Е.Грегем зазначає, що вони коріняться не лише у трансформації її урядових інституцій, а й активності громадян, громадських організацій. Оскільки неурядові організації та більшість громадських об'єднань були заборонені протягом 45 років комуністичного режиму, залучення громадян не було традицією для Польщі початку 90-х років. Комунізм залишив по собі негативне ставлення більшості поляків до добровільної діяльності, а також нерозуміння та невміння використовувати інструменти політичного впливу на рішення, що стосуються їхніх громад. Проектом «Місцева демократія у Польщі» Університету Ратгерз штату Нью-Джерсі спільно з Варшавською Фундацією підтримки місцевої демократії реалізували програму навчання місцевих лідерів з 1994 -1997 роки. Але після завершення проекту багато груп продовжують працювати над вирішенням різноманітних проблем, а в одному з регіонів вони навіть об'єдналися в неформальну мережу для обговорення регіональних проблем [6]. Сьогодні в Польщі поняття «система учіння» замінено терміном «система освіти» (едукатії), що розуміється значно ширше. Було прийнято дві програми «Програмна реформа» (1997 р.) та «Структурна реформа» (1998 р.) [8].

Новий шкільний устрій охоплює навчання від дитячого садка до аспірантури. Ліцей має загальноосвітній характер і зорієнтований за профілями,

а його випускник може розпочинати навчання в вузі. Професійна школа дає професійні кваліфікації та можливість продовження в дворічних додаткових ліцеях, які дають право обов'язкового навчання в вузах. Обидва типи шкіл реалізують правило обов'язкового навчання до 18 року життя, обидва відкривають можливість для подальшої науки. Модель навчання в школі нового типу – чотириохрічному технічному ліцеї – розроблена згідно з європейськими стандартами і отримала позитивні відгуки експертів ЄС.

Завершення процесу ліквідації державної монополії в освіті відбулося в 1991 році з прийняттям нового закону про систему освіти. Інститут підвищення кваліфікації вчителів та Інститут праці і соціальних справ у Варшаві в 1993 році підготували нову класифікацію професій, опрацювали методiku їх впровадження, дали однозначне визначення і модифікацію кваліфікаційних професійних стандартів. Професійні стандарти розроблено відповідно до «Міжнародних Стандартів Класифікації Професій (ISSO) — 1988», прийнятих на Міжнародній конференції статистики праці у Женеві в 1987 р. Характеризуючи учасників, А. Каплун, що беруть у професійній підготовці відповідно до норм ISSO класифікує так: учні, спонсори, відповідальні за підготовку навчальних матеріалів, керівництво навчальнопрофесійними закладами [8].

Особливістю модернізації управління освітою в країнах ЄС є тенденція до структурної інтеграції між загальною та професійно-технічною освітою і відповідними навчальними закладами з метою вироблення навчального плану, в якому поєднується теорія і практика, академічна освіта і фахова підготовка школярів, а саме:

- стратегія подовження термінів навчання у середній школі, що впливає на подовження уніфікованих базових навчальних циклів (Італія, Іспанія, Нідерланди), а також підвищення вікової планки, досягнувши якої молоді люди можуть свідомо обрати галузь фахової спеціалізації; створення нових організаційно-педагогічних систем, які підвищують можливість вільного переміщення між різноманітними освітніми та практичними, професійними

галузями діяльності (країни-лідери цього руху — Іспанія, Франція, Данія, Швеція, Нідерланди, Фінляндія);

- створення нових базових програм, однакових для всіх галузей середньої і професійної освіти, розрахованих на 1—2 роки, на основі яких відбувається подальша спеціалізація у тій чи іншій галузі професійної діяльності (Данія, Фінляндія, Нідерланди, Норвегія, Швеція, Швейцарія); трансформація навчання у школі та професійної підготовки в багатокomпонентну модель, у якій кожен учень може обрати власну траєкторію здобуття загальної середньої освіти у поєднанні з фаховою підготовкою (Франція, Італія, Норвегія, Швеція, Швейцарія);
- дедалі активніше залучення роботодавців до розробок навчальної програми середньої школи (Данія, Фінляндія, Італія, Нідерланди, Норвегія, Іспанія);
- поєднання можливостей освітньої підготовки та практичної діяльності школярів завдяки урізноманітненню навчальних курсів, інтегрованому підходу до їх викладання [11, с. 59–60].

На нашу думку, координація цілей і результатів роботи національних систем освіти не повинно означати, що країни ЄС не прагнуть до ототожнення національних систем, до їхнього вливання в одну єдину систему. А навпаки, країни ЄС повинні намагатися виявляти і впроваджувати найефективніші шляхи досягнення намічених цілей і результатів, і тим самим збагатити національні системи.

Необхідно звернути увагу на те, що в країнах ЄС регіональні органи управління мають широке коло повноважень щодо управління ПТО та вироблення освітньої політики з урахуванням регіональних потреб ринку праці: зокрема, місцеві відділи професійної освіти, роботодавці (Велика Британія), право на присвоєння кваліфікації молодим робітникам і видачу дипломів і посвідчень передано з державних структур до органів місцевої влади (Франція), принципи фінансування комунальної політики зайнятості - соціально-економічна доцільність (але не ефективність) та використання різних джерел, включаючи комунальний бюджет, кошти служби зайнятості, міжнародних

фондів, церкви, інших спонсорів (Німеччина), спираючись на національний навчальний план, кожний заклад готує свій навчальний план, завдяки модульній структурі навчальних курсів середньої освіти і навчання за місцем праці учні можуть поєднувати заняття загальноосвітнього і професійного профілів (Швеція), в умовах регіоналізації кожна територія самостійно вирішує наявні проблеми, пов'язані з місцевим ринком праці. Особливо важливим є те, що на всіх рівнях управління здійснюється відповідний моніторинг і прогнозування потреб у підготовці фахівців для країни з урахуванням розвитку національної економіки (Фінляндія).

У французькій системі підготовки робітничих кадрів закріпилися такі основні види контрактів: контракт промислово-технічного навчання, контракт підвищення кваліфікації, контракт професійного визначення, контракт професійного визначення, контракт посадової солідарності, система кредитів, які надаються молодим людям для індивідуальної професійної підготовки. Фінансування всіх видів професійної підготовки здійснюється за рахунок підприємств, які платять до бюджету податок у розмірі 0,1 % від загальної заробітної плати робітників і службовців за рік. Ще 0,3 відсотка від загальної заробітної плати вносить у фонд професійної підготовки кожне підприємство, яке має десять і більше робітників.

Створення навчальних закладів нового типу, що функціонували за принципами відкритості, гнучкості та доступності, стало своєрідною «ною ерою» у розвитку освіти дорослих. Існуюча на сьогодні в Англії мережа навчальних закладів, які пропонують дистанційні навчальні програми, є достатньо розгалуженою і базується на відомих у всьому світі моделях, зауважує О. Гриценчук [7].

Модель 1. Автономні навчальні заклади. Навчальні заклади, орієнтовані виключно на організацію та проведення програм дистанційно, з використанням мультимедійних засобів навчання. Яскравим прикладом цієї моделі є Британський Відкритий Університет (OU UK), який на сьогодні надає можливість здобути вищу освіту дистанційно близько 200 тис. студентам,

включаючи закордонних слухачів (в тому числі з України). Останнім часом спостерігається процес активного впровадження моделі онлайнного навчання (on-line learning), що передбачає широке використання локальних та глобальних комп'ютерних мереж у структурі навчального процесу Відкритого університету.

Інтерактивний контакт в режимі онлайн дає можливість швидко надіслати та одержати навчальний матеріал, організувати та отримати консультацію, взяти участь у роботі електронної конференції тощо. Виділяють три типи курсів, що базуються на активному використанні інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ): веб-інтенсивні (Web-intensive) – навчальний процес повністю відбувається в онлайнному режимі; веб-фокусовані (Web-focused) – передбачається використання ІТК як обов'язкового елемента навчальної програми; веб-підсилені (Web-enhanced) – забезпечується можливість вільного доступу до електронних послуг, але студенту не обов'язково знаходитися в режимі он-лайн.

Модель 2. Консорціум декількох навчальних закладів. Співпраця декількох навчальних закладів у підготовці програм дистанційного навчання дозволяє підвищити їх якість, зменшити собівартість та значно розширити студентський контингент. У Британії за такою моделлю з 1987 року функціонує консорціум «Співдружність в освіті» (Commonwealth of Learning), який включає вищі навчальні заклади всіх країн Співдружності, під'єднаних до мережі дистанційної освіти на основі телекомунікацій. Таким чином, будь-який громадянин країн Співдружності має можливість здобути необхідну освіту віртуально за межами своєї країни, на базі коледжів та університетів, що входять до даного консорціуму.

Модель 3. Університетська освіта (на базі одного університету). Спеціальні відділення вищих навчальних закладів, які фокусуються на програмах заочного, дистанційного, відкритого, самостійного навчання при частковому використанні аудиторних занять. Така схема склалася в Англії в ході тривалого історичного розвитку і на сьогодні залишається однією з

найпопулярніших форм освіти для дорослого контингенту студентів. Студентам заочних відділень пропонуються, крім друкованих матеріалів, аудіо-, відео та інтерактивні матеріали в режимі он-лайн. Аудиторні години у формі семінарських та практичних занять покликані доповнити індивідуальне навчання студента. Обов'язковим компонентом навчання за цією моделлю є викладач-консультант або тьютор, який проводить індивідуальні консультації, використовуючи телефонний зв'язок, а останнім часом – електронну пошту або Інтернет.

Модель 4. Неформальне дистанційне навчання на основі мультимедійних програм. Як правило, в Англії ці програми націлені на дорослих людей, які мають прогалини у базових вміннях, та орієнтовані на подолання проблеми функціональної неграмотності. Наймасовішою освітньою кампанією, що охоплює аудиторію близько 6 млн. глядачів щотижня, вважається кампанія «Brookie Basics». У ході трансляції навчальних програм глядачі мають можливість телефонувати до лінії допомоги «Learndirect» і отримувати поради від спеціально підготованих консультантів.

Дослідження процесів управління системою освіти доцільно продовжувати в напрямку глибокого теоретичного вивчення та процесів її розвитку, так як, взаємне наближення та інтеграція основних профілів післябазової шкільної освіти – академічного, технологічного і професійного, – безпосередньо впливає і на формування змісту навчальних програм в країнах ЄС. Зокрема старшокласникам, які обирають загальноосвітній, наразі й академічний, профілі підготовки, пропонуються навчальні курси професійного й технологічного спрямування, і – навпаки: у професійних коледжах та ліцеях уводиться обов'язковий для всіх учнів стандартизований загальноосвітній компонент, стверджує П. Кухарчук [10, С.26].

Врахування таких заходів в Україні при реформуванні системи освіти, забезпечить трансферність (можливість вільної зміни, переходів) і прозорість (взаємна прозорість, відкритість) між нерівноцінними у минулому і рівнозначними нині напрямками освітньої підготовки —

загальноосвітнім та професійно-технічним. Впровадження амбівалентного підходу — з одного боку, зорієнтовує на вищу школу, а з іншого — на світ праці. Високу ефективність системи професійної освіти зумовить децентралізація управління, коли держава контролюватиме підготовку у професійних школах, а органи самоврядування підприємців — навчання на виробництві.

Освіта стає найвагомимим важелем впливу на життя суспільства, і вона сама зазнає також глибокого реформування. Глобальними тенденціями розвитку світового освітнього простору стали: прагнення до демократичної системи освіти, тобто доступність освіти для всього населення; розростання ринку освітніх послуг; розширення мережі вищої освіти та зміна соціального складу студентів; пріоритетність фінансування освіти; постійне оновлення освітніх програм вищих навчальних закладів; відхід від орієнтації на середнього студента, підвищений інтерес до обдарованого студента, до особливостей розкриття його здібностей та потенціалу.

Модернізація європейської освіти нерозривно пов'язана з розвитком усього суспільства, характерними рисами якого на сучасному етапі є оновлення структури та змісту освіти, послідовного впровадження інноваційних технологій навчання, введення кредитно-трансферної системи в навчальний процес. Модернізація системи освіти має бути спрямована на виховання нового покоління людей, що усвідомлюють загальнолюдські цінності і живуть за гуманістичними законами. Перед сучасною освітою постають універсальні цілі: вийти на новий рівень якості європейської освіти і забезпечити її конкурентоспроможність на світовому ринку, реформуючи її на засадах демократизації, відкритості, безперервності, рівного доступу до здобуття освіти, мобільності, зберігаючи при цьому автентичність національної освіти.

Визначальним пріоритетним напрямом створення єдиного європейського освітнього простору є розвиток полікультурної освіти та виховання, що зафіксовано у документах країн Європейського Союзу. З огляду на це, вчені, політики, державні діячі у країнах Європейського Союзу докладають зусиль,

що спрямовані на досягнення діалогу й взаємопорозуміння між представниками різних культур і етносів у європейській спільноті. Турбота про збереження самобутності культур та їхнього розмаїття в країнах ЄС ґрунтується на визнанні культурного плюралізму як потужного чинника соціального поступу. Зростання культурної розмаїтості за рахунок міграційних процесів в країнах Європейського Союзу зумовлюють розвиток ідеї полікультурної освіти, що знаходиться в центрі уваги педагогів країн Європейського Союзу, зауважують Т. Кристопчук та С. Сисоєва [17, с.289].

Основними напрями впровадження засад полікультурності в країнах Європейського союзу є:

- по-перше, реформування (чи створення) освіти для меншин (як «традиційних», тобто інонаціональних етнічних груп, що здавна й компактно проживають в межах держави, так і «нових меншин» – іммігрантських громад), з метою забезпечення для них та їхніх культур «рівних можливостей», що і є головною метою, поставленою мультикультурним підходом;
- по-друге, виховання взаємного культурного розуміння та толерантності між представниками різних етнічних (мовних, релігійних, культурних) груп у суспільстві, що досягається реформуванням навчальних програм, підручників та методів навчання для всієї системи освіти (а не лише для меншин).

Реалізація засад мультикультурності в освіті в країнах Європейського Союзу далеко не зводиться ані до викладання рідної мови дітям із меншинних груп (чи навіть до створення для них шкіл із рідною мовою викладання), ані до запровадження в усіх школах країни такого собі «предмета мультикультуралізму» – вона передбачає перспективу перегляду всієї системи організації освіти й характеру викладання багатьох предметів, від мов та історії – до природничих дисциплін.

А звідси випливають проблеми написання підручників з мультикультурних позицій, перепідготовки вчителів, запровадження нових

навчальних методик тощо. Ключового значення у цьому процесі набувають навчання мов та мова навчання. Перевага надається білінгвальній (двомовній) освіті, наслідком якої є успішне опанування як рідною, так і домінантною мовами. Проте проблема полікультурності в сфері освіти залишається суперечливою та неоднозначною. Наприклад, двомовну англійсько-валлійську освіту запроваджено в усіх школах Уельсу, двомовною є освіта в багатьох автономних провінціях Іспанії, але, з іншого боку, Франція вперто опирається на проникненню каталонської та баскської мов до своїх південних районів на рівні вищому, ніж розмовний усний. В італійському Трієсті, де традиційно мешкає багато словенців, досі не запроваджено навчання словенської мови хоча б у деяких школах.

Хоча принцип полікультурної освіти посів почесне місце в документах, що визначають культурну політику Ради Європи та Європейського Союзу, однак із практичним застосуванням цього принципу і тут виникають складнощі. Так, цілком умотивованим виглядав поділ Бельгії на валлонську й фламандську громади. Але ж коли численна мусульманська громада міста Брюсселя (столиця об'єднаної Європи має водночас статус третьої адміністративної одиниці Бельгії) цілком відповідно до проголошених засад культурної різноманітності зажадала проголосити ще одною офіційною мовою... арабську, навіть демократична Бельгія виявилася до цього не готовою. І тому навіть у Європі досі тривають дискусії між консерваторами-прихильниками концепції національної держави (звісно ж, із гарантіями всіх прав меншин) і лібералами-прихильниками «безберегого» мультикультуралізму. У цілому ідеї полікультурної педагогіки, рекомендації ради Європи щодо полікультурного виховання далекі від здійснення [31].

Лише в окремих країнах, зокрема, в Данії, Нідерландах і Швеції, на офіційному рівні полікультурне виховання визнане одним із напрямів навчання і виховання, особливо у початковій школі. Проте офіційні дані по Великій Британії, Нідерландах, Франції, Швеції підтверджують факт полікультурного виховання, що здійснюється у трьох напрямках: полегшення шкільного успіху

дітей-вихідців з етнічних меншин (перехід до стратегії профілактики відставання, диференціація навчання); впровадження в освіту білінгвізму, навчання рідною мовою; застосування принципів полікультурного виховання та навчання не тільки до меншин, але і до провідного етносу для розвитку взаєморозуміння та взаємозбагачення.

Серед основних завдань, що забезпечать підвищення якості та ефективності систем освіти та підготовки майбутніх фахівців у країнах ЄС, О. Локшина виділяє:

- підвищення якості та ефективності освіти і професійної підготовки вчителів в країнах-членах у контексті нових вимог «суспільства знань»; розвиток навичок для суспільства знань; забезпечення рівного доступу до ІКТ;
- збільшення частки осіб, хто займається за технічними та природничими напрямками; ефективне використання ресурсів [12].

Розвиток навичок для суспільства знань було визначено складовою цілі підвищення якості освіти. Необхідно зазначити, що ЄС, визнаючи це завдання як надзвичайно пріоритетне, доклав чималих зусиль, починаючи з 2000 р., у напрямі розробки уніфікованого переліку базових навичок для спільноти.

Тривала робота результувалась прийняттям у 2006 р. Європейської довідкової системи ключових компетентностей для навчання впродовж життя, яка рекомендована для впровадження у національні системи освіти країн-членів. Система охоплює вісім ключових компетентностей: спілкування рідною мовою, спілкування іноземною мовою, математична компетентність та базові компетентності у галузі науки та техніки, цифрова компетентність, вміння вчитись, міжособистісна, міжкультурна, соціальна і громадянська компетентності, підприємливість та культурне самовираження.

Іншим дієвим інструментом забезпечення високого рівня освітньої якості було визначено забезпечення рівного доступу до ІКТ, що планувалось досягти не тільки за рахунок забезпечення відповідним обладнанням та широкими комунікаційними можливостями (Інтернет/Інтранет), але й за рахунок високоякісного програмного забезпечення. Проблема залучення молоді до

вивчення природничо-наукових та математичних дисциплін планувалась вирішуватись шляхом як оновлення змісту природничо-математичної освіти на рівні середньої школи, так і посилення зв'язків з промисловістю та бізнесом, підкреслює І. Малицька [15].

Реалізація цілі «Покращення рівного доступу до освіти» передбачала виконання таких завдань, як:

- створення відкритого освітнього простору; додання привабливості освіті;
- підтримка активного громадянства, рівних можливостей та соціальної злагоди.

Вирішення завдання «створення відкритого освітнього простору» передбачало, по-перше, спрощення доступу до освіти усім віковим групам, що планувалось досягти, передусім, шляхом розробки інформаційних та орієнтаційних довідників, і, по-друге, створення системи так званих «мостів» для того, щоб зробити можливим перехід від одного напрямку навчання або однієї системи освіти в іншу – європейці повинні мати змогу накопичувати попередні освітні досягнення та бути впевненими, що одержані кредити та кваліфікації будуть визнані в усьому просторі ЄС [18].

Стратегічна ціль «Відкритість освіти ЄС усьому світові» у контексті фундаментальної потреби посилення відповідності ринку праці та викликам глобалізації включає:

- посилення зв'язків між виробництвом та науковими дослідженнями і суспільством в цілому;
- розвиток духу підприємництва;
- інтенсифікація навчання іноземних мов;
- посилення мобільності та обмінів; посилення європейського співробітництва.

Для проведення моніторингу якості освіти фахівцями Європейського Союзу розробляється модель освітніх індикаторів. Концептуально підхід ЄС базується на таких основних складових, як контекстуальна інформація, освітній процес, освітні досягнення, ресурсний внесок в освіту. Статистичні збірники,

підготовлені в рамках ЄС, містять інформацію про всі компоненти освітнього процесу та оточення, в якому він відбувається. Відмінності можуть стосуватися структурування індикаторів (наприклад, за рівнями освіти – дошкільна, середня, вища освіта або за предметними сферами – навчання іноземних мов, навчання ІКТ, спеціальна освіта тощо). Зокрема, щорічні збірники «Основні дані про освіту в Європі» (Key Data on Education in Europe), які розроблені Європейською Комісією спільно з EURYDICE (інформаційною мережею з освіти в Європі) та Eurostat (Статистичним бюро Європейського Союзу), інформують про стан систем освіти країн-членів та тенденції її розвитку з метою діагностики рівня якості освіти. Велику увагу забезпеченню якості освіти приділяє і ЮНЕСКО [5].

Підхід її у галузі моніторингу освітніх послуг в країнах-членах ґрунтується на аксіомі про те, що доступ до базової освіти високої якості є невід’ємним правом людини, проголошеним на форумах «Освіта для всіх» та зафіксовано у Джомтьєнській (1990) та Даккарській (2000) деклараціях. Оцінка врахування цього права державами передбачає аналіз доступу до якісної освіти, що робиться, наприклад, у виданні ЮНЕСКО та Інституту статистики ЮНЕСКО «Global Education Digest 2003: Comparing Education Statistics Across the World» («Всесвітній звіт з освіти 2003: порівняння світової статистики у світі»), де аналізуються освітні системи та тенденції розвитку за основними показниками, структурованими за рівнями освіти (дошкільна, початкова, середня, вища освіта) [5].

Об’єднання європейських країн призвело до створення багатомовного середовища та необхідності визначення певних принципів і правил співіснування як окремих країн-членів, так і об’єднання загалом. Виникла необхідність в реалізації організаційних та технічних заходів, в управлінні процесом багатомовності, що дістало назву multilingualism management (управління багатомовністю), а також у створенні відповідного «EU language regime» (мовного режиму ЄС). На сьогоднішній день мовна проблематика є окремим пріоритетним напрямом діяльності ЄС, яка має офіційну назву «EU

Language Policy» («Мовна політика ЄС»). Інституційна мовна політика регламентує використання мов всередині або між інституціями ЄС, з країнами-членами, їх громадянами та поза Європейським Союзом. Мовна політика Європейського Союзу реалізується у напрямках: політика у сфері перекладів; навчання висококваліфікованих перекладачів, які спеціалізуються у сфері Євросоюзу; в освіті для дорослих; вивченні іноземних мов людьми з особливими потребами; сприянні збільшенню різноманітності мов, що вивчаються; створенні спеціалізованих мовних класів; навчанні вчителів іноземних мов, які, зокрема, володіли б не однією іноземною мовою; розвитку європейської системи тестування та визначенні рівня знань іноземної мови; публікації аналітичних, довідкових, статистичних, тематичних видань та досліджень, що мають на меті забезпечення та поширення інформації для процесу ухвалення рішень на національному та інтернаціональному рівнях [17, с.288].

У Лісабонській стратегії, яка визначила цілі ЄС включно до 2010 року, зазначено важливість посилення географічної мобільності європейців та поліпшення вивчення іноземних мов. Ці цілі стали частиною програми Education and Training 2010 (Освіта та тренінги 2010), яка є компонентом Лісабонської стратегії щодо освіти. Вивчення двох іноземних є пріоритетом у програмі ЄС щодо співробітництва в сфері освіти та тренінгів, яка була прийнята в черві 2009 р. на засіданні Ради міністрів освіти країн-членів ЄС. Варто зазначити, що імплементація мовної політики ЄС на національних рівнях не є рівномірною. Наприклад, вивчення іноземних мов стало частиною реформи національної освітньої системи, прийнятої парламентом Болгарії у 2006 році. Уряд Угорщини запровадив всебічну стратегію викладання та вивчення іноземних мов «Світові мови» (World Language Programme) [9].

Заходи в межах цієї програми включають багаторазове підвищення фінансування вивчення іноземних мов в школі, запровадження року інтенсивного вивчення іноземної мови у сфері обов'язкової освіти, іспит з іноземної по закінченні школи, збільшення щонайменше на 40% навчального

часу, присвяченого вивченню іноземних мов тощо. У Люксембурзі у 2005-2006 р.р. Міністерство освіти та професійного навчання запровадило Національний план дій на 2007-2009 р.р. Plan d'action pour le réajustement de l'enseignement des langues з 66 пунктів, які охоплюють усі аспекти викладання та вивчення іноземних мов, починаючи з викладання для дітей дошкільного віку й закінчуючи проблемами вивчення іноземних мов у іммігрантських спільнотах [17, с.291].

З 2003р. реалізується Національна мовна стратегія у Великобританії, яка охоплює вивчення іноземних мов усіма віковими категоріями громадян та вивчення мов в університетах. Розбудова освітніх систем за принципом «рідна мова плюс дві іноземні» реалізується в реформах дошкільної та початкової освіти Естонії, Франції, Німеччини, Литви, Словенії та Іспанії. У школах вводять «європейські секції» (European sections), відвідуючи, які учні одержують можливість вивчати більше іноземних мов та в яких особливу увагу приділено європейській співпраці. Деякі із зазначених ініціатив мають форму пілотних проєктів, що з часом будуть системно запроваджені в освітні системи.

У Німеччині, Нідерландах, Франції, Фінляндії та Австрії запроваджується сертифікат «Сертілінгва» (CertiLingua), в якому визначається мовна компетентність учня. Він доповнюватиме шкільний атестат. Особливістю Плану дій щодо вищої освіти було те, що він закликав європейські університети розвинути послідовні та узгоджені мовні п політики, аби активізувати вивчення іноземних мов студентами та надати їм можливість вчитися за кордоном [17, с.294].

Мовна політика Європейського Союзу реалізується в освіті для дорослих, вивченні іноземних мов людьми з особливими потребами, сприянні збільшенню різноманітності мов, що вивчаються, створенні спеціалізованих мовних класів, навчанні вчителів іноземних мов, які, зокрема, володіли б не однією іноземною мовою, розвитку європейської системи тестування та визначенні рівня знань іноземної мови. Не менше значення має також публікація аналітичних, довідкових, статистичних, тематичних видань та

досліджень, що мають на меті якомога повнішого забезпечення та поширення інформації для процесу ухвалення рішень на національному та наднаціональному рівнях. Оскільки володіння іноземною мовою розглядається як одна з фундаментальних компетентностей громадянина суспільства знань, розвиток змісту іншомовної освіти та технологій для навчання іноземних мов, як і створення платформи для обмінів для учнів та викладачів в рамках ЄС було проголошено ще одним пріоритетом [17, с.295].

Мовна проблематика стала окремим напрямом політичної активності Європейського Союзу, одержавши назву EU Language Policy (у пер. з англ.: мовна політика ЄС). Половина європейців погоджується з політичними цілями ЄС, відповідно до яких кожен громадянин ЄС має володіти двома мовами, крім своєї рідної. Поза офіційною мовною політикою мультилінгвізму, на рівні мовної практики європейці мовною поведінкою голосують за появу *lingua franca*. Нею поступово стає англійська мова (так звана проблема «English-only» (тільки англійська)). Фактично всі дослідження показують, що саме вона еволюціонувала у мову спілкування між країнами-членами. Парадокс в тому, що чим більше мов стає в Європейському Союзі, тим більше зростає роль англійської. В континентальній Європі англійська мова все менше і менше стає «іноземною» мовою, в тому числі і тому, що вивчається не тільки з метою її використання за кордоном [17, с.297].

У країнах-членах ЄС англійська мова виконує такі внутрішні функції: вона є обов'язковим або основним предметом для вивчення у школі; володіння англійською мовою є необхідною умовою набуття вищої освіти та подальшого підвищення професійного рівня. У демографічно невеликих європейських країнах підручники англійською мовою широко використовуються у вищій освіті практично з усіх предметів; володіння англійською є в багатьох випадках необхідною умовою працевлаштування; англійська мова є надзвичайно живаною в медіа, попкультурі, суспільному та приватному житті.

Дослідження «Європейці та мови» свідчить, що вже сьогодні *lingua franca* для європейців може бути англійська мова. Вона залишається найпоширенішою

мовою в Європі. Нею або як рідною (13%), або як іноземною (38%) володіють більше половини (51%) європейців. За нею йдуть французька та німецька (по 14%), іспанська та російська (по 6%) мови. 77% європейців погоджуються з тим, що як першу іноземну мову їхні діти повинні вивчати англійську. 90% учнів середніх шкіл усієї Європи сьогодні вивчають англійську. У Німеччині, наприклад, англійська мова пропонується як перша іноземна мова в усіх початкових школах і може продовжуватися за бажанням на наступних етапах у школах різних рівнів та типів. Крім того, англійська комбінується з другою і третьою іноземною мовою за вибором, яка вивчається з сьомого класу [17, с. 298].

В основній школі англійська є єдиною іноземною мовою. Вибір англійської мови як першої іноземної є передумовою німецько-англійського білінгвального навчання. Якщо першою мовою обрано французьку мову, то англійська як друга є обов'язковою. Як було зазначено на Першій міністерській конференції ЄС з багатомовності в березні 2008 р., «англійська мова продовжує завойовувати позиції як безпосередній засіб спілкування всередині Європи та засіб міжнародного спілкування». Вона стала домінуючою іноземною мовою, яку вивчають у середній школі. 90% учнів середніх шкіл по всій Європі сьогодні вивчають англійську. Англійська мова стає превалюючою у дискурсі реформ вищої освіти країн-членів ЄС. Вона є другою мовою (крім державної), на якій ведеться навчальний процес. Цьому сприяють наступні фактори:

1. Процес глобалізації та глобальної модернізації, в якому англійська мова відіграє роль світової. Заходи урядів, спрямовані на модернізацію, одночасно ведуть до англізації внутрішнього середовища. Ідеологія глобалізації передбачає, що англійська мова є предметом вжитку, який в будь-якому разі має бути придбаним чим раніше, тим краще.

2. Процес інтернаціоналізації вищої освіти, який є однією з цілей реформ. Підвищення статусу європейських освітніх інституцій та збільшення конкурентоспроможності на світовій арені неможливе без збільшення кількості курсів англійською мовою та кількості викладачів, які ці курси здатні

викладати. Привабливість європейської освіти для зарубіжних студентів неможлива, якщо викладання не ведеться англійською. Викладання на англійській мові розглядається як важливий фактор привертання іноземних студентів.

3. Освітня політика ЄС, яка має уже досить довгу історію і зараз активно реалізується. Наслідком масштабності та популярності різного роду програм ЄС, в тому числі обмінних, є те, що університети пропонують навчальні курси англійською, бо більшість приїжджих студентів з країн-членів ЄС не здатні навчатися мовою приймаючого вч. За статистикою, якщо немає можливості поїхати до англійської країни, студенти вибирають ту країну, де англійська є найбільш вживаною та поширеною.

4. Університетські кафедри мають в своєму складі викладачів, які здатні викладати англійською, а також викладачів, для яких рідною є англійська.

5. Процес уніфікації документів про освіту. Додаток до диплома видається англійською, хоча Європейською Комісією передбачається його видача на найбільш вживаних європейських мовах.

6. У системі обов'язкової освіти не дивлячись на те, що концепція «дві іноземні мови» не вказує на те, які саме мови вивчати, на практиці ні в кого не виникає сумнівів щодо того, що першою іноземною має бути англійська.

Перспектива домінування англійської мови в комунікативному полі об'єднання вже сьогодні змусила європейських інтелектуалів свідчити про необхідність заохочення європейських громадян вивчати другу мову, яка не є мовою міжнародного спілкування. Вони запропонували концепцію *personal adaptive language*, суть якої полягає в тому, щоб кожна людина вивчила легку для засвоєння іноземну мову. Ця друга мова має бути близькою до її рідної, фактично запроваджується концепція другої рідної мови (*second mother tongue*), вивчення якої має розпочинатися в школі та тривати у вищому навчальному закладі. Вивчення цієї мови має супроводжуватися вивченням історії, культури та літератури народу, який цією мовою говорить [17, с.304].

XXI століття ставить перед європейською освітою певні цілі, які повинні сприяти створенню єдиного європейського простору, формуванню «європейської ментальності» та європейської громадянськості поряд із громадянськістю національною. Відбувається універсалізація та стандартизація європейських знань, які б надавали молоді різних націй та народів усвідомлення її належності до єдиної європейської культури.

Вперше на міжнародному рівні спроба регламентувати обов'язки держав і міжнародних організацій з підготовки людини до життя в інформаційному суспільстві належить ЮНЕСКО в «Рекомендаціях про розвиток і використання багатомовності та загального доступу до кіберпростору», у яких йде мова про те, що державам-членам і міжнародним організаціям варто сприяти розповсюдженню грамотності в галузі інформаційних і комунікаційних технологій (ІКТ) [18, с. 65].

Звернувшись до міжнародного досвіду щодо проблем розвитку інформаційних освітянських мереж, варто відзначити діяльність таких міжнародних організацій, як ЮНЕСКО та ЮНІСЕФ, що мають на меті вирішення проблем розвитку дітей та молоді, а також беруть активну участь у процесах оновлення освіти, спрямованої на задоволення потреб людини у сучасному світі. Дитячий Фонд ООН (ЮНІСЕФ – UNICEF, United Nations Children's Found) та Організація Об'єднаних Націй з питань освіти, науки і культури (ЮНЕСКО – UNESCO, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)) – організації, діяльність яких є пріоритетною у галузі розвитку людини, здорового способу життя, навчання продовж життя, реалізують у своїй роботі ідею «вільного розповсюдження інформації» і відкритого доступу до неї. За часи існування кожна створила власну інформаційну мережу для забезпечення потреб освітян і широких кіл тих, хто цікавиться даною проблемою. З визначенням необхідності розвитку інформаційної та комунікаційної сфери ЮНЕСКО створив власну інфраструктуру, спектр якої охоплює освітню галузь як провідну у вирішенні глобальних завдань організації.

Основні підпорядковані підструктури інформаційної мережі ЮНІСЕФ: сектор комунікації та інформації (CI – Communication and Information Sector), який складається з таких відділів: відділу комунікаційного розвитку; відділу свободи самовираження, демократії та миру; відділу інформаційного суспільства. Сектор здійснює розвиток за трьома стратегічними напрямками: сприяння вільному розповсюдженню ідей і універсальній інформації; сприяння плюралізму та незалежності засобів інформації; сприяння модернізації інформаційних інфраструктур; сектор освіти (Education Sector) із своєю інфраструктурою, що охоплює широкий спектр проблем в галузі освіти. Ще одним кроком до втілення ідей вільного розповсюдження інформації та використання інформаційно-комунікаційних технологій у освіті було підписання Генеральною Асамблеєю Об'єднаних Націй резолюції за номером A/RES/56/183 про проведення Всесвітнього Самміту з Інформаційного суспільства WSIS (World Summit on the Information Society), що відбулося 21 грудня 2001 року. У центрі обговорення Самміту знаходилися питання щодо створення і розвитку Інтернет-уряду та механізмів скорочення цифрового розриву [18, с.68].

Важливим напрямом роботи інформаційної мережі ЮНЕСКО є також проект, який створив власну інформаційну мережу та мережу партнерів за назвою ЮНІТВІН (кафедри ЮНЕСКО). Програма була заснована у 1992 році і має на меті зміцнення співробітництва між вузами різних країн світу для ефективного обміну знаннями. Вона покликана сприяти міжвузівській співпраці з метою передачі знань, розвитку та удосконаленню підготовки спеціалістів і науковців у вищій школі, а також інтернаціоналізації вищої освіти.

Проектом, спрямованим на забезпечення освітян інформацією є проект ЮНЕСКО «Інформаційна мережа культури світу», мета якого полягає в створенні мережі сайтів, що дозволяють одержати інформацію про діяльність освітян у всьому світі. Функцію з систематизації, збору, аналізу та розповсюдження освітянської інформації в країнах Європейському Союзі та

Раді Європи виконують такі відомі міжнародні інформаційні центри та мережі як EURYDICE (Інформаційна мережа з питань освіти Європейського Союзу), EUDISED (Європейські документаційні та інформаційні системи для освіти), CEDEFOP (Європейський центр з розвитку професійної підготовки) та інші. Наприклад, EUDISED – European Documentation and Information System for Education (Council of Europe) – Європейська система з документації та інформації для освіти) об'єднує тридцять дві агенції країн Європи, які повністю несуть відповідальність за збір та створення бази даних з науково-дослідницьких проектів з питань освіти в своїх країнах. Робота всієї мережі регулюється єдиними створеними для всіх її учасників законами [18, с.80].

За всі ці роки сформувалася база даних з таких напрямів: викладання та перепідготовка вчителів; навчання; принципи створення систем освіти; системи освіти; адміністрування в освіті; оцінювання; зміст освіти; соціальні науки тощо. Однією з найвідоміших міжнародних інформаційних освітянських мереж є EURYDICE (The Educational Information Network in the European Community) – Освітянська інформаційна мережа, створена Європейським Союзом, який приділяє особливу увагу освіті, її розвитку та напрямам, віддаючи їй пріоритети.

Враховуючи різноманітність систем освіти європейських країн Європейський Союз вважає, що саме ця різноманітність і є культурним багатством кожної окремої країни. Краще розуміння особливостей та самобутності кожної країни веде до плідної співпраці та створення взаємного європейського простору, що можливо лише завдяки володінню та поширенню необхідної інформації щодо будь-яких аспектів систем освіти.

Саме для цього була створена і працює до цього часу освітянська інформаційна мережа ЄУРИДАЙС. Першочерговим завданням створення її був обмін досвідом з питань освіти та освітянської політики на національному рівні та рівні Європейського співтовариства, що повинно сприяти зміцненню співпраці між членами-країнами Європейського Союзу. Спочатку у кожній країні, яка бажала співпрацювати з мережею, були створені Національні

відділення для участі в її роботі. Європейською Комісією було створено Європейське відділення ЄУРИДАЙС, яке координує та підтримує роботу мережі, забезпечуючи адміністративну та технічну підтримку [24, с.55].

Більшість Національних відділень відносяться безпосередньо до Міністерств освіти або мають тісні зв'язки з ними. Кожне Національне відділення очолює Голова, який координує роботу на місцях та двічі на рік зустрічається з Головою ЄУРИДАЙС Європейської Комісії. Освітяни, які зацікавлені в спілкуванні з цими мережами, мають можливість одержувати інформацію через систему мережі Інтернет. Таким чином, пріоритетним напрямом в системах освіти європейських країн залишилося досягнення рівних можливостей в отриманні освіти, забезпечення всіх громадян базовими знаннями, здібностями та вміннями, які необхідні їм для соціальної та професійної інтеграції у суспільство, в якому вони живуть; підвищення якості освіти і забезпечення індивідуального розвитку; зближення змісту освіти до очікувань роботодавців; пристосування нових форм навчання до існуючої системи кваліфікацій у галузі освіти і підготовки кадрів; інтенсифікація мобільності студентів. За останні роки значною проблемою для всіх європейських країн стала всезростаюча еміграція громадян. Тому саме інтеркультурна освіта стала однією з основних в системах освіти країн Європейського Союзу. У цих країнах склалася складна ситуація, яка вимагає від розвинутого та етноцентричного Європейського суспільства удосконалювати систему освіти, по-перше, залишаючи в ній її самобутність та, по-друге, враховуючи ситуацію, шукати нові перспективи саме в розвитку інтеркультурної освіти та виховання, виховуючи повагу до інших культур.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми реформування управління освітою в Україні. Подальші дослідження повинні спрямовуватися: на вивчення цілісної системи освіти в Україні та інших країнах в умовах глобалізації світової економіки; на дослідженні змішаної системи управління освітою; стратегії розвитку оптимальної мережі; законодавчого

врегулювання відносин у сфері освіти; моніторингу системи управління освітою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авшенюк Н. Інтернаціоналізація вищої освіти в умовах глобалізації світового освітнього простору. Науковий вісник ЧНУ. 2009. Вип. 468. URL : <http://www.nbu.gov.ua/portal/natural/Nvchu/PtP2009> (Дата звернення: 11.03.2023 р.).
2. Авшенюк Н. Європейський центр розвитку професійної освіти. *Професійно-технічна освіта*. 2005. №1 С.38-39
3. Балабанов К.В. Основні тенденції розвитку освіти і науки в Європейському Союзі URL : www.nbu.gov.ua/Portal/soc_gum/Prvs/2009_3/1047.pdf. (Дата звернення: 11.03.2023 р.).
4. Барселонська програма «Детальна робоча програма з досягнення цілей системи загальної та професійної освіти в Європі до 2010 р.» URL : <http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/vocational> (Дата звернення: 11.03.2023 р.).
5. Вікторов В.Г. Міжнародні моделі освітніх індикаторів якості освіти. *Мультиверсум. Філософський альманах*. Київ, 2005. № 49 URL : http://www.filosof.com.ua/Jornel/M_49/Viktorov.htm. (Дата звернення: 11.03.2023 р.).
6. Грегем Е. У Польщі виховують нове покоління лідерів: Уроки для України. *Аспекти саморядування*. Київ. №3. С.23-24.
7. Гриценчук О.О. Стратегічні орієнтири розвитку інформаційних освітніх мереж ЮНЕСКО та ЮНІСЕФ в європейському контексті. URL : <http://194.44.242.244/e-journals/ITZN/em1/content/06goonec.html>. (Дата звернення: 11.03.2023 р.).
8. Каплун А. Кваліфікаційні стандарти у професійній освіті Польщі. *Професійно-технічна освіта*. 2000. №1. С.51-53.

9. Кушнарѡва М.Б., Грищенко О.А. Теоретичнї засади багатокультурностї та свїтовий досвїд URL : <http://www.culturalstudies.in.ua> (Дата звернення: 11.03. 2023 р.).
10. Кухарчук П. Управлїння освїтою в країнах Європейського Союзу. *Теорїя та методика управлїння освїтою*. № 8, 2012. С. 22-35.
11. Лавриненко Н. Комплексний пїдхїд до загальноосвїтньої та професїйної пїдготовки учнїв старшого шкїльного вїку в країнах Захїдної Європи. *Професїйно-технїчна освїта*. 2006. №4. С.32-35
12. Локшина О. І. Етапи розвитку стратегїї Європейського Союзу у галузї освїти URL : www.nbu.gov.ua/e-journals/ITZN/em2/content/07loiuet.html. (Дата звернення: 11.03. 2023 р.).
13. Ляшенко О.І. Стратегїя якостї як основа освїтньої полїтики країн свїту. Монїторинг костї освїти: свїтовї досягнення та українські перспективи. Київ: К.І.С., 2004. С. 9-14
14. Малицька І.Д. Процес реформування в галузї обов'язкової освїти в країнах Європи. *Рїдна школа*. 2002. №12. (875). С. 73 – 76.
15. Малицька І.Д. Розвиток їнформаційних педагогїчних мереж в освїтнїх системах зарубїжних країн. 2004. №9. С.73-76. URL : <http://www.ime.edu-ua.net/cont/Malits6.doc>. (Дата звернення: 11.03 .2023 р.).
16. Матвїєнко О.В. Розвиток систем середньої освїти в країнах Європейського Союзу: дис. ...доктора пед. наук : 13.00.01. Київ, 2005. 344 с
17. Сисоєва С. О., Кристопчук Т. Є. Освїтнї системи країн Європейського Союзу: загальна характеристика : навч. посїбник. Рївне : Овїд, 2012. 352 с.
18. Сисоєва С.О. Їнтернет-технологїї: можливостї для неперервної професїйної освїти. *Їнформаційно-телекомунїкаційнї технологїї в сучаснїй освїтї : досвїд, проблеми, перспективи*. Львїв, 2006. Вип. 1. С. 65–71.
19. Сисоєва С.О. Освїта дорослих: технологїчний аспект. *Неперерв. проф. освїта: теорїя і практика*. 2004. Вип. 3/4. С. 184–187.
20. Сисоєва С.О. Проблеми дистанційного навчання : педагогїчний аспект. *Неперерв. проф. освїта: теорїя і практика*. 2003. Вип. 3/4. С. 78–87.

21. Сисоєва С.О. Проблеми професійного розвитку дорослої людини в умовах інформаційного суспільства. *Педагогічний процес: теорія і практика*. Київ, 2005. Вип. 3. С. 214–217.
22. Сисоєва С.О. Проблеми сучасної освіти в контексті суспільних трансформацій. Харків, 2003. Вип. 1. С. 42–46. 348
23. Сисоєва С.О. Професійна освіта в системі неперервної освіти. *Теорія і практика управління соц. системами: філос., психологія, педагогіка, соціол.* 2000. № 1. С. 46–52.
24. Сисоєва С.О. Неперервна професійна освіта в контексті Болонського процесу. *Професійна освіта: педагогіка і психологія.* / за ред. Т. Левовицького, І. Зязюна ; Ченстохова ; Київ, 2007. Вип. 9. С. 49–56.
25. Сисоєва С.О. Педагогічні технології і професійний розвиток особистості. *Przyzywanie glebi do kręgu sków, myśli, idei i działań.* / pod red. S. Podobinskiego. Czestochowa, 1999–2000–2001. S. 741–754.
26. Сисоєва С.О. Освітні технології: методологічний аспект. *Професійна освіта: педагогіка і психологія* / За ред. Т. Левовицького, І. Вільш, І. Зязюна, Н. Ничкало. К.-Чехонстов, 2000. С. 351-367.
27. Сисоєва С.О. Болонський процес і концепція навчання протягом життя // *Розвиток еллінізму в Україні у XVIII–XXI ст. Маріуполь, 2007.* С. 274–281.
28. Шльосек Ф. Дидактика професійно-технічної освіти : автореф. дис. докт. пед. наук : спец. 13.00.04 «Професійна педагогіка». Київ, 1997. 42 с.
29. Шльосек Ф. Реформа системи освіти Польщі. Шлях освіти. Київ. 1998. №3. С.20-22.
30. Шуневич Б.І. Розвиток дистанційного навчання у вищій школі країн Європи та Північної Америки : дис. д. пед. наук: 13.00.01. Київ, 2008. 390 с.
31. Фольварочний І.В. Європейські тенденції в розвитку освіти дорослих URL : [http:// www.nbuv.gov.ua/ejournals/NarOsv/2009-3/9fi_vrod.htm](http://www.nbuv.gov.ua/ejournals/NarOsv/2009-3/9fi_vrod.htm). (Дата звернення: 11.03. 2023 р.).
32. Щербак О. Професійна освіта і навчання у Фінляндії. Професійно-технічна освіта. 2005. №3. С.41-44

МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ: ТЕОРЕТИЧНИЙ АСПЕКТ

Освіта є ключовим фактором розвитку країни, оскільки саме вона формує основи знань та навичок учнів, які стають основою для майбутнього успіху країни. У зв'язку з цим, моніторинг якості освіти, зокрема початкової, є надзвичайно важливим інструментом, який дозволяє забезпечити високу якість навчання та відповідність освіти міжнародним стандартам.

Моніторинг якості освіти в Україні досліджують різні установи та організації, зокрема: Міністерство освіти і науки України, яке проводить Національне дослідження якості освіти раз на три роки; Інститут педагогіки НАПН України, який займається дослідженням проблем якості освіти та розробляє рекомендації для поліпшення навчального процесу; Український центр оцінювання якості освіти, який проводить зовнішнє незалежне оцінювання та моніторинг якості освіти в Україні; Інститут обдарованої дитини НАПН України, який займається дослідженням проблем обдарованої дитини та розробляє програми для їхнього розвитку.

Хоча в Україні проводяться значні дослідження з моніторингу якості освіти в закладах освіти, все ж залишається недостатньо вивченим питання теоретичних підходів до моніторингу якості освіти та її реформування з урахуванням цих підходів.

Для вивчення теоретичних аспектів порушеної проблеми насамперед важливо здійснити аналіз дефініцій «якість», «якість освіти» та «моніторинг якості освіти». *Поняття якості* досліджується в багатьох наукових дисциплінах, таких як менеджмент, економіка, психологія та інші. Визначення та дослідження поняття якості є важливим елементом розвитку бізнесу, соціальної сфери та інших галузей, оскільки воно дозволяє відстежувати та поліпшувати рівень задоволення потреб та очікувань користувачів.

Академічний тлумачний словник української мови вирізняє наступні тлумачення терміну «якість»: 1. По-перше, це – внутрішня визначеність

предмета, яка становить специфіку, що відрізняє його від усіх інших. 2. По-друге, якість – це ступінь вартості, цінності, придатності чого-небудь для його використання за призначенням. 3. По-третє, якість – це та чи інша характерна ознака, властивість, риса кого-, чого-небудь [38, с. 638]. Як зазначає академік О. Ляшенко, «якість» – це багатовимірне методологічне поняття, яке рівнобіжно віддзеркалює суспільне життя – соціальні, економічні, політичні, педагогічні, демографічні та інші життєво значущі для розвитку людини сторони життя [19, с. 7–8]. Отже, у загальному якість – це ступінь відповідності продукту, послуги або процесу вимогам та очікуванням користувачів, а також відповідність встановленим стандартам та критеріям. Це поняття може мати різні визначення залежно від контексту його застосування. Якість освіти оцінюється на основі показників, що відображають ступінь досягнення навчальних цілей, здатність до самостійного мислення та розвитку, критичного мислення, творчості, здоров'я та фізичного розвитку, соціальної інтеграції тощо.

Якість освіти – синтетична категорія, що визначає всі компоненти й аспекти розвитку освіти як системи. Категорія «якість» у педагогічній теорії й практиці активно застосовувалася для аналізу й інтерпретації різних явищ педагогічної дійсності в межах моніторингових досліджень. Одним із напрямків такого аналізу є системний розгляд якості знань учнів і шляхів його вдосконалення. Якість набутих учнями в школі знань прямо пропорційно пов'язана з їхнім успішним навчанням у навчальному закладі вищої освіти, а якість знань випускників закладів вищої освіти безпосередньо пов'язана з умінням і навичками орієнтуватися в складних питаннях професійного й громадського життя [1]. Якість освіти – це якість не лише кінцевих результатів (оцінки, рівня зрізів знань, умінь тощо), але і всіх процесів, що впливають на остаточний результат [26].

Дослідниця Н. Островерхова розглядає якість освіти і виховання як сукупну, комплексну, системну, цілісну характеристику, що включає в себе, окрім якості навченості і вихованості, ще й цілу низку параметрів, завдяки врахування яких оцінка результатів навчання і виховання може бути як

підвищена, так і зведена до нуля або навіть стати негативною. До них належать: знання, уміння і навички; показники особистісного розвитку, а саме: фізичний, психічний, соціальний і духовний розвиток; негативні ефекти (наслідки) освіти та виховання; зміни професійної компетентності педагога і його ставлення до праці; ріст (чи падіння) престижу закладу освіти в соціумі [27].

І. Гурова та Н. Шевченко вважають, що якість освіти складається з таких складових елементів: соціальна компетентність; професійна компетентність; комунікативна компетентність; культурна компетентність; особистісний розвиток. Ці складові елементи визначають, наскільки ефективно учні засвоюють матеріал та розвиваються як особистості в процесі навчання [8]. Найґрунтовніше визначення якості освіти як наукового терміна, на нашу думку, надане Т. Лукіною. Якість освіти визначається збалансованою відповідністю певного освітнього рівня до численних потреб, цілей, умов затверджених освітніми нормами і стандартами, які встановлюються для виявлення причин порушення цієї відповідності та управління процесом поліпшення встановлення якості» [17].

Міжнародною організацією зі стандартизації ІСО прийняте таке визначення: якість освіти – це комплекс характеристик освітнього процесу, що визначають послідовне та практично ефективне формування компетентності та професійної свідомості осіб, які навчаються [47, с. 34]. Згідно, ENQA (European Association for Quality Assurance in Higher Education) якість освіти – це її збалансована відповідність (як результату, процесу, освітньої системи) встановленим потребам, цілям, вимогам, нормам (стандартам) [46, с.14].

М. Сокол вважає, що якість освіти – це, насамперед, значні зміни у самій системі освіти, кореляція її складових (студенти, викладачі, засоби, обладнання та матеріали) та створення продуктивних освітніх технологій і програм, економічного, культурного, політичного розвитку [39, с. 57]. З позиції держави «якість освіти» – це перш за все вихід «придатного продукту», тобто та кількість випускників, які успішно освоюють освітні програми, а також ефективність витрачання наданих ресурсів. На думку учнів і їх батьків, якість

освіти пов'язано з можливістю для випускників зайняти відповідне місце в суспільстві, що дозволяє їм бути успішними в житті. Якість освіти як поняття відносно має два аспекти: відповідність стандарту і запитам споживачів освітніх послуг [17].

Згідно з дослідженнями Т. Пірвані та Т. Корнієнко, які опубліковані у статті «Поняття «якість» в системі вищої освіти: теоретичний аспект», якість у вищій освіті може включати такі складові:

- показники випускників, їхні знання та навички;
- якість навчальних програм, методів та засобів, які використовуються для здобуття знань студентами;
- якість викладачів та їхніх методів навчання;
- якість інфраструктури та матеріально-технічної бази навчального закладу.

У загальному контексті якість можна розглядати як здатність відповідати певним вимогам, стандартам та очікуванням [31]. Якість освіти – багатопланова категорія, і критерії її оцінки можуть бути найрізноманітнішими. Науковці умовно їх поділяють на чотири групи:

- I. Критерії факту (врахування кількісних показників);
- II. Критерії якості (дають уявлення про глибину і міцність процесів, що відбуваються у людини);
- III. Критерії ставлення (які дають змогу робити висновки про мотиви поведінки і дії, про вибір, який здійснює особа тощо);
- IV. Критерії часу (які показують стійкість у вимірі знань, умінь і навичок) [43].

Модель якості освіти ґрунтується на таких цілях:

- глибокі знання, що створюють можливості для особистості швидко адаптуватися до змін у суспільстві;
- ґрунтовні базові уміння та компетентності, що стимулюють потребу особистості до постійного саморозвитку та самовдосконалення;

– високе уміння вчитися та організувати свою діяльність, що сприяє здатності ефективно діяти в нових умовах;

– сформованість досвіду щодо використання набутих компетенцій для вирішення нестандартних завдань;

– вміння та досвід щодо вибору власної позиції та здатність реалізувати своє право у суспільстві;

– повага до основних правил поведінки в суспільстві, що забезпечують ефективну співпрацю [21].

Аналіз робіт, присвячених проблемі «якості освіти», показав, що існує кілька точок зору до розгляду названого поняття:

–якість як перевага – традиційна, елітна академічна точка зору, згідно з якою тільки кращі стандарти (зазвичай означають високий рівень складності і труднощі програми, складність процедур тестування учня і т.д.) є показниками академічної якості;

–якість як результат, ефективність – поняття, яке вказує на необхідність виконання або відповідності загальноприйнятим стандартам, визначеним акредитаційними органом або органом гарантії якості з акцентом на результат процесу в роботі установи при виконанні поставлених цілей і завдань;

–якість як відповідність цілям – поняття, зосереджене на певних цілях і завданнях установи (або програми), що не включає перевірку відповідності зовнішнім цілям або очікуваних результатів;

–якість як поліпшення і вдосконалення: процес, націлений на постійне вдосконалення, розвиток відповідальності освітніх установ за краще використання його інституційної автономії і свободи [17].

Л. Сігаєва зазначає, що якість освіти – це якісні зміни в навчальному процесі та в навколишньому середовищі, які можна зафіксувати як покращення рівня знань, умінь та навичок. Отже, якість, на думку дослідниці, це:

–абсолютна оцінка, що становить синонім досконалості товару, якість, яка є приналежністю товару, що не можна виміряти, відокремити від самого товару, оскільки без неї він перестане бути самим собою;

–розглядається у значенні властивості продукції, що є похідною від якого-небудь вимірювального параметра продукту;

–демонструє здатність продукту чи послуги виконувати свої функції, придатність для використання;

–свідчить про відповідність ціні, співвідношення користі та ціни продукту, про задоволення очікувань споживачів за ціну, яку людина може собі дозволити, коли виникне в цьому потреба;

–визначається як відповідність стандартам, зокрема технічним стандартам та умовам, що містять у собі цільові та допустимі значення тих чи інших параметрів продукції чи послуг [37, с. 218].

Європейський центр із вищої освіти ЮНЕСКО (СЕПЕС) до критеріїв оцінки якості освіти відносить:

- інституціональну місію й мету навчального закладу;
- параметри освітньої моделі;
- певні стандарти даної програми або дисциплін;
- гарантоване виконання базових стандартів та еталонів;
- досягнення встановлених цілей на різних етапах навчання;
- здатність задовольняти попит й очікування освітніх послуг і зацікавлених учасників освітнього ринку;
- прагнення до постійного вдосконалення навчального процесу;
- якість персоналу, що визначається ступенем академічної кваліфікації, і наукових співробітників вищих навчальних закладів;
- якість підготовки студентів за умови диверсифікованості освітніх програм;
- якість інфраструктури й фізичного навчального середовища ЗВО;
- якість реалізації освітнього процесу через рівень майстерності педагога та рівень досягнення тих, хто навчається, в освітньому процесі;
- якість умов реалізації освітнього процесу;
- якість управління системою освіти в конкретному освітньому закладі [43].

Поняття якості освіти досліджується на усіх рівнях, однак початкова освіта є першим кроком у навчанні дитини та має визначальний вплив на її майбутнє навчання та життя взагалі. Важливою є не тільки сама наявність початкової освіти, але й її якість, оскільки вона визначає майбутні можливості дитини для подальшого розвитку та успіху у житті.

Перш за все, якісна початкова освіта забезпечує успішний старт у навчанні. Діти, які отримали якісну початкову освіту, мають міцні знання з різних дисциплін, таких як математика, читання та письмо, іноземні мови тощо, що дозволяє їм легше вивчати складніші теми та виконувати завдання в подальшому. Крім того, якісна початкова освіта впливає на подальшу мотивацію та інтерес до навчання, визначає майбутні можливості дитини для подальшого розвитку та успіху у житті.

На думку О. Савченко, *якість освіти в початковій школі* залежить від багатьох чинників, а саме:

1. Забезпечення реальної доступності й обов'язковості масової початкової освіти для всіх дітей молодшого шкільного віку, незалежно від місця проживання, етнічного походження й матеріального становища батьків.

2. Якнайповніше використання досягнень дошкільного періоду дитинства.

3. Створення і «окультурення» освітнього середовища на засадах загальнолюдських і національних цінностей.

4. Системоутворюючим чинником якості шкільної освіти є якість її змісту. Ефективність початкової освіти значною мірою залежить від мети і теорії відбору змісту, його структурування за освітніми галузями, точного його співвідношення з потребами і можливостями дітей конкретного класу.

5. Повноцінна реалізація ідей особистісно зорієнтованої освіти.

6. Сформованість у молодших школярів ключових компетентностей.

7. Технологічність методики початкового навчання.

8. Моніторинг як інструмент управління якістю початкової освіти.

9. Особистісна і професійна підготовка вчителя – локомотив якісних змін в освіті [36].

Якість початкової освіти є похідною від її цілей і завдань. Вона має відповідати як соціальним потребам держави, так і запитам особистості. Якість початкової освіти – це насамперед її відповідність певним еталонам вимог, що визначені стандартами та нормативами і можуть вимірюватися [4]. З цього приводу Т. Апончук зазначає, що якість початкової освіти є сукупністю показників, що розкривають різноманітні аспекти діяльності на першому рівні повної загальної середньої освіти: зміст початкової освіти, форми і методи навчання, матеріально-технічну базу, кадровий склад [4].

Якість освіти стає дедалі багатофункціональним об'єктом. Основними показниками якості освіти учнів у початковій школі є:

- цілеспрямованість (орієнтованість на результат);
- системність управління, що розкривається у взаємозв'язку і взаємодії його різнопланових функцій;
- оперативність, що передбачає своєчасне внесення коректив;
- інноваційність, що заснована на творчому підході до організації процесу управління [40].

Розкриваючи сутність поняття «управління забезпеченням якості початкової освіти», необхідно пам'ятати, що в національній системі освіти мають працювати дві системи забезпечення якості освіти: *зовнішня і внутрішня*. Так склалося, що саме зовнішня система насамперед опиняється у фокусі уваги академічної спільноти і суспільства. Це всі зовнішні «нормативи»: стандарти освіти, ліцензійні умови освітньої діяльності, державна атестація, рейтингове оцінювання. Але не менш важливою, на нашу думку, має стати внутрішня система забезпечення якості освіти, яка зазвичай недооцінюється суспільством. Внутрішня система – це те, що сам заклад загальної середньої освіти повинен зробити, щоб надавати якісну освіту своїм здобувачам і бути конкурентоспроможним. Вона охоплює не лише моніторинг якості викладання і знань учнів, а й ефективне управління закладом, забезпечення мобільності,

відкриття нових сучасних освітніх програм підготовки здобувачів освіти. Саме розвинена внутрішня система забезпечення якості освіти допомагає закладу освіти гнучко реагувати на потреби і запити суспільства [4].

Внутрішній моніторинг діяльності є складовою частиною системи освітнього моніторингу, яка передбачає збирання (первинні дані), оброблення (аналіз і оцінка якості освіти), зберігання (формування і ведення бази даних) та розповсюдження інформації про стан освіти (адресне забезпечення користувачів статистичною й аналітичною інформацією), прогнозування на підставі об'єктивних даних динаміки й основних тенденцій її розвитку, розроблення науково обгрунтованих рекомендацій для прийняття управлінських рішень стосовно підвищення якості надання освітніх послуг закладом та ефективності функціонування освітнього процесу в цілому, формування завдань, тестів іншого інструментарію для оцінки якості освітнього процесу з методичними рекомендаціями. Мета внутрішкільного моніторингу є ефективне відслідковування функціонування освітнього простору в закладі загальної середньої освіти, виявлення динаміки його змін, розробка прогнозу та пропозицій для забезпечення розвитку закладу освіти; накопичення даних, необхідних для періодичного самооцінювання якості освітніх послуг закладу; аналітичне узагальнення результатів діяльності системи закладу загальної середньої освіти [24, с. 315-316].

Поняття «моніторинг» введено в науковий обіг у 60-х рр. ХХ ст., а одне з перших його нормативних визначень подано в 1977 р. в Міжнародній енциклопедії освіти як технологія постійного спостереження конкретного явища, його оцінки й прогнозування розвитку.

Інтерес до моніторингу як явища педагогічного процесу вперше виникає в 30-х рр. ХХ століття. Процес становлення та розвитку моніторингу у світовій системі педагогіки, як свідчать західні науковці, має три етапи.

Перший етап становлення моніторингу (30–50-ті рр. ХХ ст.) відзначається як такий, що «вперше акцентував увагу на можливості системного підходу в галузі моніторингу, починаючи від адекватного структурування змісту освіти і

закінчуючи ефективними процедурами оцінювання навчальних досягнень учнів з основних дисциплін з урахуванням не лише отриманих знань, а й набутих умінь і навичок».

Другий етап (60–70-ті рр. XX ст.) пов'язаний з діяльністю групи вчених Центру порівняльних досліджень у галузі освіти (США), яка ініціювала проведення міждержавних моніторингових досліджень шляхом тестування навчальних досягнень учнів.

Третій етап (80–90-ті рр. XX ст.) – це час завершення формування моніторингу як цілісної системи, що включає збір даних на різних рівнях освіти, урахуває контекстуальну інформацію, ресурсний внесок, освітній процес та освітні результати і передбачає інтерпретацію отриманих фактів з метою вироблення плану подальших дій [44].

Закон України «Про освіту» в ст. 48 трактує моніторинг якості освіти «як систему послідовних і систематичних заходів, що здійснюються з метою виявлення та відстеження тенденцій у розвитку якості освіти в країні, на окремих територіях, у закладах освіти (інших суб'єктах освітньої діяльності), встановлення відповідності фактичних результатів освітньої діяльності її заявленим цілям, а також оцінювання ступеня, напряму і причин відхилень від цілей» [35]. Г. Єльнікова та З. Рябова зазначають, що моніторинг якості вищої освіти варто розглядати, як систему систематичного спостереження за об'єктом та проведення поточного оцінювання досягнень цього об'єкта, і, відповідно, забезпечення ефективних умов його розвитку та удосконалення [10]. Ґрунтовним є визначення В. Приходька, який розглядає моніторинг якості вищої освіти, як інноваційну технологію функціонування освітньої діяльності у закладах вищої освіти, що спрямована на отримання високого результату шляхом прийняття ефективних управлінських рішень щодо контролю за якістю освіти та оцінювання досягнень, як науково-педагогічних працівників, так і здобувачів вищої освіти [32].

Моніторинг якості освіти використовується у двох напрямках: управлінський – для прийняття відповідних управлінських рішень (як система

збору, накопичення інформації про стан освіти, обробки показників динаміки її розвитку) та наукового дослідження – для визначення й створення оптимальних умов здійснення освітнього процесу з метою досягнення максимально позитивного результату. Освітній моніторинг має свою специфіку – він не лише надає інформацію про стан освітньої системи, але запускає механізми поточного регулювання (саморегулювання). Моніторинг має комплексний, системний характер і створює умови для планування – річного, перспективного, стратегічного, дозволяє оцінити ефективність функціонування та розвитку навчального закладу не формально, а за досягнутими показниками [28].

Моніторинг – складне педагогічне явище, яке може бути охарактеризоване і як система, і як процес. Як система моніторинг являє собою сукупність взаємопов'язаних елементів: мети його проведення, об'єкта відстеження, суб'єктів організації та здійснення моніторингу, комплексу критеріїв і показників оцінки, методів збору інформації, одночасно виступаючи підсистемою управління освітою [12]. Моніторинг – це цілісний управлінський інструмент, який дозволяє зібрати, зберегти, обробити і поширити інформацію про діяльність педагогічної системи, визначити її стан і спрогнозувати розвиток [5, с. 28].

О. Ляшенко у монографії «Організаційно-методичне забезпечення моніторингових досліджень якості загальної середньої освіти» моніторинг в освіті розглядає як засіб оцінювання, завдяки якому робляться висновки і судження, спрямовані на розвиток об'єкта, що вивчається. За допомогою моніторингу з'ясовуються взаємозв'язки між явищами, які дають можливість застерігати відхилення від норми, упереджувати збої, а не шукати причини, щоб їх виправляти, коли вони настали. Моніторинг поряд із прогнозуванням виступає одним із важливіших елементів системи інформаційного забезпечення. Він створює інформаційну стабільність, запобігає дефіциту інформації під час підготовки рекомендацій та прийнятті управлінських рішень

на будь-яких рівнях управління системою освіти, підвищує їх обґрунтованість [25].

Основне завдання системи моніторингу якості освіти як складової державного управління освітою і як інструменту вимірювання й оцінювання досягнутих результатів, полягає у визначенні проблем в освітній галузі, здійсненні систематичних досліджень різних елементів системи загальної середньої освіти та об'єктів освітнього середовища; у фіксації наслідків управлінського впливу на систему освіти та змін, що відбуваються при цьому [47]. О. Зарудня зазначає, що об'єктами педагогічного моніторингу є як весь навчально-виховний процес, так і професійна діяльність педагога, зокрема. Суб'єктами моніторингових досліджень є адміністрація (директор, його заступники) та вчителі [11, с. 20]. Об'єктами моніторингу в освіті можуть бути:

- система освіти (професійна, вища, загальна середня, національна або загальнодержавна, регіональна система, муніципальна, інституційна або локальна);
- результати навчальної діяльності;
- характеристики учасників освітнього процесу (соціальний захист, задоволеність освітніми послугами, стан здоров'я, умови життя й навчання, готовність до здійснення певної діяльності тощо);
- відносини споживачів освітніх послуг з освітнім середовищем (оточуючим соціумом);
- процеси функціонування й розвитку освітніх систем та управління ними;
- компоненти освітнього процесу: умови й засоби реалізації (матеріально-технічні, кадрові, санітарно-гігієнічні, нормативно-правові, фінансові, навчально-методичні умови тощо);
- організація (мережі освітніх установ, контингент і його диференціація за різними ознаками, режим роботи, розклад навчальних занять тощо);
- наслідки (результати запровадження освітніх реформ, змін навчальних програм і освітніх стандартів тощо) [25, с. 54-55].

Система моніторингу виявляється на різних рівнях функціонування освіти:

- індивідуальному рівні – самооцінка учнями й студентами якості своєї загальноосвітньої та професійної підготовки, суспільної, професійної і життєвої компетентності, досвіду оволодіння алгоритмічними й евристичними способами діяльності, навичками критичного мислення тощо;

- локальному рівні – оцінювання навчальним закладом учасників навчально-виховного процесу щодо якості освіти, досягнення ними поставленої мети в опануванні вимог державного стандарту відповідного рівня освіти, коригування стратегії розвитку за соціальними, педагогічними, економічними та іншими показниками;

- муніципальному рівні – оцінювання місцевими органами управління суб'єктів освітньої діяльності (рівня навчальних досягнень учнів і студентів, кваліфікації та педагогічної майстерності вчителів і викладачів, компетентності керівників навчальних закладів тощо) та порівняння результатів діяльності власної мережі навчальних закладів;

- регіональному рівні – оцінювання ефективності функціонування місцевої системи освіти, зокрема підпорядкованих органів управління, забезпечення ними державної освітньої політики в регіоні, вибіркове вивчення ефективності роботи окремих навчальних закладів й органів управління, вдосконалення мережі навчальних закладів на підставі аналізу одержаних даних [34, с. 14];

- державному рівні (всукраїнському, національному) – акцентоване й узагальнене оцінювання якості функціонування національної системи освіти та порівняння її показників з міжнародними індикаторами й системами, аналіз і порівняння стану реалізації державної освітньої політики в різних регіонах України;

- міжнародному рівні – оцінювання якості функціонування систем освіти різних країн світу; порівняння показників якості освіти; узагальнення

інформації про якість освіти у світі в цілому; визначення тенденцій розвитку освіти [2, с.77].

Серед найважливіших компонентів структури якості цієї ланки освіти українські науковці виділяють:

- якість навчального процесу як результату педагогічної діяльності;
- якість навчально-методичного забезпечення (освітніх програм, навчальної літератури, підручників і посібників);
- якість професійної підготовки й кваліфікації педагогічних і науково-педагогічних кадрів;
- якість ресурсного забезпечення та навчального середовища, у якому відбувається освітній процес (правового, фінансового, кадрового, науково-методичного, матеріально-технічного);
- якість особистісних рис і здібностей учнів;
- якість державно-громадського управління системою освіти;
- результативність та розгалуженість інституту зовнішнього оцінювання якості освіти (національної системи моніторингу якості освіти);
- якість проведення, інтерпретації результатів моніторингових досліджень у системі освіти;
- якість та ефективність державного управління освіти [23, с. 50].

Основними функціями моніторингу якості освіти є [34]:

1. Активізуюча функція, що передбачає залучення до дослідження стейкхолдерів, випускників, здобувачів вищої освіти, що дозволить розширити пошук нових форм і методів навчання у закладах вищої освіти, удосконалити освітній процес підготовки фахівця з метою підвищення якості підготовки.

2. Аналітична функція, що передбачає аналіз одержаних результатів освітньої діяльності та їх інтерпретацію.

3. Діагностична функція, що ґрунтується на визначенні сучасного стану системи освітньої діяльності в закладах вищої освіти, виявленні наявних проблем та відхилень від стандартів вищої освіти за допомогою різноманітних способів.

4. Інформаційна функція, яка полягає у з'ясуванні результативності освітнього процесу шляхом вивчення статистичної інформації щодо чинників його перебігу та впливу.

5. Кваліметрична функція, яка ґрунтується на виокремленні критерії та показників якості освітньої діяльності.

6. Коригувальна функція, що передбачає виявлення певних проблем в освітньому процесі та коригування діяльності закладу вищої освіти щодо підвищення якості підготовки фахівця.

7. Моделююча функція, яка ґрунтується на побудові моделей та виявленні впливів на них.

8. Прогностична функція, що полягає в обґрунтуванні майбутнього стану освітньої діяльності, виокремленні її компонентів на основі узагальнення здобутої інформації та визначення очікуваних результатів.

9. Технологічна функція, що ґрунтується на впровадженні технологій, які вдосконалюють освітню діяльність та підвищують її результативність.

10. Управлінська функція, що передбачає прийняття ефективних управлінських рішень спрямованих на вдосконалення системи вищої освіти та покращення її якості.

11. Формувальна функція, яка передбачає удосконалення освітніх програм підготовки фахівців відповідно до вимог суспільства.

12. Інтеграційна функція, що ґрунтується на поєднанні та взаємодоповненні з різних джерел інформації про визначений об'єкт моніторингу

О. Дем'яненко, Т. Татаринцева виділяють такі етапи організації моніторингу в освітньому процесі:

1. Формування мети і цілей моніторингу (навіщо потрібно його проведення, що дослідження може виявити для покращення освітньої діяльності). Даний етап передбачає визначення критеріїв, показників, індикаторів якості вимірювання.

2. Добір інструментарію для проведення моніторингу (цілеспрямований вибір анкет, тестів, методик, карт спостережень тощо).

3. Організація дослідження (складання плану, визначення терміна проведення і реалізація дослідження у спланованому режимі, визначення відповідальних осіб, використання інструментарію).

4. Збирання даних, тобто результатів заповнення анкет, виконання тестів, проведення спостережень за обраними методиками.

5. Оброблення та аналіз отриманих даних (може проводитися за допомогою математичної статистики, кореляційного або факторного аналізу, а також передбачає описове пояснення).

6. На основі інтерпретованих даних вироблення рекомендацій для вдосконалення досліджуваного явища.

7. Корекція – внесення певних змін під час навчального процесу на основі запропонованих рекомендацій. Контроль – фіксування правильного виконання вироблених рекомендацій.

8. За потреби результати моніторингу висвітлюються на семінарах, педагогічних радах або ж ураховуються у подальшому плануванні й програмуванні освітньої діяльності [9].

Науковці виокремлюють три види моніторингу, що використовується в освітній галузі: педагогічний, професіографічний та освітній. Дослідниця О. Касьянова визначає педагогічний моніторинг як супровідний контроль і поточне коригування взаємодії педагога і студента в організації й здійсненні навчально-виховного процесу. Він дає змогу здійснювати аналіз, прогнозування і проектування дидактичних процесів, а також взаємодію його суб'єктів [14, с.12]. Упровадження педагогічного моніторингу дозволить психологізувати педагогічну діяльність учителя, навчально-виховний процес, що підніме професійний рівень педагогічних колективів, підвищить рівень якості шкільної освіти. Результати педагогічного моніторингу дозволять висвітлити позиції керівництва, виявити мікроклімат учнівського, вчительського, батьківського

колективів, надаючи тим самим можливість адміністрації школи, управлінням освіти аналізувати свої дії, і відповідно планувати педагогічну діяльність [20, с. 111].

Професіографічний моніторинг – це процес безперервного діагностично-прогностичного, науково обґрунтованого спостереження за станом і розвитком педагогічного процесу підготовки фахівця у вищому навчальному закладі з метою оптимального вибору освітніх завдань, а також засобів та методів їх розв'язання. Цей вид моніторингу дозволяє визначити стан навчально-виховного процесу на кожному етапі, наскільки раціонально використані педагогічні засоби та наскільки ефективно реалізовані педагогічні технології [3, с.13].

Освітній моніторинг – це система збору, збереження, обробки та поширення інформації про діяльність педагогічної системи, що забезпечує безперервне спостереження за її станом та прогнозування її розвитку [7, с. 20-21].

Дослідник Є. Хриков визначив провідні напрями освітнього моніторингу: моніторинг контексту освітнього процесу; моніторинг ресурсів освітнього процесу; моніторинг освітнього процесу і моніторинг результатів освітнього процесу [41]. Дослідниця Т. Лукіна виділяє такі основні завдання освітнього моніторингу:

- визначати якість навчальних досягнень учнів, студентів, рівень їхньої соціалізації з метою планування корегувальних дій;
- вивчати зв'язок між різними елементами освітніх систем та їх характеристиками (рівнем навчальних досягнень учнів і соціальними умовами їхнього життя, результатами роботи педагогів, рівнем їхнього соціального захисту, моральними установками, запитами, цінностями тощо);
- оцінювати якість кадрового, навчально-методичного, матеріально-технічного, лабораторного забезпечення й оснащення навчальних закладів з метою впливу на негативні чинники та їх усунення (або принаймні зменшення);
- оцінювати величину впливу на навчальний процес зовнішніх та внутрішніх чинників (наприклад, якості кадрових ресурсів, державних освітніх

стандартів, навчальних програм, організації шкіл і класів, методичного та технічного обладнання та ін.);

- аналізувати політику держав у галузі забезпечення гарантій доступності освіти та поліпшення її якості тощо;

- виявляти чинники, які впливають на хід і результати освітніх реформ з метою зменшення їх негативного впливу (або навіть і нейтралізації);

- порівнювати результати функціонування закладів освіти з метою визначення найбільш оптимальних шляхів їх розвитку [18].

Л. Писарєва, Л. Швидун освітній моніторинг має використовуватися як інструмент педагогічного вимірювання, а результати моніторингу можуть бути використані для:

- оптимізації системи моніторингу якості освіти;
- здійснення диференційованого підходу до роботи з різними категоріями педагогів;

- запровадження методів і принципів стратегічного управління розвитком закладу освіти;

- ефективної організації освітнього процесу;
- вдосконалення методичного забезпечення;
- здійснення психолого-педагогічного супроводу розвитку особистості;
- дослідження можливостей взаємодії вчителів та здобувачів освіти;
- визначення видів діяльності та методів організації навчальної взаємодії;
- поновлення теоретичних знань шляхом самоосвітньої діяльності, методичних семінарів, тренінгів, майстер-класів тощо;

- підвищення компетентності вчителів та їх професійного розвитку [30, с. 217].

Як зазначають фахівці, для моніторингу якості вищої освіти властиві певні риси:

- динамічність об'єктів моніторингу, які певною мірою залежать від впливів зовнішнього середовища;

МОНІТОРИНГ ЯКОСТІ ОСВІТИ

Мета моніторингу якості освіти: отримання об'єктивної інформації про стан освіти; формування освітньої політики держави (закладу освіти); обґрунтування та реалізація системної діагностики якості навчально-виховної роботи у закладах освіти; здійснення порівняння аналізу результатів дослідження

Завдання моніторингових досліджень передбачають:

- визначення якості засвоєння знань, умінь і навичок здобувачами освіти;
 - визначення якості освітнього процесу;
- визначення якості кадрового, навчально-методичного, матеріально-технічного забезпечення закладу освіти;
 - оцінка дієвості державних освітніх стандартів, освітніх програм.

Вимоги до моніторингу: об'єктивність; валідність; надійність; доступність; систематичність; оперативність; оптимальність узагальнення.

Етапи проведення моніторингових досліджень:

1. Формування мети і завдань моніторингу.
2. Добір інструментарію для проведення моніторингу.
3. Організація дослідження.
4. Збір даних.
5. Оброблення та аналіз отриманих даних.
6. Вироблення рекомендацій для вдосконалення досліджуваного явища.
7. Корекція та контроль.
8. Висвітлення результатів моніторингу.

Функції моніторингу:

інформаційна;
діагностична; формуюча;
активізаційна; корекційна;
аналітична; прогностична;
управлінська.

Рівні проведення моніторингу:

індивідуальний, локальний,
муніципальний, регіональний,
державний, міжнародний.

→ **Результат моніторингу якості освіти – це сукупність даних та висновків, які відображають якість навчання та освітнього процесу в цілому.**

Рис. 1. Модель моніторингу якості вищої освіти

– моніторинговий процес ґрунтується на систематичному спостереженні за об'єктом;

– проведення спостереження потребує правильного добору показників та критеріїв, які дозволяють ефективно оцінити освітню діяльність закладу вищої освіти;

– результати проведеного моніторингу обов'язково використовуються для прогнозування шляхів розвитку об'єкта та розроблення способів щодо ефективної подальшої діяльності;

– конкретна система моніторингу зорієнтована на конкретного споживача [13].

Отже, моніторинг в освіті – це процес збору та аналізу даних, що дозволяє визначити ефективність різних аспектів освітнього процесу та виявити проблемні місця для подальшого вдосконалення. Моніторинг може бути здійснюваний на різних рівнях освітньої системи: від рівня шкільної освіти до національного рівня. Зазвичай, моніторинг проводять наступні організації: міністерство освіти, місцеві управління освітою, навчальні заклади та викладачі.

Нині духовно-моральний стан суспільства вимагає розробки принципово нових підходів до навчально-виховної роботи з учнями початкових класів і критеріїв оцінки організації і змісту навчально-виховної діяльності. Для подолання протиріч між темпами суспільного та індивідуального соціально-культурного розвитку, сучасні навчальні заклади потребують створення, освоєння і впровадження нових технологій та інновацій, спрямованих на орієнтацію молодших школярів до зростаючих змін у суспільстві [15, с. 185]. Тому важливим є здійснення моніторингу якості початкової освіти.

Моніторинг якості початкової освіти – це обов'язкова самостійна ланка управлінської діяльності. Щоб бути ефективним, він має стати системою, у якій поєднано всі види контролю і оцінювання, упорядковано об'єкти, процедури й інформацію у часі і просторі, передбачено види, форми, критерії оброблення

даних та їх подальше використання з метою впливу на якість початкової освіти на різних рівнях управління [36, с. 14].

Здійснення моніторингових досліджень в рамках міжнародних моніторингових проєктів є важливим елементом оцінки якості освіти в різних країнах світу. Міжнародна педагогіка практикує кілька засобів вимірювання навчальних досягнень:

1. PISA – міжнародна програма оцінки знань та умінь учнів за напрямками «грамотність читання», «математична грамотність», «природничо-наукова грамотність»;

2. TIMSS – міжнародне дослідження якості математичної та природничо-наукової освіти;

3. PIRLS – міжнародний проєкт «Вивчення якості читання та розуміння тексту»;

4. IEAP – дослідження порівняльної оцінки математичної підготовки учнів;

5. CIVICS – порівняльна оцінка громадянської освіти випускників середньої та основної школи;

6. SITES – порівняльне дослідження інформаційних та комунікаційних технологій в освіті [6].

Здійснимо характеристику цих міжнародних програм. У 2016 році Україна вперше долучилася до Програми міжнародного оцінювання учнів – *PISA (Programme for International Student Assessment)*. Програма має на меті порівняти освітні системи близько 80 країн світу через вимірювання компетентностей учнів із читання, математики та природничих дисциплін, прямо не пов'язаних з оволодінням шкільними програмами. Крім того, велика увага у дослідженні PISA приділяється вивченню факторів, що впливають на успішне навчання учнів.

Дослідження PISA проводиться кожні три роки, починаючи з 2000 року, шляхом тестування навичок і знань 15-річних учнів. Вважається, що в більшості країн саме в цьому віці учні закінчують основну школу, і постають

перед вибором професії і загалом майбутнього життєвого шляху. Однак PISA не перевіряє рівень навчальних досягнень учнів, натомість оцінює наскільки учень зможе використовувати знання й уміння, отримані в школі, за можливих життєвих труднощів і викликів.

Читацька грамотність визначається як здатність особи до широкого розуміння тексту, пошуку нової інформації, її відтворення та використання, інтерпретації змісту й формулювання власних умовиводів, осмислення й оцінювання змісту та форми тексту тощо.

Математична грамотність – це здатність особи до визначення й усвідомлення ролі математики в сучасному світі, надання добре обґрунтованих суджень, уміння використовувати математику в особистих цілях і в суспільному житті.

Природничо-наукова грамотність передбачає уміння пояснювати наукові явища, робити обґрунтовані висновки про них, усвідомлювати вплив науки і технологій на зміну матеріального, інтелектуального й культурного середовищ [42].

TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) – це міжнародне дослідження, яке проводиться щод четвертий рік з 1995 року. Його мета полягає у порівнянні якості математичної та природничо-наукової освіти між країнами. Дослідження зазвичай проводиться із залученням випадково вибраних учнів з різних країн світу, які проходять тестові завдання з математики та науки. Результати дослідження надають важливу інформацію про те, як різні країни працюють над поліпшенням якості освіти.

TIMSS використовується як інструмент оцінки якості освіти учнів на міжнародному рівні. Це допомагає країнам зрозуміти, які освітні практики потребують поліпшення, та надає можливості вченим досліджувати проблеми, пов'язані з освітою та навчанням.

Дослідження TIMSS проводиться під егідою Міжнародного товариства вивчення освіти (IEA), яке є міжнародною організацією, що координує наукові дослідження у сфері освіти. Зараз TIMSS є одним із найбільш впливових

міжнародних досліджень у галузі освіти, що надає важливі дані для формування політики у галузі освіти [48].

PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) – це міжнародний дослідницький проєкт, що вивчає якість читання та розуміння тексту в країнах світу. Головна мета PIRLS полягає у порівнянні якості читання та розуміння тексту між країнами, оцінюючи навички читання учнів початкових класів (4-й клас у більшості країн).

Учасники дослідження – це випадково обрані школярі з кожної країни, що проходять стандартизовані тестові завдання з читання та розуміння тексту. Дослідження збирає інформацію про рівень читацької грамотності, здатність учнів до розуміння текстів на різні теми, зокрема наукові, літературні та інші.

Результати дослідження PIRLS надають важливу інформацію про те, як країни працюють над поліпшенням навичок читання та розуміння тексту. Це допомагає країнам розуміти, де є недоліки в їхній освітній системі та які заходи необхідно прийняти для покращення рівня читацької грамотності учнів.

PIRLS – це частина Міжнародного товариства вивчення освіти (IEA), яке є міжнародною організацією, що координує наукові дослідження у сфері освіти. Дослідження PIRLS проводиться на основі тестів, які включають текстові матеріали та завдання з розуміння прочитаного. Учні з країн, які беруть участь у проєкті, проходять однаковий тест, що дозволяє порівняти їхні результати та визначити найкращі практики навчання читання.

PIRLS вважається одним з найважливіших досліджень у галузі освіти, оскільки дозволяє країнам зрозуміти, як навчання читання впливає на успіх учнів та як можна його покращити. Результати PIRLS також дозволяють дослідникам та освітянам зрозуміти різницю між культурами читання та сприяють формуванню стратегій для покращення навчання читання [48].

IEAP (International Elementary and Middle School Mathematics Study) є міжнародним дослідженням, що проводиться з метою порівняльної оцінки математичної підготовки учнів у початкових та середніх школах. Дослідження проводиться кожні 4 роки з 1995 року та охоплює країни з усього світу.

Основна мета IEAP – дослідити, як різні країни навчають математиці в початкових та середніх школах, та визначити, які підходи є найбільш успішними.

Дослідження IEAP базується на тестуванні учнів. Учні з країн, які беруть участь у дослідженні, проходять тест з математики, який включає завдання різної складності, від простих до складних. Результати тестування дозволяють порівняти рівень математичної підготовки учнів у різних країнах та встановити тенденції у їх розвитку [45].

У 2011 році дослідження було спрямоване на вивчення досягнень учнів в математиці в початковій та середній школі в різних країнах світу.

IEAP було спрямовано на те, щоб:

- визначити рівень знань та розуміння математики серед учнів у віці від 9 до 13 років;
- порівняти досягнення учнів у різних країнах та регіонах світу;
- вивчити основні фактори, що впливають на досягнення учнів у математиці.

У дослідженні взяли участь більше 600 000 учнів з 50 країн. Результати дослідження були опубліковані у звіті «IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 Assessment Framework» та у спеціальному випуску журналу «IEA Compass: Briefs in Education» [45].

CIVICS (Civics Education and Voter Instruction in California Schools) – це міжнародне дослідження, яке було проведене в рамках Міжнародної асоціації для досягнень в навчанні (International Association for the Evaluation of Educational Achievement, IEA) у 2016 році. Цей моніторинговий проєкт вперше був запущений в Каліфорнії з метою вивчення ефективності освітніх програм з громадянської освіти та інструкції для виборців. Його головна мета полягала в оцінці громадянської освіти випускників середньої та основної школи в різних країнах світу.

У дослідженні взяли участь більше 90 000 учнів з 24 країн. CIVICS вимірювало рівень знань та розуміння учнів у громадянській освіті, зокрема,

їхню здатність до аналізу інформації, формулювання думок, прийняття рішень та розуміння громадянської ролі і обов'язків.

Дослідження мало такі головні цілі:

- визначити рівень громадянської освіти випускників середньої та основної школи в різних країнах світу;
- порівняти досягнення учнів у різних країнах та регіонах світу;
- вивчити основні фактори, що впливають на розвиток громадянської освіти.

Результати дослідження показали, що учні з різних країн мають різний рівень громадянської освіти. У той же час, дослідження підтвердило, що громадянська освіта є важливою складовою повноцінної освіти, і що її розвиток допомагає формувати активні та свідомі громадян [45].

SITES (The Second Information Technology in Education Study) – це міжнародне порівняльне дослідження, яке проводиться Міжнародною асоціацією для досягнень в навчанні (International Association for the Evaluation of Educational Achievement, IEA) від 1998 року. Головна мета дослідження полягає в оцінці використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) в освіті в різних країнах світу.

У дослідженні SITES було визначено кілька головних цілей:

- оцінити рівень використання ІКТ в освіті в різних країнах світу;
- дослідити вплив використання ІКТ на процеси навчання та навчальні результати учнів;
- визначити ключові фактори, які впливають на успішне використання ІКТ в освіті.

У дослідженні SITES брала участь велика кількість країн і шкіл. Зокрема, у 2016 році було проведено дослідження SITES Module 2, в якому взяли участь більше 30 000 учнів та більше 10 000 вчителів з 22 країн.

Результати дослідження SITES показали, що використання ІКТ в освіті може позитивно впливати на навчальні результати учнів. Зокрема,

використання ІКТ може допомагати вчителям більш ефективно організовувати навчальний процес та забезпечувати індивідуалізацію навчання [45].

Отже, міжнародні моніторингові дослідження освіти є важливим інструментом для порівняння та аналізу систем освіти різних країн світу. Вони дають змогу зрозуміти, як ефективно працюють системи освіти, які їхні сильні та слабкі сторони, та в яких напрямках потрібно розвивати освіту. Такі дослідження дозволяють порівнювати різні аспекти освіти, включаючи рівень знань та навичок учнів, якість викладання, доступність освіти, фінансування та управління системою освіти. Ці порівняння можуть допомогти країнам вдосконалити свої системи освіти, заохочувати реформи та розвивати найкращі практики, тобто є важливим інструментом для забезпечення якості та розвитку систем освіти в країнах світу.

Україна проводить моніторинг якості початкової освіти згідно зі стандартами Європейського союзу та Організації Об'єднаних Націй. Моніторинг проводиться щорічно з метою оцінки рівня знань та навичок учнів, виявлення проблем та вдосконалення якості навчання в початкових класах.

Моніторинг включає тестування учнів з української мови, математики та інших предметів, що вивчаються в початковій школі. Також проводяться анкетування вчителів та батьків, щоб з'ясувати їхнє ставлення до навчання та оцінки якості освіти.

Результати моніторингу публікуються на офіційних сайтах Міністерства освіти і науки України та Національного центру оцінювання освіти. Вони використовуються як інструмент для вдосконалення навчальних програм та методик, забезпечення якості освіти та розвитку української освітньої системи в цілому.

У 2019 році громадська організація «Центр підтримки освітніх реформ» у співпраці з Командою підтримки реформ Міністерства освіти і науки України провели комплексне дослідження ефективності впровадження реформи «Нова українська школа» у закладах загальної середньої освіти. Базовим нормативним документом, який визначав мету, зміст і процедури здійснення моніторингу,

став наказ Міністерства освіти і науки України №1274 від 8 жовтня 2019 року «Про затвердження програми проведення моніторингового дослідження впровадження реформи «Нова українська школа» у закладах загальної середньої освіти» [22].

Одним із завдань дослідження було дослідити рівень сформованості наскрізних умінь в учнів 3-х класів закладів загальної середньої освіти, оцінити ступінь реалізації цілей реформи у початкових класах, проаналізувати залежність між сформованістю наскрізних умінь учнів та методами роботи педагогів, стилем педагогічної взаємодії та організацією освітнього середовища. Також досліджувалося ставлення учасників освітнього процесу (керівників закладів загальної середньої освіти, педагогів та батьків і учнів) до реформи «Нова українська школа».

Дослідження проводилося за фінансової підтримки Швейцарії через Швейцарську Агенцію розвитку та співробітництва і Міжнародного фонду «Відродження».

Більшість учнів, що брали участь у дослідженні, володіли на достатньому та високому рівнях всіма ключовими вміннями, визначеними в Державному стандарті початкової освіти. У переліку soft skills не виявлено жодної навички, якої б учні не володіли зовсім. Ухвалення рішень, співпраця та конструктивне керування емоціями потрапили в трійку найбільш розвинених умінь.

Учні пілотних класів НУШ продемонстрували вищі результати в цих вміннях, розбіжність склала понад 10%. Спостереження за виконанням компетентнісних завдань показали, що вміннями, такі як ініціативність, критичне та системне мислення, обґрунтування власної позиції, здатність висловлювати свої думки усно та творчість, володіють від 28% до 47% третьокласників на низькому та середньому рівнях. У пілотних класах спостерігаються вищі результати в ініціативності та обґрунтуванні власної позиції, але немає переваг за вмінням критично, системно мислити й читати з розумінням.

Опитування, проведене серед учнів, виявило, що у третьому класі інтерес до математики зменшується: якщо в другому класі вона була улюбленою дисципліною для 53,3% учнів, то наступного року – лише для 33,5%. Учні пілотних шкіл найчастіше скаржилися на шум у класі як на заваду під час занять. Експерти стверджують, що перехід від традиційної форми роботи до групової вимагає від учителя розвитку нових навичок з управління класом. У пілотних школах учні менше часу проводять на традиційних активностях, таких як виконання роботи у зошитах, або підручниках та тестування знань. Замість цього вони більше часу витрачають на творчі, дослідницькі та ігрові активності, в яких можуть виразити свої емоції, як позитивні, так і негативні.

Педагоги потребують більшої мотивації та підтримки своїх учнів, згідно з експертними дослідженнями. З анкетування учнів стало відомо, що майже третина з них рідко отримує похвалу за свої успіхи. Хоча різниця відповідей учнів пілотних та непілотних шкіл є незначною, перевага залишається на боці пілотних шкіл. Незважаючи на те, що загальнокласна форма організації роботи учнів є домінуючою у пілотних школах, робота в парах триває майже удвічі довше, а робота в групах майже у 2,5 рази довше, порівняно зі спеціалізованими школами, та у 2 рази довше, порівняно зі школами загальної середньої освіти.

Також, якщо порівнювати результати виконання компетентнісних завдань учнями пілотних та непілотних класів, то є незначна різниця на користь перших. Учителі пілотних шкіл більш збалансовано застосовують різні форми організації роботи учнів, активно залучають учнів до різних видів діяльності, які сприяють розвитку творчості, комунікабельності та застосуванню теоретичних знань [22].

Серед викликів, на які вказує дослідження, експертки згадують і інтегроване навчання та нову систему оцінювання. Найчастіше інтеграція траплялася на уроках математики в спеціалізованих школах, але в пілотних школах удвічі більше, ніж в інших школах, експерти спостерігали виконання завдань на пошук власних рішень; завдань, спрямованих на пошук креативних

рішень; читання карт, планів, діаграм, таблиць та дослідження моделей геометричних об'єктів і користування ними. Керівники пілотних шкіл, як порівняти з керівниками інших шкіл, були краще обізнаними щодо НУШ і краще ставились до реформи. Водночас, 69% керівників вважали, що впровадження НУШ могло би бути ефективнішим і назвали аспекти, які потребують вдосконалення:

- матеріально-технічне забезпечення;
- створення освітнього середовища;
- кадрове забезпечення;
- узгодженість між різними ланками освіти;
- приведення нормативних документів до одних вимог;
- інформування батьків та громадськості щодо НУШ;
- зменшення навантаження на вчителя;
- зменшення кількості дітей у класі;
- покращення забезпечення дітей з особливими освітніми потребами.

Попри загалом позитивне ставлення до реформи НУШ (81% батьків учнів пілотних шкіл, 55% – спеціалізованих, 51% – загальноосвітніх) та її підходів, деякі батьки третьокласників підтримують і більш традиційні уявлення про навчання та роль школи. 50% анкетованих вважають, що основне завдання закладу освіти – дати дитині конкретні знання про факти та поняття.

Оцінка ефективності Нової української школи є важливим етапом впровадження освітньої реформи в Україні. Вона дає змогу зрозуміти, які аспекти реформи успішно впроваджено та які потребують подальшої роботи. Моніторинг також є інструментом для оцінки якості освіти в цілому, що дозволяє розробити додаткові заходи для покращення рівня навчання учнів в Україні [22].

Отже, моніторинг якості освіти є важливою складовою системи освіти, яка допомагає визначити та вдосконалювати освітні стандарти та процеси навчання.

Важливо, щоб моніторинг якості освіти був систематичним та мав широкий спектр інструментів для збору даних, що дозволяє отримати максимально повну та об'єктивну інформацію. Також він має бути спрямований не тільки на оцінку знань та навичок здобувачів освіти, але й на оцінку компетентностей вчителів, ефективності навчальних програм та підходів до навчання; він має бути системним і комплексним, щоб забезпечити повну інформацію про стан освіти.

Моніторинг якості освіти є важливим інструментом для оцінки та підвищення якості освіти на всіх рівнях (індивідуальному, локальному, муніципальному, регіональному, державному, міжнародному).

Результати моніторингу якості освіти повинні бути передбачені для планування та розвитку освіти, а також для прийняття рішень управління освітою на різних рівнях. Вони можуть вказувати на те, де потрібно вдосконалити навчальні програми, підвищити кваліфікацію вчителів, покращити доступність матеріалів та обладнання, забезпечити більш ефективну організацію освітнього процесу, та інші аспекти, які впливають на якість освіти.

Проведення моніторингу якості освіти в початковій школі є дуже важливим, оскільки саме на цьому етапі в учнів формуються основи знань, навичок та цінностей, які будуть визначати подальший успіх у навчанні та в житті загалом. Для того, щоб забезпечити високу якість навчання та розвитку учнів, необхідно регулярно контролювати та оцінювати якість освіти.

Моніторинг у початковій освіті може допомогти виявити потреби учнів та вчителів, з'ясувати, які питання потребують більшої уваги, та визначити, які зміни можуть покращити якість навчання. Наприклад, моніторинг може виявити, які учні мають труднощі з розумінням матеріалу, які навчальні методи та підходи є більш ефективними для них, а також які питання можуть бути додані до навчальної програми для підвищення її якості.

Актуальним є вивчення основ моніторингових досліджень для майбутніх учителів, оскільки це дозволяє їм краще розуміти, як оцінювати та покращувати якість навчання у своїх класах, бути більш свідомими та об'єктивними у своїй

роботі. Такі знання допомагають вчителям виявляти проблеми у процесі навчання та знаходити способи їх вирішення, дозволяють вчителям краще розуміти, як визначати прогрес своїх учнів та оцінювати власну роботу.

Аналіз міжнародних моніторингових проєктів дав змогу зробити висновки, що участь у міжнародних моніторингових дослідженнях є важливим кроком для оцінки та порівняння якості освіти у різних країнах. Такі дослідження дозволяють отримати об'єктивну інформацію про стан освіти у світі та порівняти її з іншими країнами, що допомагає розробляти стратегії та політики у галузі освіти. Участь у міжнародних моніторингових дослідженнях також сприяє залученню уваги до проблем у галузі освіти та допомагає створити міжнародну спільноту, яка може співпрацювати у розв'язанні цих проблем.

Дослідження у напрямку моніторингу якості освіти мають значний потенціал для подальшого розвитку та удосконалення освітнього процесу. Серед них: використання новітніх технологій для моніторингу якості освіти, таких як штучний інтелект, блокчейн тощо; розвиток нових методик та інструментів; підвищення уваги до соціально-економічної та культурної адаптації; розширення географії досліджень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Адаптивне управління розвитком професійної освіти: Колективна монографія Г.В. Єльнікова, О.О. Загіка, Г.Ю. Кравченко, І.С. Лапшина, Г.І. Лук'яненко, В.Е. Лунячек, Г.А. Полякова, В.С. Ульянова, Л.І. Фесік та ін. ; [за заг. та наук. редакцією Г.В. Єльнікової]. Павлоград: ІМА-прес, 2016. 248 с.
2. Андреев В. І. Педагогіка. Навчальний курс для творчого саморозвитку. Центр інноваційних технологій, 2003. 608 с.
3. Анненкова І. Моніторинг якості освіти у ВНЗ. *Витоки педагогічної майстерності*. Серія: Педагогічні науки. 2012. Вип. 10. С. 9-15.

4. Апончук Т. В., Кравченко Г. Ю. Забезпечення якості початкової освіти в умовах нової української школи. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія «Педагогіка»*. 2018. № 5 (9). С. 67-79.
5. Білецька В. В. Основні аспекти моніторингу якості вищої освіти в Україні. *Актуальні питання контролю якості освіти у вищих медичних навчальних закладах*. 2018. С. 27-28.
6. Бобак Н. В., Мартинюк О. В., Марочко. Н. М. Моніторинг якості освіти: міжнародний досвід. URL: www.ipro.if.ua/files/IM/MON/Bobak.pdf (дата звернення: 05.02.2023).
7. Булах І. Моніторинг якості освіти. 2001. 78 с. URL: http://www.irf.Ua/files/ukr/programs_edu_ep_32_ua_meqfv.doc.
8. Гурова І. Я., Шевченко Н. І. Якість освіти як соціально-педагогічне явище. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2013. Том СХХІІІ, Вип. 123. С. 45-50.
9. Дем'яненко О. О., Татаринцева Т. В. Моніторинг у процесі аналізу діяльності суб'єктів освітнього середовища. URL: https://www.narodnaosvita.kiev.ua/Narodna_osvita/vupysku/4/statti/4demyanenko_tatarinceva/4demyan_tatarin.htm (дата звернення: 04.03.2023).
10. Єльнікова Г. В., Рябова З. В. Моніторинг як ефективний засіб оцінювання якості загальної середньої освіти в навчальному закладі. URL: <http://tme.umo.edu.ua/docs/1/08egvonz.pdf> (дата звернення 04.12.2022).
11. Зарудня О. М. Особливості проведення моніторингу професійної діяльності вчителя початкової школи. *Актуальні проблеми соціології, психології, педагогіки*. 2015. №3 (2). С. 17-24.
12. Зварич Г. В. Критерії, показники та індикатори моніторингу, експертизи та оцінювання якості освітніх послуг у закладах загальної середньої освіти. *Імідж сучасного педагога*. 2020. №5 (194). С. 14-20.
13. Інформаційне і аналітичне забезпечення системи моніторинг. За ред. А. О. Морозов, В. Л. Косолапов, В. Є. Колосов та ін. *Наук.-техн. інформація*. 2002. № 3. С. 18-23.

14. Касьянова О. Моніторинг в управлінні навчальним закладом. К.: Основа, 2004. 94 с.
15. Курган О. В. Педагогічний моніторинг як сучасний засіб дослідження якості початкової освіти. *Особистісно-професійна компетентність педагога: теорія і практика: матеріали I Всеукраїнської науково-методичної практичної конференції (28 лютого 2017 року) / КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти / за заг. ред. к.пед.наук, доцента Серих Л. В. Суми: НІКО, 2017. С. 184-187.*
16. Лодатко Є. О. Якість початкової освіти у соціокультурному вимірі. *Вісник Черкаського національного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: «Педагогічні науки». № 8, 2018. URL: <https://ped-ejournal.cdu.edu.ua/article/view/2760>. (дата звернення: 05.02.2023).*
17. Лукіна Т. Моніторинг якості освіти: теорія і практика. Київ: Шкільний світ, 2006. 64 с.
18. Лукіна Т. О. Вимірювання й управління якістю освіти: навчально-методичні матеріали. Київ: Експрес-об'ява, 2007. 50 с.
19. Ляшенко О. Якість освіти як основа функціонування й розвитку сучасних систем освіти. *Педагогіка і психологія*. 2005. № 1(46). С. 5-12.
20. Мельничук Л. Б. Анкетування викладачів як метод моніторингу якості освіти. *Псих.-пед. основи гуманізації навч.-вихов. процесу в школі та ВНЗ*. 2019. Вип. 2 (22). С. 109-117.
21. Моніторинг інтеграції української системи вищої освіти в Європейський простір вищої освіти та наукового дослідження: моніторинг. дослідж.: аналіт. звіт. Міжнарод. благод. фонду «Міжнарод. Фонд дослідж. освіт. політики»; за заг. ред. Т.В.Фінікова, О.І.Шарова. К.: Таксон, 2014. 144 с.
22. Моніторинг НУШ. Офіційний сайт Міністерства освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/osvita/zagalna-serednya-osvita/nova-ukrayinska-shkola/nush-doslidzhennya-stan-sformovanosti-chitackoyi-ta-matematichnoyi-kompetentnostej-vipusnikiv-pochatkovoyi-shkoli-zakladiv-zagalnoyi-serednoyi-osviti> (дата звернення: 23.03.2023).

23. Моніторинг якості освіти: становлення та розвиток в Україні: Рекомендації з освітньої політики / під заг. ред. О. І. Локпшної. К.: КІС., 2004. 160 с.
24. Мочан Т. М., Кохан О. В. Особливості моніторингу якості освіти в навчальних закладах. 2020. URL: http://dspace-s.msu.edu.ua:8080/bitstream/123456789/7483/1/Features_of_monitoring_the_quality_of_education_in_educational_institutions.pdf (дата звернення: 04.03.2023)
25. Організаційно-методичне забезпечення моніторингових досліджень якості загальної середньої освіти: монографія / за ред. Ляшенка О. І. К.: Педагогічна думка, 2011. 160 с.
26. Організація й управління навчально-виховним процесом у початковій школі: навчальний посібник. Ч.1 /уклад. В. І. Кобаль. Мукачево: Вид-во МДУ, 2015. 140 с.
27. Островерхова Н. Оцінка якості освіти. *Освіта і управління*. 2005. Т. 8, № 1. С. 109-113.
28. Пасічник Н. Моніторинг якості освіти як комплексне оцінювання освітнього процесу. *Наукові записки. Серія: Педагогічні науки*. 2013. Вип. 121 (1). С. 50–55. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2013_121\(1\)_14](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nz_p_2013_121(1)_14) (дата звернення: 20.03.2023).
29. Пащенко Т. Категоріально-понятійний апарат, що характеризує якість освіти. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/721810/1/%D0%A1%D1%82%D0%B0%D1%82%D1%82%D1%8F%D0%9A%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%B3%D0%BE%D1%80-%D0%BF%D0%BE%D0%BD%D1%8F%D1%82.pdf> (дата звернення: 20.03.2023).
30. Писарева Л. В., Швидун Л. Т. Моніторинг як інструмент удосконалення та розвитку початкової освіти. *Інноваційна педагогіка*. Випуск 46. 2022. С. 216-219.

31. Пірвані Т., Корнієнко Т. Поняття «якість» в системі вищої освіти: теоретичний аспект. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Педагогічні науки»*. 2017. Вип. 23. С. 33-38.
32. Приходько В. М. Моніторинг якості освіти і виховної діяльності навчального закладу. Навчально-методичний посібник для вчителя. Х.: Основа, 2007. 144 с.
33. Приходько В. М. Парадигми моніторингу якості освіти і педагогічного процесу: (У запитаннях і відповідях). Науково-методичний посібник. Запоріжжя, 2010. 215 с.
34. Приходько В. М. Словник основних термінів і понять з моніторингу якості освіти та превентивного виховання. *Теорія та методика управління освітою*. 2010. № 9. URL: http://umo.edu.ua/images/content/nashi_vydanya/metod_upr_osvit/v_9/34.pdf (дата звернення: 04.03.2023)
35. Про освіту: Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 04.04.2022).
36. Савченко О. Я. Якість початкової освіти: сутність і чинники впливу. *Науковий вісник Миколаївського державного університету імені В.О. Сухомлинського. Серія: Педагогічні науки*. 2011. Вип. 33. С. 9-15.
37. Сігаєва Л. Є. Сучасні підходи до якості освіти: теоретичний аспект. *Професійна освіта: методологія, теорія та технології*, 2016. № 4. С. 213-229.
38. Словник української мови: в 11 т. / АН УРСР. Інститут мовознавства; за ред. І. К. Білодіда. К.: Наукова думка. Том 11, 1980. С. 638.
39. Сокол М. О. Експлікація поняття «якість вищої освіти» (зарубіжний досвід). *Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету*, 2017. С. 54-58.
40. Хлебніков Т. М. Управління навчальною діяльністю: навчально-методичний посібник. Х.: Вид. група «Основа», 2013. 224 с.

41. Хриков Є. Теоретико-методологічні засади моніторингу професійної підготовки. URL: [http://www. profosvita.org.ua/ru/career/articles/2.html](http://www.profosvita.org.ua/ru/career/articles/2.html).
42. Центр оцінювання якості освіти. Офіційний сайт. URL: <https://testportal.gov.ua/>, (дата звернення: 23.03.2023).
43. Якість вищої освіти: теорія і практика: навчально-методичний посібник / за наук. ред. А. Василюк, М. Дей; кол. авторів: А. Василюк, М. Дей, В. Базелюк та ін.]; НАПН України, Університет менеджменту освіти. Київ; Ніжин: Видавець ПП Лисенко М. М., 2019. 176 с.
44. Bieri S. Universitare Qualitätssicherung zwischen Politik und Eigenverantwortung. Zukunftsaufgabe Qualitätssicherung 3 Jahre Projekt. *Beitragezur Hochschulpolitik*. Bonn. 2001. №4. S. 23-41.
45. IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement). URL: <https://www.iea.nl/studies/iea-international-elementary-and-middle-school-mathematics-study> (дата звернення: 23.03.2023).
46. Quality assurance standards – Guidelines for the application of ANSI/ISO/ASQ Q9001–2000 to education and training institutions. Milwaukee: American Society For Quality Standart, 69 p. URL: http://wed.siu.edu/public1/ocdp/cdrom_spring_2011.WED_469_CD/files/ISO%20Guidelines%20for%20Education%20Sector.pdf (дата звернення 20.03.2023).
47. Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area. Helsinki: European Association for Quality Assurance in Higher Education, 2009. 41 p. URL: http://www.enqa.eu/files/ESG_3edition%20%28%29.pdf (дата звернення 20.03.2023).
48. TIMSS and PIRLS. URL: <https://pirls.bc.edu/> (дата звернення: 23.03.2023).

ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Сучасне інформаційне суспільство – це період високих технологій, що потребує від освіти формування компетентної та активної особистості. Поступове впровадження гуманістичної парадигми освітнього процесу веде до певної зміни ролі й функцій вчителя, зростання його самостійності на етапі прогнозування, конструювання й організації, що приводить відповідно до підвищення відповідальності за результати своєї праці. Саме на досягнення кінцевого результату – розвитку особистості через призму формування життєво необхідних компетентностей – націлена сучасна модель освіти. Життєвий досвід дитини – вирішальний фактор формування особистості, а вся система навчання і виховання повинна допомогти їй виявити у собі і розвинути те, що їй органічно притаманне. Нові вимоги ставлять за практично значущу мету діяльності вчителя не управління процесом засвоєння учнями знань, а педагогічний супровід формування компетентної особистості.

На сьогодні розроблено і затверджено ряд документів, де визначено педагогічні засади оновлення освіти в країні, перспективи її розвитку (Законі України «Про освіту» [10], Державній національній програмі «Освіта (Україна XXI століття)» [14], Державному стандарті початкової освіти (2018 р.) [5], Загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти [9]. Відповідно до чинного законодавства України в галузі освіти розроблено «Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності», в якому визначено сутність, особливості розробки, розповсюдження та застосування інновацій у галузі освіти [15]. Інноваційна освітня діяльність здійснюється на всеукраїнському, регіональному рівнях та на рівні окремих закладів освіти.

Мовно-літературна освітня галузь України передбачає розвиток національно свідомих, духовно багатих і комунікативно активних громадян. Саме мова є найважливішим засобом спілкування членів соціуму. Кожна

людини повинна володіти словом, доступно і грамотно висловлювати думки, а отже презентувати себе співрозмовникам. Нова українська школа покликана забезпечити ефективну підготовку мовної особистості учня, сформувати його комунікативну компетентність.

Мета дослідження полягає в тому, щоб теоретично проаналізувати інноваційні педагогічні технології у мовно-літературній освітній галузі початкової освіти та їх вплив на розвиток молодших школярів.

Відповідно до мети дослідження реалізуються такі завдання: проаналізувати психолого-педагогічну літературу з проблеми дослідження; дослідити види, інноваційні педагогічні технології у мовно-літературній освітній галузі початкової освіти та їх вплив на розвиток молодших школярів.

Основна мета реформування початкової мовної освіти полягає в запровадженні компетентнісного підходу до навчання мови, який передбачає формування в молодших школярів комунікативної компетентності.

Сьогодні у теорії і практиці навчання мови в початкових класах особливо гостро стоять проблеми розвитку зв'язного мовлення, творчих здібностей учнів. Виховання особистості мислячої, самостійної, творчої – соціальне замовлення інформаційного суспільства. Уміння працювати з інформацією упродовж життя: здобувати її, переробляти, застосовувати для індивідуального розвитку і самовдосконалення, передавати і в результаті – уміння спілкуватися повинно стати невід'ємною рисою життя людей XXI століття, а «Розвиток мовлення має набути статусу провідного принципу навчання рідної мови», – зазначається у Державному стандарті початкової загальної освіти [5].

Інновація – нововведення, зміна, оновлення; новий підхід, створення якісно нового, використання відомого в інших цілях.

Актуальними стають глобальні за своїм масштабом інноваційні процеси, що відбуваються в системі освіти, потребують переходу в навчанні від традиційного, пасивного накопичення суми знань до вмотиваційного засвоєння учнями технології здобуття наукової інформації та вмінь. Йдеться власне, про

перебудову вищої освіти, про необхідність виконання таких технологій навчання, які б активізували пізнавальну й творчу діяльність дітей.

На даний час у нашій країні відбуваються суттєві зміни в національній політиці освіти. Це пов'язано з переходом на позиції особистісно-орієнтованої педагогіки. Одним із завдань сучасної школи стає розкриття потенціалу всіх учасників педагогічного процесу, надання їм можливостей прояву творчих здібностей. Вирішення цих завдань неможливе без здійснення варіативності освітніх процесів, у зв'язку з чим з'являються різні інноваційні типи і види освітніх установ, які вимагають глибокого наукового і практичного осмислення.

Модернізація системи освіти пов'язується, насамперед, із введенням в освітнє середовище інноваційних технологій, в основу яких покладені цілісні моделі освітнього процесу, засновані на діалектичній єдності методології та засобів їх здійснення. Останнім часом досить широко увійшов у вжиток термін «інноваційні педагогічні технології». Перш ніж розглянути сутнісні ознаки інноваційних педагогічних технологій, уточнимо ключові поняття «інновація».

Інновації в освіті – це процес творення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, педагогічних та управлінських технологій, а результати яких підвищуються показники та рівні досягнення компонентів освіти, відбувається перехід системи до якісного стану [11, с. 338].

Проблемі педагогічної інноватики постійно привертають увагу сучасних дослідників. Серед них О. Арламов, К. Ангеловські, І. Бех, М. Бургін, Ю. Гільбух, І. Дичківська, В. Журавльов, С. Поляков, М. Поташник, Г. Селевко, Н. Юсуфбекова, А. Ніколс та ін.

Питанням організації навчання з використанням інноваційних технологій в початковій школі присвячені роботи сучасних науковців: Л. Карамушки, М. Малигіної, Т. Пироженко, О. Пометун, Г. Сиротенко та ін. На визначальній ролі демократичних та особистісно розвивальних орієнтирів сучасної початкової школи наголошують вчені: Н. Бібік, М. Вашуленко, Л. Онищук, О. Савченко та ін.

Успіх у формуванні особистості дитини залежить від форм організації навчання, тобто від зовнішнього боку організації освітнього процесу, який відображає характер взаємозв'язків його учасників. За визначенням О. Савченко, «форма організації навчання» означає певну взаємодію вчителя та учнів, що регулюється встановленим режимом та умовами роботи [17].

Сучасний освітній процес зумовлює вибір учителем нових технологій навчання, в основі яких – підготовка дитини до життя, активація можливостей учнів. Актуальність дослідження обумовлена тим, що українське суспільство на сучасному етапі розвитку має особливо гостру потребу в самостійних, творчих особистостях, що усвідомлюють свою суб'єктність. Така людина здатна реалістично оцінювати життєву ситуацію, її джерела, ставити перед собою прогресивні цілі, знаходити ефективні засоби для їх досягнення.

І саме в початковій школі повинні сформуватися вище перелічені риси особистості. Але сучасна початкова школа не є досконалою. «Однією з найсерйозніших хиб нашої школи є те, що, навчаючи дітей, працює переважно вчитель» [19, с.10]. Цю думку Василя Сухомлинського можна застосувати до характеристики освітнього процесу й на сучасному етапі. Праця учня, який сидить мовчки за партою, слухає вчителя і намагається запам'ятати те, що йому говорять, – не може забезпечити ні повноцінного формування особистості, ні найвищого щастя людини від успіхів у праці.

На сучасному етапі розвитку освіти діти дійсно навчаються завдяки тому, що можуть повністю себе реалізувати. Вони не бояться висловити свою думку, критику, не бояться бути почутими. На таких уроках учитель повинен стати невидимим диригентом, який вміє вчасно почути, помітити, підтримати кожного учня. Коли діти працюють разом, вони формують навички, необхідні для самостійного життя:

- розв'язувати конфлікти;
- активно слухати;
- критикувати думку, а не того, хто її висловив;
- аналізувати;

– приймати рішення.

Сьогодні в початковій школі впроваджується багато інноваційних технологій, серед яких виділяють наступні групи: технології особистісно-орієнтованого навчання й виховання; традиційні педагогічні технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності учнів; педагогічні технології на основі підвищення ефективності управління та організації освітнього процесу; педагогічні технології на основі дидактичного вдосконалення та реконструювання матеріалу; окремі предметні педагогічні технології; альтернативні педагогічні технології; педагогічні технології розвивального навчання та педагогічні технології авторських шкіл [2].

Розглянемо детально технологію розвитку критичного мислення в освітньому процесі, яка відіграє важливу роль у підготовці молодшого школяра. Освітня технологія розвитку критичного мислення в процесі навчання дитини – це сукупність різноманітних педагогічних прийомів, які спонукають учнів до дослідницької творчої активності, створюють умови для усвідомлення ними матеріалу, узагальнення одержаних знань.

Ця технологія допомагає готувати дітей нового покоління, які вміють розмірковувати, спілкуватися, чути та слухати інших. При запровадженні цієї технології знання засвоюються набагато краще, адже інтерактивні методики розраховані не на запам'ятовування, а на вдумливий, творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми та пошук її вирішення.

Критичне мислення – складне й багаторівневе явище. Мислити критично означає вільно використовувати розумові стратегії та операції високого рівня для формулювання обґрунтованих висновків і оцінок, прийняття рішень. З педагогічної точки зору критичне мислення – це комплекс мисленневих операцій, що характеризується здатністю людини:

- аналізувати, порівнювати, синтезувати, оцінювати інформацію з будь-яких джерел;
- бачити проблеми, ставити запитання;
- висувати гіпотези та оцінювати альтернативи;

– робити свідомий вибір, приймати рішення та обґрунтовувати його.

Відповідно до думки відомого фахівця з цієї проблеми М. Ліпмана, критичне мислення є «вміле відповідальне мислення, що дозволяє людині формувати надійні вірогідні судження, оскільки воно:

- а) засновується на критеріях;
- б) є таким, що самокоректується;
- в) пливе до контексту» [13].

Шість ключових елементів критичного мислення:

1. **Уміння мислити** передбачає володіння певними прийомами, які в сукупності створюють перевірену на практиці ефективну методологію опрацювання інформації.

2. **Відповідальність** передбачає, що людина, звертаючись до інших, усвідомлює обов'язок надавати доводи та приклади відповідно до прийнятих стандартів. Або, якщо ці стандарти її не влаштовують, піддавати їх сумніву за допомогою переконливої аргументації.

3. **Формування самостійних суджень** як продукту критичного мислення означає, що воно спрямоване на творчу мисленнєву діяльність. Творчий підхід є необхідним у ситуаціях порівняння різних суджень і визначення альтернатив, на основі врахування пріоритетів, чинників, що обумовлюють істинність та вірогідність інформації в цілому й висловлених судженнях зокрема.

Дуже важливими є **критерії**, до яких апелює, на які спирається критичне мислення. Критерії – це положення, які бере до уваги критично мисляча людина, оцінюючи ідеї у процесі їх аналізу чи критики. М. Ліпман вважає такими критеріями, наприклад, стандарти, закони, правила, регламенти, інструкції, вимоги, умови, норми, принципи, ідеали, мету, наміри, методи, експериментальні дані, тощо. Проте критерії не можуть бути абсолютизованими, у процесі критичного мислення вони піддаються сумніву, зміні [13].

Самокорекція потребує, щоб людина використовувала критичне мислення як метод, звернений на її власні судження з метою їх виправлення чи

покращення. Мисляча людина постійно піддає власні мисленнєві процеси рефлексії.

Використання загальних критеріїв не виключає уваги та чуйності до контексту. Критично мисляча людина розуміє критерії у зв'язку із контекстом їх використання та допускає інші альтернативи, що відповідають ситуації.

Критичне мислення – це сукупність різноманітних педагогічних прийомів, які спонукають учнів до дослідницької творчої активності, створюють умови для усвідомлення ними матеріалу, узагальнення одержаних знань, система діяльності, що базується на дослідженні проблем та ситуацій на основі самостійного вибору, оцінки та визначення міри корисності інформації для особистих потреб і цілей.

При застосуванні цієї технології знання засвоюються набагато краще, адже інтерактивні методики розраховані не на запам'ятовування, а на вдумливий, творчий процес пізнання світу, на постановку проблеми та пошук її вирішення. Переважна більшість педагогів прагне, щоб учні не просто запам'ятовували навчальний матеріал, а, досліджували, творили, вирішували, дебатовали за його змістом. Саме на активних заняттях учні засвоюють матеріал більш повно і з користю для себе. Учні думають про те, що вивчають, застосовують це в ситуаціях реального життя або для подальшого навчання.

Технологія формування та розвитку критичного мислення – система діяльності, що базується на дослідженні проблем та ситуацій на основі самостійного вибору, оцінки та визначення міри корисності інформації для особистих потреб і цілей. Критичне мислення є досить складним процесом творчої переробки інформації, пов'язаної з її усвідомленням, переосмисленням такої діяльності.

Коли урок будують за принципами критичного мислення, кожний учень формулює свої ідеї, оцінки та переконання незалежно від однокласників і вчителя. Індивідуальний характер мислення потребує від учнів певних вольових зусиль, спрямованих на самостійні міркування. Цілеспрямована і

змістовна мисленнєва діяльність учнів сприяє творчому розв'язанню актуальних завдань.

Стимулом для критичного мислення учнів є інформація: щойно отримані знання мотивують мислити критично. Спершу вони формулюють запитання і з'ясовують завдання, які потрібно розв'язати. Відтак переосмислюють багато фактів, ідей, теорій тощо. учні шукають і знаходять відповіді на запитання, які їх хвилюють, коли: накопичують дані аналізують інформацію зіставляють альтернативні погляди використовують можливості колективного обговорення. Учні усвідомлюють, що існує кілька способів розв'язку завдання, однак вони мають обґрунтувати переваги обраного ними способу.

Технологія розвитку критичного мислення повністю співзвучна з інноваційним навчанням. Вона ґрунтується на творчому співробітництві вчителя й учня, орієнтована на розвиток у школярів аналітичного підходу до будь-якого навчального матеріалу, що сприяє розвитку творчого та критичного мислення.

Основні характеристики та принципи критичного мислення:

Самостійність – ніхто не може мислити за людину, висловлювати її думки, переконання, ідеї, тощо. Мислення стає критичним, тільки якщо носить індивідуальний характер.

Постановка проблеми – її розв'язання стимулює. Початок розв'язання проблеми – це збирання інформації, бо роздумувати «на порожньому місці» фактично неможливо.

Прийняття рішення – закінчення процесу, яке дозволить оптимально розв'язати поставлену проблему.

Чітка аргументація – необхідно усвідомлювати, що часто одна і та ж проблема може мати декілька розв'язань, тому необхідно підкріпити прийняте людиною рішення вагомими, переконливими власними аргументами, які б доводили, що вибране рішення є найкращим, оптимальним.

Соціальність – людина живе в соціумі, тому доводити свою позицію вона повинна в спілкуванні, в цей час вона поглиблює свою позицію або може щось змінити в ній.

Критичне мислення учнів початкових класів – це здатність до самостійного, творчого ставлення до навчального матеріалу та інформації, яку вони отримують з різних джерел.

Критичне мислення учнів початкових класів характеризується певними ознаками, кожна з яких має свої вияви.

1. Незалежність мислення, відносна самостійність думок, що включає:

- прагнення самостійно осмислювати навчальну та іншу інформацію;
- активне висловлення власних думок щодо питань, які виникають на уроці;
- відсутність страху не погодитись з класом, учителем.

2. Опірність до навіювання думок, зразків поведінки, вимог інших, що включає:

- вміння помічати помилкові судження інших учнів;
- вміння обстоювати власну думку;
- прагнення до розуміння причин (мотивів) тих чи інших тверджень, вимог, висновків.

3. Критичне ставлення до себе, виявлення власних помилок та адекватне ставлення до них, що включає:

- бачення власних помилок;
- вміння адекватно оцінювати свої знання, якість вирішення навчальних завдань;
- уважне сприймання зауважень вчителя, товаришів щодо своїх помилок та недоліків.

4. Пошукова спрямованість мислення, прагнення до знаходження кращих варіантів вирішення навчальних завдань, що включає:

- наявність розумної частини сумнівів щодо будь-яких «єдино вірних» рішень, висновків у процесі навчання;

- намагання самому розібратися у правильності тих чи інших тверджень, висновків, рішень;
- прагнення знаходити кращі варіанти розв'язання навчальних завдань, внести щось своє.

5. Вміння брати участь у діалоговій взаємодії, що включає:

- намагання аргументовано висловлювати свої думки;
- повага до думок і пропозицій партнерів;
- вміння співпрацювати з іншими для знаходження спільного рішення.

Неможливо навчити учнів мислити критично з першого уроку. Це мислення формується поступово, воно є результатом щоденної кропіткої роботи вчителя і учнів з уроку в урок, з року в рік. Не можна виділити чіткий алгоритм дій учителя з формування критичного мислення в учнів. Але можна виділити певні умови, створення яких здатне спонукати і стимулювати учнів до такого мислення.

Головні умови, які спонукають і стимулюють учнів до критичного мислення:

1. **Час.** Учні повинні мати достатньо часу для збору інформації за заданою проблемою, її обробки, вибору оптимального способу презентації свого рішення. Робота з формування критичного мислення може вестися не тільки на уроці, а й перед ним та після нього.

2. **Очікування ідей.** Учні повинні усвідомлювати, що від них очікують висловлення своїх думок та ідей у будь-якій формі, їх діапазон може бути необмеженим, ідеї можуть бути різноманітними, нетривіальними.

3. **Спілкування.** Учні повинні мати можливість для обміну думками. Внаслідок цього вони можуть бачити свою значущість і свій внесок у розв'язанні проблеми.

4. **Цінування думки інших.** Учні повинні вміти слухати і цінувати думки інших. Вони мають усвідомлювати, що для знаходження оптимального розв'язання проблеми дуже важливо вислухати всі думки зацікавлених людей,

щоб мати можливість остаточно сформулювати свою думку, яка може бути скоригована «колективною мудрістю».

5. **Віра в силу учнів.** Учні повинні знати, що їм можна висловлювати будь-які думки, мислити поза шаблоном. Вони мають бути впевнені, що можуть внести свою «цеглинку» у зведенні «будівлі» і знайти розв'язання проблеми. Учитель повинен створити середовище вільне від жартів, глузувань.

6. **Активна позиція.** Учні мають займати активну позицію у навчанні, отримувати задоволення від здобутих знань. Це стимулює їх до роботи на складнішому рівні, де потрібно мислити нестандартно.

Етапи критичного мислення:

1. Сприйняття інформації (доцільно використовувати різні джерела інформації).
2. Аналіз висновків - інформації.
3. Зіставлення їх із протилежними точками зору.
4. Розроблення системи доказів на підтримку відповідної точки зору.
5. Прийняття рішення, яке ґрунтується на доказах.

У процесі осмислення, усвідомлення навколишнього світу ми змінюємо старі поняття і таким чином ще більше збагачуємо свою здатність усвідомлювати наші контакти зі світом у майбутньому. Учні можуть пізнати щось, лише використовуючи набуті знання. Навіть коли деякі їхні поняття й уявлення не цілком правильні, тому що не повні чи відбивають упередження, – педагогам варто починати урок, з'ясовуючи, якими поняттями володіють учні, і готувати їх до навчання, ставлячи запитання та додаючи нове до тих уявлень, що в них уже є. Учителі мають заохочувати учнів ставити запитання. Вони повинні навчити їх, як ставити запитання, тобто брати під сумнів інформацію, шукати та вивчати. Оскільки акт навчання змінює наші старі ідеї та розширює здатність пізнавати нове, то вчителям варто залучати дітей до рефлексії того, чого вони навчилися: дослідження причин і наслідків, пошуку можливостей корисного застосування отриманих нових знань та модифікацію старих уявлень з вивченої теми.

Фази уроку

Фаза актуалізації (заохочування, викликання, передбачення), під час якої вчитель спрямовує учнів на те, щоб вони думали над темою і ставили запитання. Учнів треба зацікавити, схвилювати, спровокувати.

Актуалізація:

- допомагає встановити, «оживити» рівень власного знання, до якого можна додати щось нове, доповнити;
- неформальним шляхом оцінити те, що відомо (у тому числі помилкові уявлення чи ідеї);
- встановити мету навчання;
- зосередити увагу учнів на темі;
- представити контекст для того, щоб учні зрозуміли нові ідеї.

Фаза побудови знань (усвідомлення) вчитель підводить учнів до формулювання запитань, пошуку, осмислення матеріалу, відповідей на попередні запитання, визначення нових запитань і намагання відповісти на них.

Учнів необхідно ознайомити зі змістом нової інформації (читання, розповідь, лекція, експеримент). Школярі активно перевіряють власне розуміння того, що читають, чують або досліджують. Ця фаза відбувається в основній частині уроку і має на меті:

- порівняти очікування учнів з тим, що вивчають на уроці;
- переглянути очікування та висловити нові;
- виявити основні моменти;
- відстежити процеси мислення (перебіг думок учнів);
- зробити висновки й узагальнення матеріалу;
- поєднати зміст уроку з особистим досвідом учнів;
- поставити запитання до вивченого на уроці матеріалу.

Фаза консолідації – міркування (рефлексія) – найкраща фаза уроку.

У широкому розумінні рефлексія – це міркування, осмислення, самоаналіз своєї діяльності в системі відношень зі світом, у якому живе особистість. Поняття «рефлексія» виникло у філософії й означало процес

міркування індивіда про те, що відбувається у власній свідомості. Учитель спонукає учнів до саморефлексії, до самоаналізу своєї діяльності, до міркування та осмислення, що це означає для них, як це змінює їхнє попереднє уявлення, зрештою, як вони зможуть це використовувати.

Утворюється різноманіття думок, серед яких діти можуть вибрати правильну. Учні перетворюють отримані знання на власні.

Фаза має на меті:

- узагальнити основні ідеї;
- інтерпретувати визначені ідеї;
- обмінятися думками;
- виявити особисте ставлення;
- апробувати ці ідеї;
- оцінити, як відбувається процес навчання;
- поставити додаткові запитання.

Упровадження методів критичного мислення на уроках української мови та літературного читання – це передумова активної пізнавальної діяльності учнів: нестандартна, цікава, творча робота, яка пробуджує інтерес до знань і сприяє емоційному, духовному та інтелектуальному розвитку школярів.

Програма «Читання та письмо для розвитку критичного мислення» (ЧПКМ) є спільною пропозицією Міжнародної асоціації читачів та університету Північної Айови за підсумками інституту відкритого суспільства Джорджа Сороса та Національного фонду Сороса. Це є спільний проект освітян усього світу. Мета такої співпраці – розробити і запропонувати школі навчальні методики, що розвивають критичне мислення учнів будь-якого віку, на матеріалі будь-якого предмета.

Система пропонує такий підхід до викладання, який привчає учнів до критичного аналізу, формує власну думку, зіставленню інформації з протилежних точок зору, вчить ретельно досліджувати нову інформацію, просіювати її, оцінювати нові ідеї, вирішувати, що важливо, а що ні, визначати загальну цінність нових знань на основі власних потреб і цілей. (таблиця 1).

Таблиця 1.

**Орієнтовні види робіт щодо стратегій впровадження розвитку
критичного мислення на уроках української мови та
літературного читання у початковій школі**

Етапи уроку	1 клас	2 клас	3 клас	4 клас
I.	«Мозкова атака» «Гронування» «Кубування» «Питання-відповідь» «Передбачення»	«Читання в парах, групах», «Мозковий штурм»	«Інтерв'ю», «Робота в групах», «Карусель», «Дискусія», «Вільне письмо»	«Інтерв'ю», «Попереднє керівництво», «Діаграма Вена»
II.	«Передбачення за ключовими виразами» (заголовком, малюнком)	«Система позначок» «Реакція читача», Створення проблемної ситуації, «Кубування», «Порушена послідовність»	«Джигсоу», «Порушена послідовність», «Створення проблемної ситуації»	«Написання звіту за різними джерелами», «Створення проблемної ситуації», «Реакція читача», «Щоденник подвійних нотаток»
III.	«Кубування», «Гронування», «Питання – відповідь», «Речення з відкритим кінцем», «Діаграма Вена»	«Сенкан», «Дискусійна Сітка», «Створення проблемної ситуації», «Тестування», «Самостійна робота», «Дискусія», «Запитання до автора».	«Огляд галереї», «Понятійна таблиця», «Коло ідей», «Тестування», «Самостійна робота», «Сенкан»	Вільне письмо», «Тестування», «Самостійна робота», «Кутки»

Початок технології ЧПКМ – опрацювання інформації, кінець – прийняття рішення. ЧПКМ – це інтерактивні стратегії, що занурюють учнів у справжній

процес уміння. Навчання учнів є ефективнішим, коли вони використовуватимуть цілий репертуар міні стратегій мислення, а не одну з них.

Щоб навчити учнів мислити критично, треба, щоб учитель усвідомив необхідність активної участі учнів у процесі навчання. Дуже часто учні пасивно сидять на уроках, слухаючи учителів, механічно записують, а потім бездумно відповідають на запитання, репродукуючи все те, що їм «надиктував» учитель. Вони розглядають знання, як щось застигле, що треба просто вкласти в голову. Такі учні не будуть мислити критично, поки учитель не створить творчої атмосфери, яка сприятиме активному залученню учнів до процесу навчання. А для цього треба дозволити учням вільно розмірковувати, робити припущення, встановлювати їхню очевидність або безглуздість. Коли діти повірять, що їхні думки цінні, а те, що вони думають, говорять, є важливим не тільки для них самих і кожному з них дозволено сказати: «Я не згоден», «Я думаю інакше», тоді вони зможуть повністю включитися в процес критичного мислення і стануть готовими взяти відповідальність за власну думку.

Запропонована методична система – універсальна. За її допомогою вчитель може залучити всіх учнів класу до активного набуття знань, до творчої діяльності, де всі учні стають учителями, а клас – діяльною громадою тих, хто вчиться.

У технологію розвитку критичного мислення входять такі стратегії:

- тренування; сенкан; титанік;
- передбачення; карусель; кола вена;
- робота в парах; трьохступеневе інтерв'ю; парне читання;
- порушена послідовність; щоденник подвійних нотаток.

Ефективними прийомами розвитку критичного мислення молодших школярів є завдання-пастки.

1. Завдання, що виховують не імітаційну поведінку, критичність мислення.

Завдання-пастки, що сприяють уважному, критичному сприйманню завдання і можливої відповіді. Учитель формулює завдання і пропонує

неправильну відповідь. Наприклад, порахувати кількість звуків у слові лінь; визначити кількість слів у реченні. Вислуховуються відповіді дітей і варіант учителя. Дитина має зіставляти власну відповідь та інших. Серед відповідей можуть бути помилкові. Це забезпечує виховання звички довіряти собі не менше ніж іншим.

Завдання-пастки, що розрізняють понятійну і життєву логіку.

Наприклад, яке слово довше: весна чи зима, дим чи дім? Чи є родичами слова ягня і віця, будинок і будівельник. Іноді учні розмірковують, що людина і будинок не можуть бути родичами. Тому дітям необхідно зіставити логіку понятійну і наукову.

Завдання, що не мають рішення виховують не виконавське ставлення до завдання. Наприклад, поставте палець на схему, що відповідає реченню. У реченні 4 повнозначних слова, а в одній зі схем – 3 слова, в іншій – 5. Учні - виконавці одразу виконають завдання. Вдумлива дитина не знайде відповіді.

2. Завдання, що формують уміння учнів запитувати необхідну інформацію.

Завдання, у яких недостатньо даних.

Наприклад, у слові 5 звуків. Скільки у ньому складів?

Дитина виконає завдання, знаючи, скільки голосних у слові, тому повинна запитати про це.

Завдання, де запитують учні, а відповідає вчитель.

Гра «Так – ні». Учитель задумує слово, а учні відгадують його, запитуючи інформацію. Запитання формулювати так, щоб учитель відповідав: так або ні.

Наприклад, задумане слово зошит. Діти запитують: Це істота? З конкретним значенням? Це одяг? і т. д.

Дані завдання – пастки сприяють розвитку критичного мислення, а також впливають на гуманізацію навчання, відповідальне відношення до навчання.

Прийоми розвитку критичного мислення

Приєм «Позначки» (інтерактивна система нотаток для ефективного читання та мислення).

Читаючи параграф підручника потрібно робити позначки на полях. Позначки мають бути такими:

– ставте «✓» на полях, якщо прочитане підтверджує те, що ви вже знаєте;

– ставте «←» (мінус), якщо прочитане відрізняється від того, що ви вже знаєте, чи думаєте, що суперечить вашим уявленням;

– ставте «+» (плюс) на полях, якщо прочитане несе для вас нову інформацію;

– ставте «?» (знак питання) на полях, якщо ви натрапляєте на інформацію, яка вас бентежить, чи якщо хочете знати про щось більше.

Доцільно запропонувати учням скласти власну таблицю позначок для впорядкування інформації: «✓» «←» «+» «?»

Приєм «Сенкан»

Одним із інтерактивних прийомів роботи на уроці є складання сенканів.

Сенкан – це вірш, який синтезує інформацію і факти в стисле висловлювання, яке описує чи віддзеркалює тему.

Самостійна робота у стилі «сенкан» допомагає учням у первинному сприйнятті теми, спонукає до проблемної роботи над текстом, розвиває творчі здібності, уяву дитини, вміння нестандартно мислити. Це своєрідна цікавинка філософського змісту, що вимагає ретельного обміркування на основі глибокого розуміння речей. Кожен може відчувати себе поетом, виявити власний погляд на прочитане, почуте. Таким чином, сенкан забезпечує високоефективну роботу з розвитку критичного мислення, спонукає учнів у великому обсязі відібрати основну і відтворити її у стислій формі.

Сенкан вимагає певної побудови. Це поетична мініатюра з 5- ти рядків за такою схемою:

1 – й рядок – іменник (тема мініатюри);

2 – й рядок – прикметник до теми;

3 – й рядок – дієслово чи дієслівні форми;

4 – й рядок – фраза, яка передає особисте ставлення до теми;

5 – й рядок – синонім до іменника в першому рядку.

Прийом «Мозковий штурм»

Мозковий штурм – це методичний прийом, застосування якого сприяє розвитку вищого рівня мислення, допомагає знаходити нові рішення через вияв індивідуальних здібностей кожного, спонукає до розвитку творчості, критичності, вчить застосовувати набуті знання на практиці.

Механізм проведення його простий і доступний. Вчитель об'єднує клас у групи, учасники яких ознайомлюються з конкретними завданнями і проблемою, над розв'язанням якої вони будуть працювати. Пізніше кожен з учнів пропонує свої ідеї, шляхи розв'язання того чи іншого питання, що було поставлене перед ними. Під час мозкового штурму ніхто не коментує думки і не дає їм оцінок. Кожен учасник групи вільно висловлює власну ідею або декілька ідей.

Метою цієї методики не є досягнення кількості за рахунок якості, а залучення до роботи всіх учасників.

Етапи проведення мозкового штурму:

1. *Організаційний момент.* Учитель визначає лідера і секретаря, які контролюють процес висунення ідей.

2. *Визначення проблеми.* Вибирається конкретна проблема і точно формулюється.

3. *Мозковий штурм.* Висловлюються розв'язки проблеми, а учень, відповідальний за це, записує їх.

4. *Групування.* Схожі розв'язки групуються.

5. *Оцінювання.* Обговорюється кожен із розв'язків. Вибирається кілька цікавих ідей, які потрібно буде досліджувати далі.

6. *Відбір.* Відбираються ті ідеї, що найкраще розв'язують проблему, яку ви перед собою поставили.

7. *Дії.* Ставиться питання, чи буде ефективний певний розв'язок, і намічаються шляхи втілення його в дію. Ніхто не повинен критикувати чи коментувати розв'язок на цьому етапі.

Прийом «П'ятихвилинний есей»

Використовують в кінці уроку, щоб допомогти учням краще зрозуміти свої думки з вивченої теми. Перед учнями ставиться два завдання: написати про якусь одну річ, про яку вони дізналися з теми і написати одне запитання, яке у них виникло. Збираються роботи, як тільки вони написані. Часто використовується цей прийом їх при плануванні наступного уроку.

Прийом «Кубування»

Кубування є методом навчання, який полегшує розгляд різних аспектів теми. Цей підхід передбачає використання кубика із написаними на кожному його боці вказівками щодо напрямку мислення та письма.

На кожному боці кубика вказівка: опишіть це; порівняйте це, встановіть асоціації; проаналізуйте це; знайдіть застосування цьому; запропонуйте аргументи «за» або «проти» цього.

Отже, вказівки на гранях кубика є такими:

– *Опишіть це.* Розгляньте уважно об'єкт (можливо лише уявний) та опишіть, що ви бачите, відзначаючи колір, форму, розміри.

– *Порівняйте це.* На що схоже? Від чого відрізняється?

– *Встановіть асоціації.* Про що це змушує вас думати?

– *Проаналізуйте це.* Скажіть, як це зроблено Вам не обов'язково це знати.

Ви можете вигадати.

– *Знайдіть застосування цьому.* Як саме це може бути застосоване?

– *Запропонуйте аргументи «за» або «проти».*

– *Займіть певну позицію.*

Прийом «Гронування»

Стратегія навчання, яка спонукає учнів вільно думати й відкрито висловлюватися на певну тему, спрямована на стимулювання мислення про зв'язки між окремими поняттями. Це сплітання словникових павутинок до того чи іншого слова.

Етапи гронування є простими і дуже добре запам'ятовуються:

1. Напишіть центральне слово або фразу посередині аркуша поперу.

2. Починайте записувати слова або фрази, які спадають на думку з обраної теми.
3. Коли всі ідеї записані на папері, починайте встановлювати там де це можливо, зв'язки між поняттями.
4. Пишіть стільки ідей, скільки дозволить час, або ж доки всі вони не будуть вичерпані.

Розглянемо етапи уроку розвитку критичного мислення:

1. Розминка. Головна функція – створення сприятливого психологічного клімату на уроці. Це сприяє кращому засвоєнню навчального матеріалу, психологічному розвантаженню учнів. А також може бути використана для знайомства учасників один з одним, для об'єднання тих, хто навчається разом, для активізації емоційної, розумової діяльності, зосередження на конкретному навчальному предметі на початку кожного заняття, для відпочинку, зміни виду діяльності протягом заняття.

Наприклад:

Розминка «Закінчи речення одним словом»

Мета: активізація емоційної діяльності учнів на уроці.

Процес роботи:

1. Учитель пропонує учням на початку уроку закінчити фразу одним словом: «Уміти мислити необхідно для того, щоб...» (можливі варіанти відповідей учнів: працювати, жити, спілкуватись, вирішувати)

2. Учитель перед початком уроку пропонує учням заручитися підтримкою однокласників у навчальній діяльності, і дає завдання закінчити одним словом речення: «Я бажаю...» (можливі варіанти відповідей: успіху, перемоги, наснаги, творчості, терпіння, старанності тощо.)

Розминка «Чарівна скринька»

Мета: створення емоційного настрою учнів перед груповою роботою.

На дошці можна записати епіграфи до використання групової навчальної діяльності та девізи для роботи в групах:

«Один за всіх, усі – за одного!»

«Ми – одна команда!»

«Твій успіх іде на користь мені, а мій – на користь тобі, бо він у нас спільний!»

«Ми потонемо, чи впливемо – але разом!»

«Нам не обійтися без тебе!»

«Ми всі вітаємо тебе з успіхом!»

Процес роботи:

Учням роздають смужки кольорового паперу. На них необхідно написати придуманий девіз, який би спонукав учасників навчального процесу до діяльності в групі. Ці смужки складаються у «чарівну скриньку». Потім скриньку передають від одного учня до іншого, кожен витягає папірець і читає девіз. Створюється емоційний настрій на роботу в групах. У подальшому учні, які витягли смужки одного кольору, об'єднуються в пари чи групи для роботи.

Залежно від поставленої мети, цю розминку можна використовувати на будь-якому етапі уроку.

Розминка «Кросворд»

Учитель пропонує скласти кросворд за ключовим словом записаним по вертикалі. Учні добирають слова горизонтального розташування. Об'єднавшись у групи, вони пропонують слово, в якому була б літера ключового слова, супроводжують своїм коментарем. Слова повинні відповідати темі, яка вивчається.

Розминка «Спочатку було слово»

Мета: активізувати розумову діяльність учнів.

Процес роботи:

Учитель пропонує учням слово, яке може бути назвою теми уроку, ключовим словом чи поняттям, яке застосовується на уроці. З літер цього слова учні повинні створити нові слова.

2. Обґрунтування навчання. Постановка мети уроку, розвиток внутрішньої мотивації до вивчення конкретної теми та предмета в цілому.

Навчальний матеріал засвоюється краще, якщо учні розуміють практичну значимість для кожного з них, чітко знають, що вимагається на уроці.

3. Актуалізація. Створює умови для відкриття, самостійного здобуття знань, зацікавлення, спрямовує на вивчення, дослідження проблеми. Підвищується роль учня на уроці.

Всім ключових питань для справжнього навчання:

- Форма. На що це схоже?
- Функції. Як це працює?
- Причинність. Чому воно таке?
- Зміни. Як воно змінюється?
- Зв'язки. Як воно пов'язане з іншими речами?
- Перспектива. Які інші точки зору?
- Відповідальність. Яка наша відповідальність?
- Роздуми. Звідки ми це знаємо?

4. Усвідомлення змісту. Учень знайомиться з новою інформацією. Вчитель має найменший вплив на учня. Учень аналізує інформацію, визначає особисте її розуміння. Розвивається вміння працювати з інформацією, працювати самостійно, виділяти головне, суттєве; формуються компетентності учня з предмета.

5. Рефлексія. Готовність та спроможність людини до самооцінки, самопізнання, аналізу своїх дій, мотивів, учинків настрою, до зіставлення їх із діями та вчинками інших людей.

Учень стає власником ідеї, інформації, знань. Відбувається обмін знаннями з іншими учнями, оцінка та самооцінка діяльності, демонстрація знань та їх можливе застосування. Дає можливість диференціювати домашнє завдання, визначення необхідності корекції.

Рефлексія важлива для пояснення змісту опрацьованого, порівняння реальних результатів з очікуваними, аналізу того, чому на уроці щось відбулося так чи інакше, закріплення та корекції засвоєного, вибору нових тем для обміркування, встановлення зв'язку між тим, що вже відомо і тим, що потрібно

засвоїти, навчитись у майбутньому, тощо. Вона тісно пов'язана з постановкою мети. Формуючи мету свого навчання, учень передбачає її досягнення і наступну рефлексію та усвідомлює способи, якими буде досягати поставленої мети. Тоді рефлексія розглядається не лише як підсумок, а і як старт для нової діяльності й постановки нової мети. Ключова функція рефлексії – повернення до очікуваних результатів уроку і можливості переконатися, що учні їх досягли.

Стадії рефлексії:

1. Установлення фактів.
2. Аналіз причин.
3. Планування подальших дій.

Рефлексію можна провести шляхом групової бесіди, анкетування, тестування, оформлення аркушів взаємоконтролю або самоконтролю, виконання невеликих творчих завдань, тощо.

Розглянемо планування, проведення уроку з використанням технології критичного мислення: планування та підготовка до проведення уроку:

Обдумування мотивації. Учитель під час підготовки до уроку повинен ставити перед собою ряд питань щодо мотивації змісту уроку:

– Як цей урок пов'язаний з іншими темами? Як на цьому уроці використовуються попередньо набуті знання?

– Як цей урок пов'язаний з подальшими уроками за темою? Які знання, навички, компетенції учнів, сформовані на цьому уроці, є головними для подальшого вивчення теми?

– Як тема, що вивчається, пов'язана з досвідом учнів?

З'ясувавши, яку цінність має урок, учитель повинен бути готовим пояснити це учням.

Визначення очікуваних результатів. Урок починаємо планувати з дидактичної мети. У залежності від обраної мети, необхідно продумати очікувані результати на кожному етапі уроку, тобто яких знань, умінь та

навичок набудуть учні в процесі уроку, які компетенції будуть сформовані, в якій формі учні зможуть їх продемонструвати.

Визначення передумов. Перед уроком учителю необхідно визначити, які знання, уміння повинен мати учень, щоб успішно засвоїти матеріал уроку.

Визначення критеріїв оцінювання. Під час планування уроку вчитель повинен чітко визначитись, що буде оцінюватись на уроці, які критерії оцінювання і, головне, що буде доказом того, що в учнів відбулася навчальна діяльність та сформовано певні знання, навички, тощо.

Визначення шляхів групування. Якщо на уроці плануються групові форми роботи, учитель повинен визначитись, як будуть згруповані діти для реалізації навчальних завдань.

Розподіл часу. Якщо тема планується на один урок, то до розподілу часу треба поставитись особливо ретельно. Для того, щоб учні працювали максимально ефективно, вкладаючись у рамки часу, необхідно провести перед кожним етапом чіткий інструктаж.

Планування та підготовка до проведення уроку складається з таких етапів:

1. Планування актуалізації. На цьому етапі учитель ставить перед собою такі питання:

- Як спонукати учнів зосередити думку саме на цьому уроці?
- Як пробудити в учнів зацікавленість до вивчення цієї теми?
- Якими шляхами будуть відновлені попередні знання?
- Як наштовхнути учнів на те, щоб питання, необхідні для повторення, були сформульовані самими учнями?

Обирає необхідні методи для ефективного досягнення мети уроку.

2. Планування усвідомлення змісту.

– Учитель планує модель уроку, передбачає якими шляхами і методами, в якій формі ця модель буде реалізована.

– Учитель розробляє зміст діяльності учнів на уроці: де, коли, яким чином учням буде надано навчальний матеріал; що конкретно будуть робити учні на

уроці; у чому проявлятиметься їх діяльність; як учні будуть залучені до активної діяльності; скільки часу триватиме кожний етап їх роботи; чи обмежиться діяльність уроком, якщо ні, то які часові рамки будуть відведені на позаурочну діяльність.

3. Планування рефлексії. Головне питання цього етапу, відповідь на яке повинен спланувати вчитель, використовуючи різні методи: як можна застосувати знання, уміння і навички, отримані на уроці, щоб переконатися в їх сформованості.

4. Планування закінчення уроку. Учитель заздалегідь планує закінчення уроку. Можна проаналізувати з учнями такі питання:

– Які результати уроку вважаєте найбільш значущими?

– Чи вдалося їх досягти? Чи можете навести конкретні факти, приклади того, що результати досягнуті?

Організуючи роботу учнів після уроку, учитель надає можливість учням самостійно працювати над проблемою та її практичним використанням. Вони мають нагоду винести свої знання за межі школи, у своє суспільне оточення.

Розглянемо використання на уроках української мови і літературного читання навчального прийому «Кубик Блума».

Ігровий «Кубик Блума» для Нової української початкової школи – це нова розробка від «Всеосвіти», яка базується на підході американського психолога Бенджаміна Блума та спрямована на розвиток критичного мислення в учнів початкових класів. Кубик можна використовувати на будь-якому уроці, адже питання, зазначені на його сторонах, є цілком універсальними.

Методика використання «Кубик Блума»:

1. Знадобиться звичайний паперовий куб, на гранях якого написано:

– Назви.

– Чому.

– Поясни.

– Запропонуй.

– Придумай.

– Поділися.

2. Формулюється тема уроку. Тобто тема повинна визначити коло питань, на які доведеться відповідати.

3. Учитель кидає кубик. Грань, що випала, вказує на те, якого типу питання слід задати. Зручніше орієнтуватися по слову на грані кубика – з нього і має починатися питання.

Класифікація питань

Приєм розвитку критичного мислення «Кубик Блума» унікальний тим, що дозволяє формулювати питання різного характеру.

Назви. Передбачає відтворення знань. Це найпростіші питання. Учнів пропонується просто назвати предмет, явище, термін і т.д. Наприклад, назви компоненти дії додавання.

Даний блок можна урізноманітнити варіативними завданнями, які допомагають перевірити найзагальніші знання по темі. Наприклад, використовуючи «Кубик Блума» на уроках української мови, літературного читання в блок «Назви» можна включати завдання на знання тексту.

Приклад: Запропонуйте учням прочитати текст і заповнити таблицю «Так-Ні» по тексту.

Чому. Це блок питань дозволяє сформулювати причинно-наслідкові зв'язки, тобто описати процеси, які відбуваються з зазначеним предметом, явищем.

Наприклад: Чому дану частину мови називають дієсловом?

Поясни. Це питання уточнюючі. Вони допомагають побачити проблему в різних аспектах і сфокусувати увагу на всіх сторонах заданої проблеми.

Додаткові фрази, які допоможуть сформулювати питання цього блоку:

Ти дійсно думаєш, що ... Ти впевнений, що ...

Наприклад: Ти впевнений, що у всіх випадках після букви «м» перед «я» пишеться буква апостроф?

Запропонуй. Учень повинен запропонувати свою задачу, яка дозволяє застосувати те чи інше правило. Або запропонувати своє бачення проблеми, свої ідеї. Тобто, учень повинен пояснити, як використовувати ті чи інші знання на практиці, для вирішення конкретних ситуацій.

Наприклад: Для чого тобі може знадобитися знання про текст?

Придумай – це питання творчі, які містять в собі елемент припущення, вгадки.

Наприклад: Придумай рими до цього слова.

Поділися – питання цього блоку призначені для активації розумової діяльності учнів, вчать їх аналізувати, виділяти факти і слідства, оцінювати значимість отриманих відомостей, акцентувати увагу на їх оцінці. Питанням цього блоку бажано додавати емоційне забарвлення. Тобто, сконцентрувати увагу на відчуттях і почуттях учня, його емоціях, які викликані названою темою.

Наприклад: поділися, чому ти вибрав саме цю тему?

Наприклад, можемо ще так використовувати «Кубика Блума» на уроках, а саме:

Питання формулює сам учитель. Це більш легкий спосіб, який використовується на початковій стадії – коли необхідно показати учням приклади, способи роботи з кубиком.

Питання формулюють самі учні. Це варіант вимагає певної підготовки від дітей, так як придумати питання репродуктивного характеру легко, а ось питання-завдання вимагають певного досвіду.

У четвертому класі кубик Блума можна представити у вигляді таблиці. Учням пропонують заповнити таблицю питаннями відповідного типу. Потім на занятті вони обмінюються складеними таблицями і аналізують відповіді однокласників.

Порада. Питання на гранях кубика можна варіювати за своїм бажанням. Важливо тільки, щоб вони торкалися всіх сторін заданої теми.

Наприклад, замінемо стандартні запитання наступними:

- **Опиши.** Форму, розмір, колір, назви по імені, і т.д.
- **Порівняй.** Тобто, порівняй заданий предмет або явище з подібними, вкажи подібності та відмінності.
- **Назви асоціацію.** З чим асоціюється у тебе даний предмет, явище?
- **Зроби аналіз.** Тобто, розкажи, з чого це складається, як зроблено тощо.
- **Застосуй.** Приведи приклади використання або покажи застосування.
- **Оціни.** Тобто, вкажи всі «плюси» і «мінуси».

Використання прийому «Кубик Блума» тільки на перший погляд здається важким. Але практика показує, що прийом дуже подобається учням, вони швидко освоюють техніку його використання. А вчителю цей прийом допомагає розвивати навички критичного мислення та в активній і цікавій формі перевіряти знання і вміння учнів.

Прийом розвитку критичного мислення учнів «кубик Блума» універсальний. Його можна використовувати на початку уроку у вступній частині, під час переходу до основної частини або наприкінці її для остаточного осмислення матеріалу учнями.

У вступній частині вчитель формулює і записує тему уроку. Тема «визначає» коло питань, на які учням треба відповідати, досліджуючи її. Це можуть бути запитання на актуалізацію знань і досвіду учнів (щоб підготуватись до сприйняття) або на дослідження нового. Вони і будуть поставлені перед учнями за допомогою кубика.

В основній частині уроку кубик використовується після першого знайомства з темою за підручником. Питання на гранях кубика можна варіювати за своїм бажанням. Важливо тільки, щоб вони торкались різних аспектів заданої теми.

Наші українські школи є центрами дослідної роботи в початковій і частково середній ланці освіти. Їхньою особливістю є те, що значну частину часу діти проводять за межами навчального закладу. Учителю завжди серед дітей: радить, заохочує, коригує, контролює. Діти в таких школах перебувають у постійному контакті з педагогами, до кожного з яких учень може звернутися

за допомогою. Групування за чотирма рівнями здійснюється під час навчання з основних предметів. Учні, які досягли успіху з будь-якого предмета, можуть вивчати курс старшого класу [6, с.109].

Технології індивідуалізації процесу навчання української мови та літературного читання (А. Границька, В. Шадріков) – організація освітнього процесу, за якої вибір педагогічних засобів та темпу навчання враховує індивідуальні особливості учнів, рівень розвитку їх здібностей та сформованого досвіду. Його основне призначення полягає в тому, щоб забезпечити максимальну продуктивну роботу всіх учнів в існуючій системі організації навчання. Індивідуальне навчання – форма, модель організації освітнього процесу, коли вчитель взаємодіє лише з одним учнем, а один учень взаємодіє лише із засобами навчання (книги, комп'ютер тощо). Головною перевагою індивідуального навчання автори вважають те, що воно дозволяє повністю адаптувати зміст, методи та темпи навчальної діяльності дитини до її особливостей, слідкувати за кожною дією та операцією при виконанні конкретних завдань, за її рухом від незнання до знання, вносити вчасно необхідні корективи в діяльність як учня, так і вчителя. У сучасній вітчизняній педагогічній практиці та теорії найбільш суттєвими прикладами технологій індивідуалізації навчання є: проєктний метод; технологія продуктивного навчання; технологія індивідуального навчання І. Унт; адаптивна система навчання А. Границької; навчання на основі індивідуально-орієнтованого навчального плану В. Шадрікова [3].

В Україні розроблена та пропагується на уроках української мови та літературного читання технологія інтерактивного навчання О. Пометун. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації пізнавальної активності, що має за мету створення комфортних умов для навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність та інтелектуальну спроможність. Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що навчальний процес відбувається за умови постійної активної взаємодії всіх учнів; учитель і учень є рівноправними суб'єктами навчання. Інтерактивне навчання сприяє формуванню певних умінь

та навичок; усвідомленню основних духовно-моральних цінностей; створенню атмосфери співробітництва, творчої взаємодії; розвитку комунікативних якостей. Технологія передбачає проектування, прогнозування, моделювання та спільне розв'язання проблемних ситуацій [12, с. 45].

Суть інтерактивного навчання полягає в тому, що взаємодія вчителя і учня розуміється як безпосередня міжособистісна комунікація, найважливішою особливістю якої є здатність людини «брати на себе роль іншого», уявляти, як її сприймає партнер у спілкуванні або група, і відповідно інтерпретувати ситуацію та конструювати власні дії.

Застосування цих технологій у навчанні дає змогу учням:

- ґрунтовно аналізувати навчальну інформацію, творчо підходити до засвоєння навчального матеріалу;
- навчитися слухати іншу людину, поважати альтернативну думку;
- моделювати і розв'язувати пізнавальні, життєві та соціальні ситуації, таким чином збагачуючи власний пізнавальний і соціальний досвід;
- учитися будувати конструктивні відносини в групі, визначати своє місце в ній, уникати конфліктів, розв'язувати їх, шукати компроміси, прагнути до діалогу, знаходити спільне розв'язання проблеми;
- розвивати навички проєктної діяльності, самостійної роботи, виконання творчих робіт тощо.

Різноманітність та велика кількість сучасних інноваційних педагогічних технологій вимагає від учителів пильної уваги та відповідної підготовки до їх вибору та впровадження в освітній процес на уроках української мови в початковій школі. Інноваційна діяльність передбачає сформованість у вчителя найвищого ступеня педагогічної творчості, оскільки суть такої діяльності передбачає оновлення педагогічного процесу, внесення прогресивного у традиційну систему навчання й виховання.

Отже, основним завданням учителя початкових класів на нинішньому етапі розвитку суспільства є формування в учня певного набору компетенцій, здатності до саморозвитку. Основними принципами, що забезпечують

виконання вказаних завдань з урахуванням запитів майбутнього, є: принцип цілісного розуміння світу, неперервності, варіативності, творчості, актуалізації суб'єктної позиції дитини. Актуальними стають проблеми розвитку інтуїтивного, образного мислення, комунікації, здатності творчо мислити [4].

Усе це потребує інтерактивних форм, методів і технологій навчання, упровадження яких в освітній процес варто починати ще з початкових класів. У педагогічній літературі можна знайти багато зразків використання інноваційних технологій і у вищій школі. Науковцями визначені основні ознаки, за якими інновацію можна віднести до технологій: наявність наукового проекту; націленість на конкретний результат, можливість відтворення будь-яким педагогом під час вивчення будь-якої навчальної дисципліни у будь-якому класі; розробленість діагностичних методик для визначення ефективності технології [1].

Мультимедійні технології на уроках української мови та літературного читання пов'язані зі створенням мульти-медіа-продуктів: електронних книг, енциклопедій, комп'ютерних фільмів, баз даних. У цих продуктах об'єднуються текстова, графічна, аудіо- та відеоінформація, анімація. Мультимедіа-технології дозволяють учням, не виходячи з навчальної аудиторії, будинку, офісу, бути присутніми на лекціях видатних учених, брати участь у конференціях, діалогах, вести кореспонденцію. Як принципово новий навчальний засіб, електронна книга відкрила можливості «читати», аналізувати «живі» озвучені сторінки [2].

Проте важливо звертати увагу на техніку безпеки та дотримання санітарно-гігієнічних вимог до використання означених пристроїв, щоб запобігти нанесенню шкоди здоров'ю учасників освітнього процесу.

Мережеві технології призначені для телекомунікаційного спілкування учнів з вчителями, колегами, працівниками бібліотек, лабораторій, установ освіти тощо. Телекомунікаційний доступ до баз даних здійснюється через всесвітню мережу Інтернет [7].

Проектна технологія також передбачає прояв творчості під час виконання проекту. Ми пропонуємо застосовувати цю технологію у поєднанні з технологією навчання у співпраці, а тому практикуємо групові проекти для 3-4 учнів. Популярним у молодших школярів є створення ілюстрованої книжки до казки. Учні знаходять казку, разом розбивають її на фрагменти (ключові моменти), розподіляють порівну між собою і вдома виконують ілюстрації до вибраних фрагментів. У школі знову разом komponують «книжку», дотримуючись послідовності сюжету. Виконання такого проекту розвиває навички працювати в команді, почуття відповідальності за доручену справу [8, с.27].

Метод проектів при вмілому застосуванні досить ефективний у роботі з учнями початкових класів. Досліджуючи вплив творчих вправ на розвиток мотивації до вивчення рідної мови у молодших школярів, ми успішно користувалися ним під час експериментального навчання. Найбільший відгук у дітей знайшли такі проекти як «Природа в художніх образах українських письменників», «Словникова веселка», «Фразеологізми», «Казки про тварин».

Робота починається з вибору теми і підтем проекту. Наприклад, учитель висуває проблему: «Чи є казки, де головними героями є тварини? Які це тварини?» і просить дітей пригадати тварин із казок. Оскільки тварин багато, то тема розбивається на підтеми (за різними тваринами). Клас поділяється на стільки груп, скільки було названо тварин. Представник кожної групи витягує із заготовлено ящика зображення тварини, яка й буде темою їхнього проекту. Кожна група підбирає казки про тваринку, яка їм випала. Якщо клас активний і сильний, то завдання можна ускладнити, запропонувавши підібрати вірші про тварину, ілюстрації, зробити опис тварини та ін.

Дається час на підготовку. Діти самі шукають літературу й інформацію з інших джерел, аналізують її, роблять висновки і готують повідомлення.

Переваги технології «метод проектів»: розвиваються пізнавальні інтереси; використовуються різні форми роботи: дискусії, робота з літературою, збір емпіричної інформації і т.ін.; відбувається мотивування, з'являється

задоволення від діяльності, діти бачать результат своєї праці; відсутній формалізм знань; у випадку використання групових проєктів розвивається вміння співробітничати; встановлюється зв'язок з життєвим досвідом; розвивається вміння ставити мету і саморегуляція в діяльності.

Під час роботи над проєктом учитель має: допомогти розробити програму дослідження; знайти необхідні джерела інформації; сам стати джерелом інформації; заохочувати і підтримувати ентузіазм; допомагати, якщо виникають труднощі; підтримувати зворотний зв'язок.

Працюючи над проєктом, потрібно враховувати такі вимоги: використання загадок, головоломок та ігор, що демонструють поняття, яким навчають; привабливо оформлені класне приміщення і парти; урок забезпечується музичним супроводом, використовуються плакати, що стосуються досліджуваного матеріалу; на уроки запрошуються гості; навчальну інформацію пов'язують із життєвим досвідом школярів.

Метод проєктів при вмілому застосуванні досить ефективний у роботі з учнями початкових класів. Розглянемо інтерактивні технології кооперативного навчання, а саме ті моделі, які доцільно застосовувати при викладанні української мови та літературного читання:

Робота в парах. Ця технологія особливо ефективна на початкових етапах навчання учнів роботі у малих групах. Її можна використовувати для досягнення будь-якої дидактичної мети. За умов парної роботи всі діти в класі отримують рідкісну за традиційним навчанням можливість говорити, висловлюватись. Робота в парах дає учням час подумати, обмінятись ідеями з партнером і лише потім озвучувати свої думки перед класом. Вона сприяє розвитку навичок спілкування, вміння висловлюватись, критичного мислення, вміння переконувати й вести дискусію.

Використання такого виду співпраці сприяє тому, що учні не можуть ухилитися від виконання завдання. Під час роботи в парах можна швидко виконати вправи, які за інших умов потребують великої затрати часу.

Ротаційні (змінювані) трійки. Діяльність учнів у цьому випадку є подібною до роботи в парах. Цей варіант кооперативного навчання сприяє активному, ґрунтовному аналізу та обговорюванню нового матеріалу з метою його осмислення, закріплення та засвоєння.

Два - чотири - всі разом. Ще один варіант кооперативного навчання, що є похідним від парної роботи, ефективний для розвитку навичок спілкування в групі, вмінь переконувати та вести дискусію.

Карусель. Цей варіант кооперативного навчання найбільш ефективний для одночасного включення всіх учасників в активну роботу з різними партнерами зі спілкування для обговорення дискусійних питань.

Робота в малих групах. Роботу в групах варто використовувати для вирішення складних проблем, що потребують колективного розуму. Використовуються малі групи тільки в тих випадках, коли завдання вимагає спільної, але не індивідуальної роботи.

Важливими моментами групової роботи є опрацювання змісту і подання групами результатів колективної діяльності. Залежно від змісту та мети навчання можливі різні варіанти організації роботи груп.

«Діалог». Суть його полягає в спільному пошуку групами згодженого рішення. Це знаходить своє відображення у кінцевому тексті, переліку ознак. Діалог виключає протистояння, критику позиції тієї чи іншої групи. Всю увагу зосереджено на сильних моментах у позиції інших.

«Синтез думок». Дуже схожий за метою та початковою фазою на попередній варіант групової роботи. Але після об'єднання в групи і виконання завдання учні не роблять записів на дошці, а передають свій варіант іншим групам, які доповнюють його своїми думками, підкреслюють те, з чим не погоджуються.

«Спільний проєкт». Має таку саму мету та об'єднання в групи, що й діалог. Але завдання, які отримують групи, різного змісту та висвітлюють проблему з різних боків.

«Пошук інформації». Різновидом, прикладом роботи в малих групах є командний пошук інформації (зазвичай тієї, що доповнює раніше прочитану вчителем лекцію або матеріал попереднього уроку, домашнє завдання), а потім відповіді на запитання. Використовується для того, щоб оживити сухий, іноді нецікавий матеріал.

«Коло ідей». (Раунд робіт, кругова система). Метою «Коло ідей» є вирішення гострих суперечливих питань, створення списку ідей та залучення всіх учнів до обговорення поставленого питання. Технологія застосовується, коли всі групи мають виконувати одне і те саме завдання, яке складається з декількох позицій, які групи представляють по черзі.

«Акваріум». Ще один варіант кооперативного навчання, що є формою діяльності учнів у малих групах, ефективний для розвитку навичок спілкування в малій групі, вдосконалення вміння дискутувати та аргументувати свою думку. Може бути запропонований тільки за умови, що учні вже мають добрі навички групової роботи.

Технології колективно - групового навчання:

До цієї групи належать інтерактивні технології, що передбачають одночасну спільну (фронтальну) роботу всього класу .

Обговорення проблеми в загальному колі. Це загальновідома технологія, яка застосовується, як правило, в комбінації з іншими. Її метою є прояснення певних положень, привертання уваги учнів до складних або проблемних питань учнів, до складних або проблемних питань у навчальному матеріалі, мотивація пізнавальної діяльності, актуалізація опорних знань тощо.

«Мікрофон». Різновидом загально групового обговорення є технологія «Мікрофон», яка надає можливість кожному сказати щось швидко, по черзі, відповідаючи на запитання або висловлюючи свою думку чи позицію.

Незакінчені речення. Цей прийом часто поєднується з «Мікрофоном» і дає можливість ґрунтовніше працювати над формою висловлення ідей, порівнювати їх з іншими. Робота за такою методикою дає присутнім змогу

долати стереотипи, вільніше висловлюватися щодо запропонованих тем, відпрацьовувати вміння говорити коротко, але по суті й переконливо.

«Навчаючи – учесь». Цей метод використовується при вивченні блоку інформації або при узагальненні та повторенні вивченого. Він дає можливість учням взяти участь у передачі своїх знань однокласникам. Використання цього методу підвищує інтерес до навчання.

«Ажурна пилка» («Мозайка», «Джиг-со»). Дана технологія використовується для створення на уроці ситуації, яка дає змогу учням працювати разом для засвоєння великої кількості інформації за короткий проміжок часу. Ефективна і може замінити лекції у тих випадках, коли початкова інформація повинна бути донесена до учнів перед проведенням основного (базисного) уроку або доповнює такий урок. Заохочує учнів допомагати один одному вчитися, навчаючи.

«Аналіз ситуації». На уроках української мови зміст деяких понять учні засвоюють, аналізуючи певні ситуації. Такі ситуації можуть аналізуватись учнями індивідуально, в парах, в групах або піддаватись в загальному колі. Такий аналіз потребує певного підходу, алгоритму. Технологія вчить учнів ставити запитання, відрізняти факти від думок, виявляти важливі та другорядні обставини, аналізувати та приймати рішення.

«Вирішення проблем». Метою застосування такої технології є навчити учнів самостійно вирішувати проблеми та приймати колективне рішення.

«Дерево рішень». Як варіант технології вирішення проблем можна використати «дерево рішень», яке допомагає дітям проаналізувати та краще зрозуміти механізми прийняття складних рішень.

Технології ситуативного моделювання:

Модель навчання у грі – це побудова освітнього процесу за допомогою включення учня в гру.

Використання гри в освітньому процесі завжди стикається з протиріччям: навчання є завжди процесом цілеспрямованим, а гра за своєю природою має

невизначений результат (інтригу). Тому наше завдання при застосуванні гри у навчанні полягає у підпорядкуванні гри, визначеній дидактичній меті.

Ігрова модель навчання покликана реалізувати ще й комплекс цілей: забезпечення контролю виведення емоцій, надання дитині можливості самовизначення, надихання і допомога розвитку творчої уяви, надання можливості зростання навичок співробітництва в соціальному аспекті, надання можливості висловлювати свої думки.

Учасники освітнього процесу, за ігровою моделлю, перебувають в інших умовах, ніж у традиційному навчанні. Учням надається максимальна свобода інтелектуальної діяльності, яка обмежується лише означуваними правилами гри. Учні самі обирають власну роль у грі, висуваючи припущення про ймовірний розвиток подій, створюють проблемну ситуацію, шукають шляхи її розв'язання, беручи на себе відповідальність на обране рішення. Вчитель в ігровій моделі виступає як: інструктор, суддя, тренер, головуючий, ведучий.

Багато досить інтерактивних ігор, але найбільш поширений з них є моделюючий.

«Стимуляційні або імітаційні ігри». Імітаційні ігри розвивають уяву та навички критичного мислення, сприяють застосуванню на практиці вміння вирішувати проблеми, а стимуляція дає можливість учням глибоко вжитися в проблему, зрозуміти її із середини.

«Спрощене судове слухання». Технологія спрощеного суду дає можливість учням отримати спрощене уявлення про процедуру прийняття судового рішення, взяти участь у вправі, пов'язаній з аналізом, критичним мисленням, прийняттям рішень.

«Громадське слухання». Мета застосування технології: моделювання суспільного слухання за допомогою імітаційної гри дозволяє учням зрозуміти мету і порядок слухань, а також ролі й обов'язки членів державних органів, комітетів, комісій. Крім цього, учні одержують практичний досвід у визначенні і поясненні ідей, інтересів і цінностей, пов'язаних із предметом слухання.

«Розігрування ситуацій за ролями». («Рольова гра», «програвання сценки»). Мета рольової гри – визначити ставлення конкретної життєвої ситуації, набути досвіду шляхом гри, допомогти навчитися через досвід .

З огляду на зазначені вище показники та багаторазово доведену ефективність інноваційних педагогічних технологій на практиці, вважаємо за доцільне їх використання в освітньому процесі початкової школи.

Освіта, як одна з найважливіших складових суспільства, з одного боку залежить від процесів, що відбуваються в ньому, повинна швидко реагувати і відповідати стану науково-технічного прогресу, тенденціям розвитку економічної сфери країни, з іншого, безумовно, впливає на всі процеси і сторони життя оскільки готує фахівців, розвиває особистість, формує певні життєві погляди. Тому, особливої уваги заслуговує сучасний стан, проблеми впровадження і перспективи інноваційних технологій в освіті нашої країни.

Отже, проблема використання саме інноваційних технологій у процесі навчання є досить складною та багатогранною у плані визначення підходів до класифікації, сутності, значення. Проаналізувавши науково-педагогічні праці дослідників, ми встановили, що інноваційні технології навчання становлять досить важливе значення для організації освітнього процесу в Новій українській школі. Проте, вони вимагають додаткових матеріальних затрат (для виготовлення дидактичних матеріалів, спеціальних засобів до конкретного інтерактивного заняття), ґрунтовнішої підготовки, творчого підходу, витримки з боку вчителя, і, звичайно, інтерес до роботи від учнів.

Сутність інноваційного навчання полягає в тому, що освітній процес організується на засадах постійно активної взаємодії усіх учнів класу. Це співнавчання, взаємонавчання (колективне, групове, навчання у співпраці), де учень і вчитель рівноправні. Учитель в інтерактивному навчанні виступає як організатор процесу навчання, консультант, який не «замикає» освітній процес на собі. Необхідними умовами в процесі інноваційного навчання є чіткий план дій і конкретні завдання для учня і вчителя, співпраця між учнями класу, між учнем і вчителем. Результати навчання досягаються через взаємні зусилля

життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблем на основі аналізу обставин та відповідної ситуації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алфімов Д. В. Інноваційна освітня система: шляхи відродження. Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи: Збірник наукових праць. Ред. кол. Л.І.Даниленко та ін. Київ: Логос, 2000. С. 158-160.
2. Андрущенко Н. О. Інтерактивні методи навчання як засіб розвитку пізнавальних інтересів студентів. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми: Зб.наук.пр. Випуск 21 / Редкол: І.А.Зязюн та ін. Київ-Вінниця: ТОВ фірма «Планер», 2009. С.282-284.
3. Буркова Л. Технології в освіті. *Рідна школа*.2001. № 2. с.6-9.
4. Гринько В.О. Готовність майбутнього вчителя до інноваційної діяльності як умова формування професіоналізму. Професіоналізм педагога в контексті Європейського вибору України: Мат-ли міжнар. наук.-практ. конф. Ялта: РВВ КГУ, 2008. Ч.1. С.71-76.
5. Державний стандарт початкової освіти (2018). URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartu-pochatkovoyi-osviti> (дата звернення: 12.11.2022).
6. Дичківська І. Інноваційні педагогічні технології: навч. посібник. Київ, 2004. 352 с.
7. Дідусь Н.П. Термінологічний аспект проблеми педагогічного новаторства в історії освіти України. Збірник наукових праць. Педагогічні науки. Випуск 45. Херсон: Видавництво ХДУ, 2007. С.10-16.
8. Дорошенко С.І., Вашуленко М.С. та ін.. Методика викладання української мови: Навчальний посібник. Київ: Вища школа, 1992. 270 с.
9. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання. Київ, 2003. 273 с.

10. Закон України «Про освіту» (2017р.). URL: [http:// zakon2. rada. gov. ua/ laws/ show/2145-19](http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/2145-19) (дата звернення: 12.11.2022).
11. Енциклопедія освіти /Акад. пед. Наук України; головний ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
12. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід / авт.-уклад. О. Пометун, Л. Пироженко. Київ. Юрінком; 2002. 200 с.
13. Ліпман М. Критичне мислення: чим воно може бути?. *Постметодика*. 2005. № 2 (60). С. 33–41.
14. Про Державну національну програму «Освіта» («Україна XXI століття») URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-> (дата звернення: 20.12.2022).
15. Про затвердження Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0946-00>(дата звернення: 01.02.2023).
16. Професійний розвиток педагога. Матеріали III регіонального науково-практичного семінару «Сучасний вчитель початкових класів: зростання професіоналізму в системі безперервної освіти». Рівне: О.Зень, 2012. 240 с.
17. Савченко О. Я. Сучасний урок у початкових класах. Посібник для вчителя. 2-ге вид., допов. Київ: Освіта, 1997. 256 с.
18. Стандарти і рекомендації щодо забезпечення якості в Європейському просторі вищої освіти (ESG). К.: ТОВ «ЦС», 2015. 32 с.
19. Сухомлинський В. О. Вибрані твори. Київ: Рад. шк., 1976. С. 67. (В 5–ти т. Т.2).
20. Фурс Г. О. Інноваційні педагогічні процеси у початкових класах як шлях до якісної освіти. Початкове навчання та виховання. 2009. № 16-18 (червень). С. 10–24.
21. Ющенко І. В. Упровадження інтерактивних технологій на уроках у початкових класах. Початкове навчання та виховання. 2010. № 2 (січень). С. 2–9.

ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ В УМОВАХ РЕАЛІЗАЦІЇ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

З прийняттям нової парадигми освіти (гуманістичної, особистісно зорієнтованої) та поширенням педагогічних досліджень, об'єктом яких є оновлені форми навчання, розвиток науки управління в цілому, значно актуалізується проблема впровадження інноваційних технологій у навчально-виховний процес початкової школи. Учені переконливо доводять, що прискорення темпу життя, великий потік знань, що впливає на сучасну людину, потребує від неї вміння швидко знаходити необхідне рішення, використовуючи для цього пошукові методи, користуючись великою кількістю різноманітних джерел інформації. У зв'язку з цим, серед традиційних форм та методик навчання, у педагогічній практиці все частіше використовуються інноваційні технології.

Під інноваційними технологіями навчання ми розуміємо нові, оригінальні технології (методи, засоби, способи) створення, передавання і збереження навчальних матеріалів, інших інформаційних ресурсів освітнього призначення, а також технології організації і супроводу навчального процесу (традиційного, електронного, дистанційного, мобільного) за допомогою телекомунікаційного зв'язку і комп'ютерних мереж, що цілеспрямовано, систематично й послідовно впроваджуються в освітню практику.

Сучасні інноваційні технології побудовані на основі особистісно-орієнтованого педагогічного процесу, активізації та інтенсифікації діяльності, підвищення ефективності управління та організації навчального процесу [39, с. 22].

Урок математики із застосуванням інноваційних технологій – це якісно новий тип уроку, на якому учитель узгоджує методикою вивчення нового матеріалу з методикою застосування новітніх технологій, зберігаючи

наступність по відношенню до традиційних педагогічних технологій. Дані технології дозволяють дитині працювати в своєму особистому режимі, не створюючи дискомфорту: «не встиг», «не почув». Учням з високими учбовими можливостями, вони створюють умови за той самий час отримати поглиблені й розширені знання, що значно економить час того кого навчають і того хто навчає. Причому дитина сама обирає рівень учбового матеріалу, який може (а головне хоче) засвоїти.

Одним із видів інноваційних методів навчання є ігрові технології. Саме такі форми організації навчально-виховного процесу математики в 1-4 класах дають можливість на практиці реалізувати принципи гуманістичної педагогіки.

Ігри на уроках застосовуються у навчанні всіх вікових груп дітей. Особливістю їх є те, що вони створюються і розробляються дорослими для навчання дітей. Дидактичні ігри поєднують елементи навчання з радісною для дітей ігровою діяльністю.

Наукове осмислення сутності гри та її значення для розвитку дітей було розглянуто багатьма науковцями. Першооснови педагогічної діяльності закладені теоріями і системами дошкільного виховання у Ф. Фребеля і М. Монтесорі. Також ця проблема знайшла відображення в дослідженнях багатьох педагогів: Н. Анікєєвої, П. Блонського, О. Газмана, П. Лесгафта, А. Макаренка, П. Підкасистого, С. Русової, В.О.Сухомлинського, Я. Чепіги, С. Тютюнникової, К. Ушинського, С. Шацького, М. Яновської та ін. Проблемою сутності гри цікавилися також зарубіжні вчені: К. Бюлер, Дж. Дьюї, Дж. Селлі, В. Штейн та ін.

Проблемі впровадження інновацій в шкільну освіту присвячені праці І. Беха, Л. Даниленко, І. Дичківської, В. Загвязинського, М. Кларіна, С. Полякова, М. Поташника, В. Сластьоніна, А. Хуторського, К. Шилова, Н. Юсуфбекової. Інноваційна діяльність учителя розуміється вченими як цілеспрямована педагогічна діяльність, заснована на осмисленні власного педагогічного досвіду за допомогою порівняння і вивчення, зміни і розвитку

освітнього процесу з метою досягнення більш високих результатів, отримання нового знання, впровадження якісно іншої педагогічної практики.

Інноваційною ігровою діяльністю займається багато творчих вчителів, серед яких умовно можна виокремити три групи:

- вчителі-винахідники, які приходять до нового в результаті власних пошуків;
- вчителі-модернізатори, які вдосконалюють і по-новому використовують елементи створених систем задля позитивного результату;
- вчителі-професіонали, які швидко сприймають і досконало використовують як традиційні, так і нові підходи та методи [9].

Мета дослідження – розкрити теоретичні особливості та методик використання ігрових технологій на уроках математики в початковій школі на сучасному етапі.

Необхідність в інноваційній спрямованості педагогічної діяльності в сучасних умовах розвитку суспільства, культури й освіти визначається низкою обставин: соціально-економічними перетвореннями, які приводять до необхідності докорінного оновлення системи освіти, методики і технології організації освітнього процесу в закладах освіти. Інноваційна спрямованість діяльності педагогів, що поєднує у собі створення, освоєння та випробування педагогічних нововведень, є також ефективним засобом оновлення освітньої політики; посиленням гуманітаризації змісту освіти, безперервною зміною обсягу, складу навчальних дисциплін; введенням нових навчальних предметів, які потребують постійного пошуку нових організаційних форм, технологій навчання; зміною характеру ставлення педагогів до самого факту освоєння і застосування педагогічних нововведень, нині інноваційна діяльність в освіті набуває вибіркового, дослідницького характеру; входженням закладів освіти у ринкові відносини, створенням недержавних закладів освіти, що формують

реальну ситуацію їх конкурентоспроможності; пандемія коронавірусу, що змусила майже всі країни переглянути освітні стратегії.

Одним із завдань освітньої політики держави є формування якісно нової системи освіти. Закономірною і обов'язковою умовою успішної реалізації цього завдання є забезпечення випереджального розвитку загальної середньої освіти, головною ознакою якої стає інноваційність. Інноваційність в освітній сфері є принципово важливою відповіддю на виклики сучасності, передбачає гнучкість системи освіти, її відкритість до нового (як у технологічному, так і в світоглядному аспектах), конкурентоспроможність.

Інноваційна освітня політика в Україні формується на загальнодержавному рівні. Її реалізація забезпечується нормативною базою й інноваційними процесами, пов'язаними зі створенням нової теорії і практики освіти, підтримкою наукових досліджень в галузі педагогічної інноватики як науки про створення педагогічних нововведень (інновацій), їх впровадження, а також освоєння педагогічною спільнотою.

Стратегічні напрями інноваційних перетворень у галузі загальної середньої освіти визначені в законах України: «Про освіту», «Про загальну середню освіту», «Про інноваційну діяльність», «Про наукову і науково-технічну діяльність», «Про пріоритетні напрями інноваційного розвитку держави», Положенні Міністерства освіти і науки України «Про порядок здійснення інноваційної діяльності в закладах освіти», затвердженій колегією Міністерства освіти і науки України програмі

«Середньострокові пріоритетні напрями інноваційної діяльності галузевого рівня у сфері освіти», а також Концепції науково-технологічного та інноваційного розвитку України.

Аналіз інноваційної проблематики посідає значне місце в дослідженнях як зарубіжних (М. Барер, В. Браун, К. Певітт, Є. Роджерс, І. Уолкер, і ін.), так і вітчизняних дослідників (Н. Василенко, Л. Ващенко, І. Гавриш, В. Гуков, Л. Даниленко, І. Дичківська і ін.). Дослівний переклад з англійської

«innovation» – введення нового в практику. Існують різні визначення інновації як явища, однак найчастіше її розуміють як нововведення – впровадження в практику прийомів, форм, технологій, завдяки яким відбуваються позитивні зміни і досягається необхідний ефект. Інновація як процес означає часткову або масштабну зміну стану системи і відповідну діяльність людини. Інновація як результат передбачає процес створення нового, що має конкретну назву «новація» [11, с. 9]. У педагогічних дослідженнях термін «інновація» вживається у декількох смислових значеннях: розробка нового змісту і нових методів навчання; впровадження і поширення вже наявних педагогічних систем (наприклад, ідей Монтесорі, Френе, Штайнера тощо).

Згідно думки Л. Даниленко, інновація – це ідеї, процеси, засоби і результати, які забезпечують якісне вдосконалення функціонування тієї чи іншої системи. Суспільство розвивається через оновлення, завдяки якому відбуваються перетворення у формах життєдіяльності людей, змінюються їхні інтереси, розкриваються нові здібності [9].

Інтенсивність і динаміка змін в усіх сферах суспільного життя актуалізують проблему, пов'язану з безперервністю професійного розвитку педагога, розробкою адекватного запитам часу соціально-педагогічного і методичного інструментарію, необхідного для продуктивного здійснення цього процесу. Необхідність забезпечення безперервного професійного розвитку педагогів разом з яскраво вираженою потребою сучасної освіти у впровадженні інноваційних технологій вимагають готовності педагогів до здійснення інноваційної діяльності, формування у них інноваційної компетентності.

Інноваційна компетентність – система мотивів, знань, умінь, навичок, особистісних якостей, яка забезпечує ефективність використання нових педагогічних технологій у роботі з дітьми, характеризує рівень готовності до сприйняття і творчого втілення ідеї розвитку на інноваційних засадах та реалізується в таких складових: інноваційні цінності (позитивне ставлення до нового, уникнення стереотипів, зацікавленість у власному розвитку);

ефективність використання інновацій (інноваційні прийоми, уміння й навички педагогів); потреба в знаннях для здійснення інноваційної діяльності. Отже, інноваційна компетентність є однією з важливих складових професійної компетентності педагога, від якої залежить його здатність до генерування нових ідей, критичної оцінки і впровадження інновацій в педагогічний процес.

Математика є однією із фундаментальних навчальних дисциплін для всіх ланок освіти. На сучасному етапі реформування системи освіти України в основі побудови змісту та організації процесу навчання математики полягає компетентнісний підхід. Такий підхід означає, що в процесі математичної підготовки здобувачі освіти мають опанувати не лише знаннями й уміннями предметного характеру, а й досвідом їх практичного застосування, набути вмінь та навичок несуперечливо й доказово міркувати, знаходити ефективні шляхи розв'язання тих чи інших проблем в умовах їх варіативності. Таким чином, в кінцевому результаті навчання математики на кожній із ланок освіти має бути сформована математична компетентність.

Державний стандарт початкової освіти визначає математичну компетентність як таку, що передбачає виявлення простих математичних залежностей у навколишньому світі, моделювання процесів і ситуацій за допомогою математичних співвідношень і вимірювань, усвідомлення ролі математичних знань і вмінь в особистому та суспільному житті людини [10].

Математична компетентність є ключовою, а основою формування ключових компетентностей відповідно до Державного стандарту є досвід здобувачів освіти, їхні потреби, що спонукають до навчання, знання та вміння, які формуються в різних освітніх середовищах (школа, родина), різні соціальні ситуації та визначають формування ставлення до них.

Сучасні виклики зумовили розроблення Концепції «Нова українська школа» (2016) першого документа, яким проголошено необхідність збереження цінностей дитинства, особистісного підходу, гуманізації освіти, створення навчального предметного середовища, розвитку таких здібностей

підростаючого покоління, що в сукупності сприяє створенню психологічного комфорту й прояву дитячої творчості [19].

Зокрема, в Концепції «Нова українська школа» наголошується й на необхідності формування в учнів початкових класів ключових компетентностей, а саме: здатність спілкування державною мовою, математичну компетентність, базові компетентності з природничих наук і технологій, інформаційно-цифрова компетентність, здатність вчитися впродовж життя, екологічну грамотність тощо.

В початковому курсі математики відбувається формування ключових і найбільш затребуваних компетентностей молодших школярів, серед яких:

– *готовність до розв'язання складних (комплексних) практичних проблем*, які висуюються у вигляді суперечливої ситуації за типом «знаю що, не знаю як», тобто коли ми знаємо, що необхідно отримати, проте не відомо, яким чином цього можна досягти. Успішність вирішення тієї чи іншої навчальної проблеми на уроках математики в початковій ланці освіти розпочинається з чіткої й правильної її постановки, далі відбувається аналіз, оцінка, формуються відповідні концепції щодо пошуку варіантів рішення поставленої проблеми;

– *критичне мислення* – як окремий тип мислення особистості характеризується активністю, цілеспрямованістю, здатністю особистості до самостійного пошуку вирішення тієї чи іншої проблеми й передбачає формування у здобувача освіти здатностей: визначати проблему, здійснювати її аналіз і синтез, отримувати й осмислювати інформацію з різних джерел, обирати найефективніший шлях, спосіб розв'язання тієї чи іншої проблеми, обґрунтовувати свою точку зору тощо;

– *креативність* – здатність до творчості, що виявляється не лише в продукті (результаті) діяльності молодших школярів, а й у мисленні, взаємодії з іншими особами, почуттях і яка характеризується цікавістю до нестандартних завдань як джерела нового досвіду, самостійністю, уникненням стереотипів,

відкритістю до нових ідей, дивергентністю, рухливістю, пластичністю, оригінальністю мислення особистості;

– *організаторські здібності* – надзвичайно важлива якість особистості, що виявляється в здатності організувати взаємодію з іншими особами та керувати їхньою діяльністю, мотивувати колектив з метою досягнення певного результату, що значною мірою забезпечує успішність вирішення тих чи інших завдань;

– *здатність співпрацювати з іншими особами* – вміння ефективно взаємодіяти з іншими особами, активно й успішно діяти в суспільстві на основі співпраці, свідомості й активності, толерантності й суспільної відповідальності;

– *емоційний інтелект* – сукупність знань, вмінь, здібностей ідентифікувати і розрізняти емоції, розуміти їх і керувати власними емоціями та інших [35, 36].

Це далеко не весь перелік завдань, розв'язанню яких сприяє процес математичної освіти молодших школярів. Сюди доречно віднести також такі завдання, а саме:

— формування здатності оцінювати проблему й приймати необхідні рішення;

— вміння ефективно взаємодіяти, що проявляється в емпатії, умінні домовлятися, розвитку когнітивної гнучкості;

— всебічний розвиток індивідуальності школяра на основі виявлення його задатків і здібностей в контексті математичної сфери;

— формування ціннісних орієнтацій молодших школярів, задоволення їхніх інтересів і потреб, формування у здобувачів освіти цілісного наукового світогляду, загальнокультурної, комунікативної, технологічної, загальнонаукової й соціальної компетенцій із опорою на знання про людину, суспільство, природу, виробництво тощо;

— становлення соціально-компетентної особистості, яка здатна до самостійного вибору і прийняття самостійних відповідальних рішень в тій чи іншій життєвій ситуації;

— виховання потреби й бажання навчання впродовж життя й практично та творчо застосовувати здобуті знання в практичній діяльності [1, с. 24].

Проблема формування математичної компетентності учнів початкових класів набула особливого поширення в науковому дискурсі сучасності.

Так, О. Онопрієнко математичну компетентність визначає як «особистісне утворення, що характеризує здатність учня створювати математичні моделі процесів навколишнього світу, застосовувати досвід математичної діяльності під час розв'язування навчально-пізнавальних та практико зорієнтованих завдань» [8].

Згідно з визначенням PISA, математична компетентність – це сукупність математичних знань, навичок, досвіду та здібностей особистості, які забезпечують успішне розв'язування різноманітних завдань, що потребують застосування математики. При цьому маються на увазі не специфічні математичні навички, а більш загальні навички, до яких відносяться математичне мислення, математичне міркування, постановка та розв'язування математичної задачі, математичне моделювання, використання різноманітних математичних мов, інформаційних технологій, комунікативні навички [15, с. 89].

Український дослідник С. Раков досліджує феномен трактує наступним чином: «математична компетентність – це вміння бачити та застосовувати математику в реальному житті, розуміти зміст і метод математичного моделювання, вміння будувати математичну модель, досліджувати її методами математики, інтерпретувати отримані результати тощо» [31, с. 15].

Центральним завданням початкового курсу математики є опанування молодшими школярами предметними математичними компетенціями: обчислювальними, інформаційно-графічними, логічними, геометричними, алгебраїчними.

Процес формування математичної компетентності передбачає:

- побудову й дослідження найпростіших математичних моделей реальних об'єктів, процесів і явищ;
- озброєння учнів необхідною оперативною інформацією, необхідною для розуміння постановки математичної задачі;
- оволодіння технікою обчислень;
- вироблення умінь проектувати і здійснювати алгоритмічну та евристичну діяльність під час опрацювання математичного матеріалу;
- вироблення умінь класифікувати і конструювати геометричні фігури на площині і у просторі та ін. [3].

Таким чином, аналіз ключових документів у галузі початкової освіти та сучасних праць українських та зарубіжних авторів засвідчив складність та багатоаспектність досліджуваної проблеми. Підсумовуючи зазначені вище підходи до визначення базового поняття нашого дослідження, під математичною компетентністю учнів початкових класів розуміємо *інтегровану якість здобувачів освіти, що передбачає виявлення простих математичних залежностей у навколишньому світі, моделювання процесів і ситуацій за допомогою математичних співвідношень і вимірювань, усвідомлення ролі математичних знань і вмінь в особистому та суспільному житті*.

Сучасний етап реформування *математичної* освітньої галузі зумовлює необхідність зміни змісту й структури організаційно-методичного забезпечення, пошуку інноваційних підходів, активних форм і методів навчання, спрямованих на формування творчої особистості фахівця з високим рівнем розвитку компетентності в умовах неперервної освіти.

Реформування освіти передбачає розвиток інноваційних перетворень у різних сферах життєдіяльності людини, набуття компетентностей особистістю задля підвищення конкурентноздатності, інтеграції у світовий освітній простір. Усе це актуалізує пошук ефективних шляхів професійного розвитку педагогів в умовах інноваційного освітнього середовища післядипломної освіти.

Серед основних сучасних інноваційних технологій, які можна застосовувати у викладанні математики є:

1. Особистісно зорієнтовані педагогічні технології;
2. Технології інтерактивного навчання;
3. Проектні технології;
4. Інформаційні технології;
5. Інтерактивні технології;
6. Технології модульно-рейтингового навчання;
7. Ігрові технології.

Ми вважаємо, що успішність формування досліджуваної якості у здобувачів початкової освіти на уроках математики потребує пошуку ефективних засобів, одним із яких, на нашу думку, є ігрові технології.

Перехід від дошкільного віку до шкільного є важливим етапом у житті дитини, який пов'язаний не лише зі зміною її розвивального середовища, а й із подальшим розвитком психіки, особливо пізнавальної та особистісної сфери. З цього моменту гра, як провідний вид діяльності дошкільника, поступається перед навчальною діяльністю, яка істотно змінює мотиви поведінки учня, відкриває нові джерела розвитку його пізнавальних і моральних сил. Утім, гра в молодшому шкільному віці не лише не втрачає свого психологічного значення як бажана діяльність, а й продовжує розвивати психічні функції дитини, насамперед уяву, пам'ять, мислення, увагу, навички спілкування в іграх із правилами тощо. Крім того, гра як вільна діяльність не лише розвиває інтелект дитини, але й приносить їй задоволення та радість [6, с. 32].

На думку психологів дитяча гра — це вид діяльності, який виник історично, й полягає у відтворенні дітьми дій дорослих і стосунків між ними в особливій умовній формі. У дітей молодшого шкільного віку ефект гри ґрунтується на мимовільному запам'ятовуванні. Гра є тією самою діяльністю, яка створює емоційно-стимульовальну зацікавленість і сприяє мимовільному запам'ятовуванню.

На думку педагогів гра — вид діяльності в умовах ситуацій, спрямованих на відтворення та засвоєння суспільного досвіду, в якому складається й удосконалюється самоврядування поведінкою.

Утім, нам потрібно визначитися з ключовим концептом нашого дослідження — «ігрові технології», які є складником педагогічної технології. Поряд із терміном «педагогічна технологія» у педагогіці також використовуються такі поняття, як «технологія навчання» й «освітня технологія». При цьому чіткого розмежування між ними поки не встановлено.

Педагогічна технологія по-різному трактується вченими, а саме: як сукупність засобів і методів навчання й виховання, проект педагогічної системи (В. Беспалько та ін.), як сукупність психолого-педагогічних установок, інструментарій педагогічного процесу (Б. Ліхачов), як послідовна взаємопов'язана система дій педагога (В. Сластьонін), як педагогічний процес (В. Симоненко та ін.), як модель педагогічної діяльності (В. Монахов) тощо.

Нам найбільше імпонує саме й конкретне визначення В. М. Монахова, за яким педагогічна технологія — це «продумана в усіх деталях модель спільної педагогічної діяльності з проектування, організації та проведення навчального процесу з безумовним забезпеченням комфортних умов для учнів і вчителя» [16, с. 42].

Отже, ігрову технологію можна розглядати як системний засіб організації навчання, спрямований на оптимальну побудову освітнього процесу та реалізацію його завдань. Він (засіб) заснований на особистісно орієнтованому та діяльнісному підходах, що забезпечує школяреві позицію суб'єкта власного учіння, інтенсифікацію пізнавальної діяльності, генералізацію знань і вмій учнів з метою їх використання в нестандартних умовах.

С. Шмаков, який вважає основними в ігровій діяльності правила, узагальнив наукові, методичні та практичні підходи до проблеми гри й виділив низку положень, що відображають сутність її феномена:

1. Гра — багатогранне поняття. Воно означає заняття, відпочинок, розвагу, змагання, вправу, тренінг, дозвілля, у процесі яких вимоги дорослих до

дітей стають їх вимогами до самих себе, отже, активним засобом виховання й самовиховання. Гра є самостійним видом діяльності дітей різного віку, принципів і способів їхньої розвивальної життєдіяльності, методом пізнання дитини й методом організації її життя та неігрової діяльності.

2. Ігри дітей — найвільніша, природна форма вияву їхньої діяльності, в якій усвідомлюється, вивчається навколишній світ, відкривається широкий простір для вияву свого «Я», особистої творчості, активності, самопізнання, самовираження.

3. Гра, маючи синтетичну властивість, вбирає в себе сторони інших видів діяльності, існує в житті дитини як багатогранне явище. Вона — перший ступінь діяльності дитини-дошкільника, початкова школа її поведінки, нормативна й нормальна діяльність молодших школярів, підлітків і юнацтва, змінює свої цілі у процесі дорослішання учнів.

4. Гра є потребою дитини, що змінює: її психіку, інтелект, біологічну фундацію. Вона — специфічний, чисто дитячий світ життя дитини. Гра є практикою розвитку.

5. Гра — шлях пошуку дитиною себе в колективах друзів, вихід на соціальний досвід, культуру минулого, теперішнього й майбутнього, повторення соціальної практики, доступної розумінню.

6. Гра — свобода саморозкриття, саморозвитку з опорою на підсвідомість, розум і творчість. Її продукт — задоволення від процесу, кінцевий результат — розвиток у ній здібностей, що реалізуються.

7. Гра — основна сфера спілкування дітей. Вона допомагає розв'язувати проблеми міжособистісних стосунків, сумісності, партнерства, дружби, товариства. У грі пізнається й набувається соціальний досвід людських стосунків. Гра є соціальною за своєю природою й безпосереднім наповненням, будучи відображеною моделлю поведінки, вияву й розвитку складних самоорганізувальних систем і практикою творчих рішень, переваг, виборів вільної поведінки дитини, сферою неповторної людської активності [40, с. 112].

Психологічні механізми ігрової діяльності спираються на фундаментальні потреби особистості в самовираженні, самоствердженні, самовизначенні, саморегуляції, самореалізації.

- Гра — форма психогенної поведінки, тобто внутрішньо притаманної, іманентної особистості.

- Гра — простір внутрішньої соціалізації дитини, засіб засвоєння соціальних установок.

- Гра — свобода особистості в уяві, ілюзорна реалізація нездійснених інтересів.

- Гра — школа життя та практика розвитку дітей.

- Здатність включитися в гру не пов'язана з віком людини, але в кожному віці гра має свої особливості.

- Зміст дитячих ігор розвивається від ігор, у яких основним змістом є предметна діяльність, до ігор, що відображають стосунки між людьми, і, нарешті, до ігор, у яких основним змістом є підпорядкування правилам суспільної поведінки та стосунки між людьми.

- У віковій періодизації дітей особливу роль відведено провідній діяльності, яка має для кожного віку свій зміст. У кожній провідній діяльності виникають і формуються відповідні психічні новоутворення [17, с. 54].

Концептуальні основи ігрової технології стисло можна сформулювати так:

1. Ігрова форма спільної діяльності учнів і вчителя створюється за допомогою ігрових прийомів і ситуацій, які виступають засобом спонукання та стимулювання дитини до діяльності.

2. Реалізація педагогічної (навчальної) гри здійснюється в такій послідовності: дидактична мета ставиться у формі ігрового завдання, освітня діяльність підпорядковується правилам гри; навчальний матеріал використовується як її засіб; успішне виконання дидактичного завдання пов'язується з ігровим результатом.

3. Ігрова технологія охоплює певну частину освітнього процесу, об'єднану спільним змістом, сюжетом, персонажем.

4. В ігрову технологію послідовно включаються ігри та вправи, що формують певні цільові орієнтири або знання з освітньої галузі. Але при цьому ігровий матеріал повинен активізувати освітній процес і підвищити ефективність засвоєння матеріалу.

Організація ігрової діяльності, як і будь-якої іншої навчальної діяльності, потребує дотримання певних принципів гри. Найбільш значущими й актуальними для навчання учнів молодшого шкільного віку за допомогою ігрових технологій, в тому числі й математики, ми вважаємо наступні принципи:

- принцип активності — основний принцип ігрової діяльності, який передбачає активний вияв фізичних та інтелектуальних сил кожного гравця, починаючи з підготовки до гри, у процесі гри та в ході обговорення її результатів;

- принцип відкритості та доступності означає вільну участь охочих, і будь-яка гра має бути простою та зрозумілою;

- принцип динамічності виражає значення і вплив фактора часу в грі та розглядає гру як рух, розвиток, активну взаємодію в динаміці подій і явищ. Тривалість гри має значення для віку дітей та рівня їхньої підготовленості;

- принцип наочності гри означає, що всі ігрові дії повинні бути відкритими в реальних та ірреальних (кіно, театр, комп'ютерні ігри) виявах тієї чи іншої дійсності, що значно посилює пізнавальний інтерес;

- принцип зацікавленості й емоційності гри відображає цікаві вияви ігрової діяльності, значно посилює пізнавальний інтерес і пізнавальну активність, оскільки грі притаманна новизна, несподіваність, неповторність;

- принцип індивідуальності відображає суто особисте ставлення до гри, де розвиваються особистісні якості, є можливість для самовираження та самоствердження гравця;

- принцип колективності відображає спільний характер взаємопов'язаної та взаємозалежної ігрової діяльності, сприяє розвитку товариських взаємостосунків, навчає мислити й діяти спільно;

- принцип цілеспрямованості гравця означає єдність мети для гравця та його суперника; особисті цілі повинні збігатися із загальними цілями команди;

- принцип самодіяльності та самостійності гравця у грі — один з основних принципів, має функцію управління, яка виражає співвідношення між мірою самодіяльності та мірою самостійності;

- принцип змагання у грі означає, що без змагання немає гри. Дидактична цінність цього принципу полягає в тому, що він заохочує до активної самостійної діяльності, мобілізує фізичні, інтелектуальні та духовні сили;

- принцип результативності відображає усвідомлення підсумків гри та ігрових дій як продуктивної творчої діяльності гравця й команди;

- принцип достовірності й повторюваності гри виявляється в тому,

- що майже всі вони мають у своїй основі реальні моделі та ролі. Тому гра є найпотужнішим засобом прогнозування;

- принцип проблемності в грі виражає логіко-психологічні закономірності мислення в інтелектуально-емоційній боротьбі. Інформація для гри в найпростішому вигляді відображає сильне душевне хвилювання гравця в очікуванні успіху або поразки [21].

Конструктивною основою ігрової пізнавальної діяльності є ігрова ситуація, а фактором, що організує цю діяльність — проблемна ситуація. Вона характеризується творчим емоційним станом учнів, що виражається в аналізі ситуацій й ухваленні рішень. В ігровій моделі навчального процесу створення проблемної ситуації відбувається через уведення ігрової ситуації: проблемна ситуація проживається учасниками в її ігровому втіленні; основу діяльності складає ігрове моделювання, частина діяльності учнів відбувається в умовно-ігровому плані.

Утім, варто зазначити, що в навчально-виховному процесі початкової школи найбільш поширеними є дидактичні (навчальні) ігри, які є засобом формування в учнів нових знань, умінь і навичок.

Згідно класифікації педагогічних технологій за типом організації та управління пізнавальною діяльністю дослідниками чітко виокремлено ігрові технології. Ігрові технології визначаються як «ігрова форма взаємодії педагога і дітей, що сприяє формуванню вмінь розв'язувати завдання на основі компетентного вибору альтернативних варіантів через реалізацію певного сюжету».

У сучасній школі ігрова діяльність використовується як:

- самостійна технологія з метою засвоєння понять, теми або розділу навчального предмета;
- елемент системної педагогічної технології;
- окремий урок або його структурна частина;
- технологія позакласної виховної роботи.

Місце і роль ігрової технології у навчально-виховному процесі, поєднання елементів гри і навчання визначаються залежно від розуміння педагогом функцій і класифікації педагогічних ігор. Ігрова діяльність - культурно й історично сформована пізнавальна діяльність дитини, спрямована на формування базових засад дитячої особистості, її соціалізацію, пізнання дитиною світу, розвиток навчально-пізнавальних інтересів, закріплення й удосконалення набутих знань, умінь і навичок [30].

У сучасних дослідженнях гра розглядається як обов'язковий конструкт дитинства та вагома складова соціально-педагогічної системи, що цілеспрямовано використовується суспільством для підготовки дітей до «дорослого» життя. Так, у Державному стандарті початкової освіти розкрито зміст і показники компетентності дитини, що вказує на доцільність використання ігрової діяльності у формуванні особистості дитини.

Використовуючи ігрові технології на уроках математики як важливий навчально-виховний чинник, необхідно дотримуватися таких психолого-педагогічних умов:

1. *Визначення творчого потенціалу гри.* Передбачає з'ясування її доцільності для певного періоду розвитку особистості, колективу класу; з'ясування чітких показників якостей особистості, на розвиток яких спрямована гра.

2. *Визначення місця* (клас, школа, пришкольний майданчик тощо) *і часу проведення, кількості учасників* (весь клас, мікрогрупи тощо). Залежать вони від умов проведення та творчого характеру гри.

3. *Забезпечення психологічної комфортності і природності гри.* Вона має бути бажаною, зручною і приємною для учасників. Важливо, щоб вона була органічно пов'язана з тематичним періодом чи змістом попередніх форм роботи, уникала невмотивованих ситуацій. Доцільно при цьому подбати про творчу післядію, нову гру чи іншу форму роботи. Наприклад, для інсценованої розповіді-експромту післядією може бути конкурс на кращий текст.

4. *Урахування вікових та анатомофізіологічних властивостей учасників гри.* Передбачає попередню діагностику рівня сформованості якостей дітей, що потребують розвитку.

5. *Захист людської гідності, морального самопочуття кожного учасника.* Передбачає аналіз впливу гри на свідомість, емоційні враження учнів. Потрібно співставляти емоційну навантаженість гри з денним режимом учнів, моральною ситуацією в колективі.

6. *Визначення місця вчителя під час проведення гри.* Роль і місце вчителя будуть змінюватися залежно від рівня сформованості якостей особистості учасників гри, їх віку, часу спільної діяльності. Якщо на початку співпраці з дітьми вчитель є керівником, інструктором, суддею, то поступово він повинен ставати радником або навіть спостерігачем. Хоча можливі ситуації, за яких педагог змушений змінити рольову позицію і знову взяти керівництво грою на себе.

7. *Цілеспрямоване поширення прав учасників гри.* Вони стосуються вибору гри (її назви, сюжету), зміни умов гри, її модернізації, вироблення нового змісту. Вищим виявом розвитку творчої активності учнів є бажання створити власну гру [27, с. 114].

Урахування цих особливостей потребує від учителя постійного контролю за процесом створення, проведення і аналізу ігрової навчальної діяльності.

Теоретичні підходи до аналізу ігрової діяльності спрямували увагу дослідників до створення багатокомпонентної структурної моделі ігрової діяльності. Так, було запропоновано модель структури, що представляє собою системно упорядковану сукупність взаємопов'язаних і взаємозалежних компонентів: мотиваційно-цільовий, змістовий, процесуально-операційний, контрольньо-оцінний і результативний.

Мотиваційно-цільовий компонент передбачає інтерес до подій у навколишньому середовищі, емоційну зацікавленість діяльністю дорослого, бажання наслідувати. Процесуально-операційний компонент уключає задіяння розумових процесів, предметно-практичних ігрових дій з урахуванням матеріальних умов гри, міжособистісну комунікацію. Змістовий компонент є відображенням впливів навколишнього середовища, інформації з літературних та інших джерел. Контрольно-оцінний компонент передбачає встановлення відповідності між уявною роллю та своїм умінням відтворити власне уявлення, задоволення або незадоволення від перевірення, бажання внести корективи в подальші ігри. Результативний компонент формує чуттєво-практичний досвід особистості, уточнює уявлення та збагачує знаннями, досвідом колективної взаємодії, передбачає набуття навичок розв'язування конфліктів, умінь перетворювати матеріальне середовище тощо .

Усі компоненти ігрової діяльності знаходяться у взаємозв'язку та взаємозалежності. Їх внутрішнє наповнення зумовлює різновиди ігор. Результатом гри є отримані від її процесу почуття й особистісні зміни - розвиток уяви, мовлення, пам'яті, самосвідомості, моральних якостей тощо. Для структурного аналізу ігрової діяльності учнів молодшого шкільного віку

важливим є врахування предметних умов її здійснення. Об'єктивно предметними умовами визначається спосіб досягнення мети ігрової діяльності, її операційний аспект [42, с. 35].

У педагогічних дослідженнях нами знайдено спроби систематизувати всі або певні різновиди ігор, використовуючи для цього різні критерії. На основі аналізу наповнення мотиваційно-цільового, процесуально-операційного, змістового, контрольно-оцінного та результативного компонентів ігрової діяльності сучасні дослідники, пропонують таку класифікацію ігор: творчі та ігри за правилами. До творчих ігор увійшли конструктивно-будівельні, сюжетно-рольові, ігри-драматизації, ігри з елементами праці, ігри-фантазування, театралізовані ігри (театр виконавців, настільний театр, тіньовий театр, театр маріонеток, театр "рукавички", вертеп, театр пальчикових ляльок). Групу ігор з правилами утворили дидактичні, пізнавальні, рухливі ігри, ігри з елементами спорту, інтелектуальні, комп'ютерні ігри, народні ігри (рухливі, традиційні ігри малих форм, хороводні), ігри-розваги.

Ігрова діяльність належить до символіко-моделювального типу діяльності, в якому операційно-технічний аспект є мінімальним і уможливорює орієнтацію дитини в навколишньому світі. Поступово відбувається формування внутрішнього плану дій, уміння їх передбачати. За допомогою виконання ігрових ролей дитина засвоює норми поведінки в різних сферах життєдіяльності - спілкуванні, навчальній і трудовій діяльності тощо.

Засвоєння основ математики в школі вимагає великого розумового напруження, високого ступеня абстрагування й узагальнення, активності думки.

Гра, як відомо, є найприроднішою і найпривабливішою діяльністю для молодших школярів. Саме в іграх розпочинається невимушене спілкування дитини з колективом класу, взаєморозуміння між учителем і учнем. У процесі гри в дітей виробляється звичка зосереджуватися, працювати вдумливо, самостійно. Розвивається увага, пам'ять, потреба отримувати знання. Під час гри дитина не помічає, що вчиться - пізнає нове, запам'ятовує, орієнтується в

різних ситуаціях, поглиблює набутий раніше досвід, порівнює запас уявлень, розвиває фантазію [40, с. 78-80].

Розуміння математичних фактів і зацікавленість ними є головною рушійною силою ефективного навчального процесу.

Психологами встановлено, що розумно організована гра є дієвим засобом для формування таких рис особистості, як дисциплінованість, кмітливість, стриманість, винахідливість, рішучість, організованість. Розвиваючі та пізнавальні ігри розвивають у дітей логічне мислення, просторове уявлення, багату уяву, фантазію, інтуїцію, конструктивні здібності, волю, пам'ять і увагу. Крім того, вони формують здатність дитини до аналізу і синтезу, абстрагування та конкретизації поведінки, узагальнення і протиставлення. У процесі гри підсилюються творчі сили та здібності дитини, вона вчиться напружувати розумові зусилля, керувати собою, дотримуватися правил поведінки. Отже, ігрові технології повинні стати важливим компонентом діяльності молодших школярів .

Процес розв'язування ігрової задачі зв'язаний з розумовим напруженням, з переборенням труднощів в учнів.

Дидактична гра відрізняється від пізнавальних завдань наявністю притаманних грі таких структурних елементів:

- 1) пізнавально-навчальна задача;
- 2) зміст;
- 3) правило;
- 4) ігрова дія;
- 5) результат як закінчення гри .

Добираючи ігри, продумуючи ігрову ситуацію, необхідно обов'язково поєднувати два елементи - пізнавальний та ігровий.

Мета дидактичної гри на уроках математики - підвищити інтерес учнів до цього предмету, сприяти зміцненню та пізнанню учнями нових знань, умінь та навичок.

Для учнів початкових класів нестандартними завданнями є різноманітні ігрові вправи, лічилки, задачі-вірші, тематичні загадки, завдання у малюнках, практичні завдання з лічильним матеріалом, цікаві квадрати і логічні задачі, математичні веселинки, ребуси, кросворди.

Цікавий математичний матеріал є одним із засобів виховання у дітей інтересу до математики, логіки і доказовості суджень, бажання виявляти розумове напруження, зосереджувати увагу на проблемі [37,с.26].

Граючи, першокласники вчитимуться лічити, обчислювати, розв'язувати задачі, порівнювати, узагальнювати, класифікувати, робити самостійні висновки, обґрунтовувати їх. Гра дає змогу легко привернути увагу й тривалий час підтримувати в учнів інтерес до тих важливих і складних предметів, властивостей чи явищ, на яких у звичайних умовах зосередити увагу не завжди вдається.

Наприклад, одноманітні розв'язування прикладів стомлюють дітей, виникає байдужість до навчання. Проте розв'язування цих самих прикладів у процесі гри «Хто швидше?» стає для дітей вже захоплюючою, цікавою діяльністю через конкретність поставленої мети - в кожного виникає бажання перемогти, не відстати від товаришів, не підвести їх, показати всьому класу, що він уміє, знає.

В іграх математичного змісту ставляться конкретні завдання. Так, якщо на уроці учні повинні ознайомитися з принципом утворення будь-якого числа, то й дидактична гра підпорядковується цій меті, сприяючи розв'язанню поставленого завдання. Розглянемо деякі з ігор.

Гра «Збільшити і зменшити на 1»

Матеріал гри: картки з числами.

Учитель підносить угору картку з будь-яким числом, а учні піднімають у лівій руці картку з таким числом, яке вийде в результаті збільшення даного числа на 1, а в правій руці – картку з числом, яке утвориться при зменшенні даного числа на 1. Скажімо, учитель піднімає картку з числом 7. Учні повинні в лівій руці піднести картку з числом 6.

У грі перемагає ряд учнів, які жодного разу не помилялися або помилялись найменше.

Гра «Утвори числовий ряд»

Грають дві команди. У кожного учня – картки з цифрами. За сигналом вчителя команди повинні утворити числовий ряд зліва направо (потім справа наліво). Виграє команда, яка швидко і правильно виконає завдання.

Гра «Відновлення числового ряду».

Учитель. Діти, потяг далі рухатися не зможе, тому, що хтось розібрав міст.

Що ж нам робити? Як його полагодити?

1 * 3 * * 6 * * 9 10

(Колективна робота. Учні називають числа по-порядку, коли називають те число, яке пропущене, то плескають у долоні.)

Ігри, що використовуються на уроці математики, повинні задовольняти таким вимогам [18]:

- відповідати меті і темі уроку;
- забезпечувати поглиблення, розширення і закріплення знань учнів, розвивати розумові здібності і бути, в достатній мірі, цікавими, повчальними;
- відповідати віковим особливостям дітей, бути доступними, забезпечуючи поступове ускладнення операцій аналізу, синтезу, абстрагування, узагальнення, конкретизації і т.д;
- сприяти вихованню цілеспрямованості, наполегливості в досягненні мети, колективізму, взаємовиручки і т.д.

Гру не можна назвати універсальним методом навчання математики дітей 6-9 років, вона використовується в поєднанні з іншими методами. Разом з тим у першому класі цей метод є одним із основних.

Існують різні види дитячих ігор: дидактичні, предметні (маніпуляційні), рухливі, сюжетно-рольові, творчі. Класифікація ігор носить загальний характер, тому що кожний тип об'єднує різноманітні і складні види ігрової діяльності.

До дидактичних ігор звичайно відносять: ігри з правилами, ігри з вправами, ігри з дидактичними іграшками та матеріалами, деякі ігри – заняття [24, с. 65-67].

При організації дидактичних ігор необхідно дотримуватися таких положень:

- правила гри повинні бути простими, точно сформульованими, доступними для розуміння першокласників;
- гра не буде сприяти виконанню педагогічної мети, якщо вона викликає бурхливу реакцію дітей, але несе невелике математичне навантаження;
- гра не дасть належного ефекту, якщо дидактичний матеріал для неї дітям виготовляти складно, або його використання не зовсім зручне;
- при проведенні гри, зв'язаної із змаганням команд, повинен бути забезпечений контроль за його результатами з боку всього колективу учнів або авторитетних осіб;
- для дітей ігри будуть цікавими тоді, коли кожний стане її активним учасником;
- якщо проводиться кілька ігор, то легкі і трудні за математичним змістом повинні чергуватися;
- рухомі ігри повинні чергуватися із спокійними;
- гру не слід припиняти і залишати незавершеною.

Проводити ігри, створювати ігрові ситуації бажано на кожному уроці. Це особливо стосується першого класу - перехідного періоду, коли учні ще не звикли до тривалої напруженої діяльності. Вони швидко стомлюються, притупляється їхня увага, набридає одноманітність. У цьому випадку доречно буде використовувати ігрові ситуації [33, с. 22].

При використанні на уроках математики ігрового методу навчання - потрібно дотримуватися таких вимог:

- ігрове завдання повинно за змістом збігатися з навчальним (ігровою є тільки форма його постановки);

- математичний зміст гри має відповідати дидактичній меті уроку;
- математичний зміст гри має бути посилюючим для кожної дитини;
- дидактичний матеріал за способом виготовлення і використання повинен бути простим;

- правила гри - прості та чітко сформульовані;
- гра буде цікавою, якщо в ній беруть участь усі діти;
- підсумок - лаконічний і справедливий.

Гру можна пропонувати на початку уроку (усна лічба, повторення матеріалу, який буде опорою уроку; збагачення уявлень про геометричні фігури). Застосовується гра і під час вивчення нового матеріалу, його закріплення в кінці уроку. Особливо доречно використовувати гру в кінці уроку на закріплення. Діти стомлюються від сприйнятого матеріалу і затрудняються його повторити. Гра дасть можливість учням відпочити і повторити вивчене, краще запам'ятати новий матеріал.

Коли учні стомлені, їм доцільно запропонувати рухливу гру. Наприклад, встати в кожному ряді учням, що займають парні місця, а потім навпаки - тим, що займають непарні.

Предметні ігри - це маніпуляції з іграшками, предметами. Через іграшки-предмети діти пізнають форму, колір, об'єм, матеріал, світ тварин, світ людей тощо. Ігровий сюжет для першокласників можна ввести, вклавши завдання, запитання в уста казкових персонажів (Буратіно, Незнайки, Карлсона, Чебурашки та ін.). В такий спосіб можна провести бесіду з дітьми, організувати практичну діяльність, сформувати певні математичні поняття.

Інший вид ігрової ситуації - сюжетно-рольова гра. Її важливість у тому, що вона імітує діяльність дорослої людини. Засвоюючи різні математичні поняття, учні уявляють себе учасниками різних подій, спеціалістами різних професій. Вона доцільна тоді, коли треба практично показати дітям застосування набутих знань, як, наприклад, сюжетно-рольова гра «Знайди своє місце» в вивченні теми «Кількісна і порядкова лічба» [37, с. 72].

Наступний вид гри - творчі. В творчих іграх сюжетом є форма інтелектуальної діяльності. Інтелектуальні ігри: «Щасливий випадок», «Що? Де? Коли?» тощо. Вони є важливою складовою частиною, але, найперше, поза навчальною роботою пізнавального характеру. Велике значення має форма, в якій учитель оцінює результати змагання. В усіх випадках підведення підсумку гри перша й основна форма оцінювання - похвала.

Гра для школяра початкової школи виступає необхідним засобом активізації його навчально-пізнавальної діяльності, без чого неможливо отримати успішних і позитивних результатів навчання. Як вважає Б. Єсіпов, активність – це свідоме, вольове, цілеспрямоване виконання розумової чи фізичної роботи, необхідної для оволодіння знаннями, уміннями, навичками, включаючи користування ними в подальшій навчальній і практичній роботі. На погляд С. Лисенка, активізація навчально-пізнавальної діяльності учня – це підвищення рівня позитивної динаміки всіх психічних процесів дитини, що сприяє успішній результативності в навчанні [16, с. 42].

Особливо велику роль відіграє гармонійне поєднання дидактичної гри з навчальною діяльністю в початкових класах, коли діти переживають період адаптації та зміну провідних видів діяльності – ігрової на навчальну. Для якісного використання дидактичних ігор вчителю слід дотримуватись чіткої структури ігрової діяльності, яка, на думку О. Савченко, включає наступні компоненти:

- спонукальний – потреби, мотиви, інтереси, прагнення, що визначають бажання дитини брати участь у грі;
- орієнтувальний – вибір засобів і способів ігрової діяльності;
- виконавський – операції, що уможливають реалізації ігрової мети;
- контрольо-оцінний – корекція і стимулювання активності ігрової діяльності.

У структурі навчального процесу на основі гри вчені виділяють такі етапи:

1. Орієнтація. Учитель ознайомлює дітей з основними уявленнями, які використовуються у грі. Далі він дає характеристику імітації та ігрових правил.

2. Підготовка до проведення. Вчитель розкриває сценарій, зупиняючись на ігрових завданнях, правилах, ролях, ігрових діях, правилах підрахунку балів, приблизному типі рішень під час гри.

3. Проведення гри як такої. Вчитель організовує проведення самої гри, під час чого фіксує наслідки ігрових дій (слідкує за підрахунком балів, характером рішень, які приймаються), пояснює неясності і т. ін.

4. Обговорення гри. Вчитель проводить обговорення, в ході якого дається описаний огляд-характеристика «подій» гри та їх сприйняття учасниками, спрямовує дітей до аналізу проведеної гри. Особлива увага при цьому нерідко приділяється встановленню зв'язку змісту гри зі змістом навчального предмета.

Дидактичні ігри бажано широко використовувати як засіб навчання, виховання і розвитку школярів та для активізації їх навчально-пізнавальної діяльності.

Реалізація ігрових прийомів і ситуацій на уроках математики проходить за такими основними напрямками: дидактична мета ставиться перед учнями у вигляді ігрового завдання; навчальна діяльність учнів підпорядковується правилам гри; навчальний матеріал використовується як засіб гри; в навчальну діяльність вводиться елемент змагання, котрий переводить дидактичне завдання в ігрове; успішність виконання дидактичного завдання пов'язується з ігровим результатом [14].

Основні структурні компоненти дидактичної гри – ігровий задум, правила, ігрові дії, пізнавальний зміст або дидактичне завдання, обладнання, результат гри. Суттєва ознака дидактичної гри – наявність чітко поставленої мети навчання і відповідного їй педагогічного результату, котрі можуть бути обгрунтовані, виділені в явному вигляді і характеризуються навчально-пізнавальною спрямованістю. При підготовці до уроку, який містить дидактичну гру, необхідно: скласти коротку характеристику ходу гри, вказати часові межі гри, врахувати рівень знань і вікові особливості учнів, реалізувати

міжпредметні зв'язки. Доцільність використання дидактичних ігор на різних етапах уроку різна.

У процесі проведення уроків математики з використанням ігрових технологій реалізуються ідеї співдружності, змагання, самоуправління, виховання через колектив, відповідальності кожного за результати своєї праці, а основне – формується мотивація навчальної діяльності й інтерес дітей до математики, активізується їх навчально-пізнавальна діяльність. Дидактичні ігри дають змогу індивідуалізувати роботу на уроці, давати завдання, посилюючи кожному учню, максимально розвиваючи їхні здібності, виховуючи почуття відповідальності, колективізму.

Дидактичні ігри розрізняють за навчальним змістом, пізнавальною діяльністю дітей, ігровими діями і правилами, організацією і взаєминами дітей, за роллю вчителя. Умовно виділяють кілька типів дидактичних ігор за видом діяльності учнів: ігри-подорожі, ігри-доручення, ігри-припущення, ігри-загадки, ігри-бесіди.

Проводити гру можна на різних етапах навчального процесу: при поясненні нового навчального матеріалу; при засвоєнні і закріпленні навчального матеріалу; при повторенні пройденого матеріалу (цей етап є одним з актуальніших для використання дидактичних ігор).

Під час проведення уроків математики з елементами гри доцільно дотримуватися таких вимог: адекватність форм проведення занять їх змісту (ігровою є тільки форма заняття); математичний зміст має бути посилюючим для кожної дитини (містити елементи диференціації навчання); відповідність гри віковим особливостям учнів; різноманітність ігор; математичний зміст має відповідати дидактичній меті уроку; правила гри – прості і чітко сформульовані; підсумок уроку – чіткий і справедливий [30].

У дидактичних іграх немає тих, хто програв або виграв, тут виграють усі. Їх можна проводити на будь-якому етапі уроку. Це дасть змогу виявити знання учня і вміння користуватися ними.

Готуючись до проведення таких уроків, учитель має продумати: який матеріал краще використовувати для уроку; які математичні вміння і навички формувати; які виховні завдання слід реалізувати і як; як, за мінімально короткий час, підготувати школярів до уроку, ознайомити їх з правилами гри; час проведення уроку; організацію ігрової діяльності відповідно до дидактичної мети; зміну правил гри і видів діяльності відповідно до ситуації; дидактичний матеріал за способом виготовлення і використання; складну гру слід проводити поетапно, поки учні не засвоять окремих дій, а далі можна пропонувати всю гру і різні її варіанти; дії учнів потрібно контролювати, своєчасно виправляти, спрямовувати, оцінювати; доцільно розсадити учнів (звичайно непомітно для них) так, щоб за кожною партією сидів учень сильніший, а поряд – слабший. У такому разі ігри між сусідами по парті проходять ефективніше і постійно контролюються сильнішими. Розсадити учнів по рядах парт треба так, щоб рівень їх знань і розумового розвитку був приблизно однаковим, щоб шанс виграти мав кожен ряд учнів; підбиття підсумків гри.

Добираючи ігри, продумуючи ігрову ситуацію, необхідно обов'язково поєднувати два елементи — пізнавальний та ігровий. Створюючи ігрову ситуацію відповідно до змісту програми, вчитель повинен чітко спланувати діяльність учнів, спрямувати її на досягнення поставленої мети. Коли визначено певне завдання, учитель надає йому ігрового задуму, накреслює ігрові дії. Власне ігровий задум, який спонукає учнів до гри, і є основою ігрової ситуації. Через ігровий задум виникає інтерес до гри. А коли з'являється особиста зацікавленість, виникає й активність, і творчі думки, і дії, і переживання за себе, команду чи весь колектив — усе, без чого неможлива ігрова діяльність [14].

Готуючись до уроків, учитель має заздалегідь підготувати необхідний дидактичний матеріал, продумати послідовність ігрових дій, організацію учнів, тривалість гри, контроль, підведення підсумків і оцінювання.

Проводити ігри, створювати ігрові ситуації важливо на кожному уроці. Це особливо стосується 1 класу - перехідного періоду, коли учні ще не звикли до тривалої напруженої діяльності. Вони швидко стомлюються, притуплюється

їхня увага, набридає одноманітність. Тому гра має ввійти в практику роботи вчителя як один з найефективніших методів організації навчальної діяльності першокласників.

Гру можна пропонувати на початку уроку (усна лічба, повторення матеріалу, який буде опорою уроку; збагачення уявлень про геометричні фігури; з'ясування і приведення в систему відомостей, набутих завдяки спостереженням за явищами навколишньої дійсності). Ігри, що пропонуються на початку уроку, мають збудити думку учня, допомогти йому зосередитись і виділити основне, найважливіше, спрямувати увагу на самостійну діяльність. Інколи гра може бути ніби фоном для побудови всього уроку. Коли ж учні стомлені, їм доцільно запропонувати рухливу гру. Наприклад, встати в кожному ряді учням, що займають парні місця, а потім навпаки — тим, що займають непарні (порядок розміщення місць доцільно щоразу змінювати, щоб кожний учень сам визначав парне чи непарне його місце, а не діяв механічно). Проте слід пам'ятати, що окремі ігри занадто збуджують емоції дітей, надовго відвертають їхню увагу від основної мети уроку. Адже діти в цьому віці ще не вміють керувати своїми емоціями, переключати увагу, зосереджуватись у потрібні моменти. Тому ігри, пов'язані з сильним емоційним збудженням, слід проводити лише в кінці уроку [20, с. 16].

Щоб ігрова діяльність на уроці математики проходила ефективно і давала бажані результати, необхідно нею керувати, забезпечивши виконання таких вимог:

1. Готовність учнів до участі в грі. (Кожний учень повинен засвоїти правила гри, чітко усвідомити мету її, кінцевий результат, послідовність дій, мати потрібний запас знань для участі у грі).
2. Забезпечення кожного учня необхідним дидактичним матеріалом.
3. Чітка постановка завдання гри. Пояснення гри — зрозуміле, чітке.
4. Складну гру слід проводити поетапно, поки учні не засвоять окремих дій, а далі можна пропонувати всю гру і різні її варіанти.

5. Дії учнів слід контролювати, своєчасно виправляти, спрямовувати, оцінювати.

6. Не можна допускати приниження гідності дитини (образливі порівняння, оцінка за поразку в грі, глузування тощо).

Ігри важливо проводити систематично й цілеспрямовано на кожному уроці, починаючи з елементарних ігрових ситуацій, поступово ускладнюючи й урізноманітнюючи їх. У міру нагромадження в учнів знань, вироблення вмінь навичок, засвоєння правил гри, розвитку пам'яті, виховання кмітливості, самостійності, наполегливості тощо.

Оскільки гра має проводитись систематично, вчитель повинен продумати все до найменших деталей, а саме:

1. Доцільно створити умови для проведення постійних ігор-змагань між учнями, що сидять на різних рядах парт, і для індивідуальних ігор. Для цього проти кожного ряду парт важливо закріпити набірні полотна та полицки для розставлення предметів під час гри (щоб їх було видно всім учням класу).

2. Підібрати мінімальну кількість ігрового матеріалу для проведення ігор.

3. Продумати, де зберігати ігровий матеріал (спеціальні полиці в шафі, на яких розмістити ящики або й просто целофанові кульки з різноманітними наборами предметів чи карток як для окремих ігор, так і універсальні). Для індивідуальних ігор, що проводимуться між учнями кожної парти, мішечки целофанові або ящики учнів з підписаними прізвищами можна зберігати в класі і роздавати потрібний матеріал перед уроком.

4. Ігровий матеріал у ящиках і кульках має бути чітко систематизований і згрупований так, щоб ним було зручно користуватися. Так, дрібні предмети (цифри, знаки, монети, кружечки, квадратики тощо) можна зберігати в сірникових коробках з підписами або зображеннями цих предметів на коробках. У конвертах зручно зберігати плоскі геометричні фігури, картинки із зображенням різних предметів тощо. Для зручності конверти слід підписати або зверху наклеїти зображення матеріалу, що міститься в конверті.

5. Доцільно розсадити учнів (звичайно, непомітно для них) так, щоб за кожною партою сидів один учень сильний, а другий — слабкий. У такому разі ігри між сусідами по парті проходять ефективніше і постійно контролюються сильнішими.

6. Гра на уроці не повинна проходити стихійно, вона має бути чітко організованою і цілеспрямованою. Насамперед учні повинні засвоїти правила гри. Загальні правила мають бути єдиними для всіх ігор, щоб в учнів поступово виробився стереотип. Крім того, зміст гри, її форма повинні бути доступними, посильними для учнів [23, с. 18-20].

На сьогоднішній день існує безліч дидактичних ігор та їх варіацій. Крім того, можливості математики як навчального предмета створюють додаткові ресурси для використання ігрової діяльності. До системи ігор, які можна використовувати в навчанні математиці, можна віднести такі: математичні кросворди, шаради, парадокси, фокуси; ігри-інсценування історико-математичних і розважальних задач з наступним їх рішенням; часткове «заміщення» вчителя на уроці, що включає підготовку учнем певної інформації для пояснення нового матеріалу; математичні конкурси, турніри, КВК, вікторини, різні змагання; елементи кейс-методу, робота в групах.

Дидактичні ігри на уроках математики можна використовувати для ознайомлення дітей з новим матеріалом та для його закріплення, для повторення раніше набутих уявлень і понять, для повнішого і глибшого їх осмисленого засвоєння, формування обчислювальних, графічних умінь та навичок, розвитку основних прийомів мислення, розширення кругозору.

У дидактичних іграх діти спостерігають, порівнюють, класифікують предмети за певними ознаками, виконують аналіз і синтез, абстрагуються від несуттєвих ознак, роблять узагальнення. Багато ігор вимагають уміння висловлювати свою думку в зв'язній і зрозумілій формі, використовуючи математичну термінологію.

Систематичне використання гри та ігрових ситуацій у процесі вивчення математики дає змогу позитивно впливати на активізацію навчальної діяльності

молодших школярів, викликати та закріплювати вищі емоції та почуття, розвивати духовні, інтелектуальні й інші цінності, відчувати радість і захоплення від гри, робити черговий значний крок у формуванні особистості дитини.

Таким чином, урахувуючи чинники, перераховані вище, варто зазначити, що застосування інновацій в освіті – це цілком закономірний процес, викликаний соціальним запитом та зумовленим необхідністю її вдосконалення та перегляду змісту й структури. Сучасне освітнє середовище у поєднанні з інноваційними освітніми технологіями має зробити навчання учнів цікавим і яскравим, комфортним та безпечним. Це одна з ідей закладених у Концепції Нової української школи.

Нагромаджений в Україні і за кордоном досвід свідчить, що інноваційні методи сприяють інтенсифікації й оптимізації навчального процесу. Вони дозволяють робити навчання доступнішим і цікавішим; моделювати різні ситуації, збагачувати досвід учнів через включення в різні навчальні і життєві ситуації та їхні переживання; створювати умови для розвитку в дітей здатності будувати певні стосунки в групі, визначати своє місце в ній, не допускати конфліктів, шукати компроміси, прагнути до діалогу, шукати і знаходити спільне розв'язання проблеми; вчити учнів формулювати власну думку, уміти її виражати і доводити свою точку зору, уміти наводити аргументи, уміти слухати свого товариша і поважати його думку; розвивати в учнів навички проектної діяльності, самостійної роботи, творчої роботи.

Ігрові технології на уроках математики при оптимальному застосуванні та поєднанні здатні значно підсилити ефективність освітнього процесу в початковій ланці й отримати гідний результат у вигляді компетентностей, необхідних для життя та подальшого навчання молодших школярів. Нова українська школа – це як зміна підходів до освітнього процесу, так і організація комфортного для дитини освітнього середовища. Новий освітній простір – цезначуща складова сучасного освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібік Н. М., Софій Н. З., Онопрієнко О. В., Найда Ю. М., Пристінська М. С., Большакова І. О. Нова українська школа: порадник для вчителя. Київ: Літера ЛТД, 2018. 160 с.
2. Білецький П. В. Шляхи формування математичної компетентності учня. *Математика в школах України*. 2010. № 28. С. 2–5.
3. Білоха О. Ю., Зорочкіна Т. С. Формування математичної компетентності молодших школярів в умовах нової української школи. *Актуальні проблеми природничих і гуманітарних наук у дослідженнях молодих учених «Родзинка–2019»/XXI Всеукраїнська наукова конференція молодих учених*, 2019. С. 278–279.
4. Бранопольська, Ж. Нові освітні технології у навчанні математики. *Математика. Шкільний світ*. 2009. № 24. С. 1, 3–11.
5. Веліховська, А. Б. Використання нових інформаційних технологій у вивченні математики на основі методу проєктів. *Математика в школах України*. 2005. № 3. С. 2–5.
6. Гін А. О. Прийоми педагогічної техніки: Свобода вибору. Діяльність. Зворотний зв'язок. Ідеальність: посібник для вчителя. 13-е видання. Харків : Вид. група «Основа», 2015. 112 с.
7. Гнатюк О. В. Психолого-педагогічні проблеми навчання і розвитку молодших школярів в умовах Нової української школи. 2021. URL: <https://lib.iitta.gov.ua/728439/1.pdf> (Дата звернення: 11.03 .2023 р.).
8. Головань М. С. Математична компетентність: сутність та структура. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету*. 2014. №1. С. 35–39.
9. Даниленко Л. І. Педагогічні інновації та інноваційні педагогічні технології: сутність і структура. Нові технології навчання. Київ : Наук.-метод. центр вищ. освіти, 2005. Вип. 40. С. 270–273.

10. Державний стандарт початкової освіти. [Електронний ресурс]: (Затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87). URL: <https://www.kmu.gov.ua/ua/npas/pro-zatverdzhennya-derzhavnogo-standartupochatkovoyi-osviti>
11. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології, практикум. Київ: Слово, 2014. 448 с.
12. Дмитренко К. А. Звичайні форми роботи – новий підхід: розвиваємо ключові компетентності: метод. посіб. / К. А. Дмитренко, М. В. Коновалова, О. П. Семиволос, С. В. Бекетова. Х.: ВГ «Основа», 2018. 119 [1] с.: табл., схеми, рис. (Серія «Нові формати освіти»).
13. Дубасенюк О.А. Інноваційні освітні технології та методики в системі професійно-педагогічної підготовки // Професійна педагогічна освіта: інноваційні технології та методики: Монографія / За ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2009. С. 14-47.
14. Дудар, І. Й. Активізація мислення за допомогою інтерактивних технологій навчання. *Математика в школах України*. 2007. № 33. С. 8- 11.
15. Інтерактивні технології на уроках математики / Упорядн. І. С. Маркова. Х.:Основа, 2007. – 128 с.
16. Коновалова М. В., Куликова Ю. О., Семиволос О. П. Педагогічні технології: інструментарій, механізми, технологічна карта. Харків : Основа, 2016. 96 с.
17. Ларіонова Н. Електронні освітні ігрові ресурси в освітньому процесі початкової школи: науково-методичний посібник. Харків : Друкарня Мадрид, 2020. 96 с.
18. Михайліченко М.В., Рудик Я.М. Освітні технології: навчальний посібник. Київ: ЦП «КОМПРИНТ», 2016. 583 с.
19. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. [Електронний ресурс]. URL: <http://mon.gov.ua/activity/education/zagalna-serednya/ua-sch-2016/konczepczyia.html>

20. Нова українська школа: poradnik dla vchitelja / Під заг. ред. Бібік Н. М. Київ: ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
21. Новоселецька, В. І. Використання ігрових технологій у процесі формування обчислювальних навичок під час вивчення таблиці множення. *Початкове навчання та виховання*. 2012. № 28. С. 2– 9.
22. Сучасний урок. Інтерактивні технології на-вчання О.Пометун, Л.Пироженко.К.: А.С.К., 2003.192 с.
23. Організація освітнього процесу в початковій школі : Методичні рекомендації. Орієнтовні календарно-тематичні плани. 3 клас. Харків : Вид-во «Ранок», 2020. 144 с.
24. Організація освітнього процесу із застосуванням технологій дистанційного навчання (з досвіду роботи педагогів Кіровоградської області) [методичні рекомендації] / за заг. ред. Ольги ЛИТВИНЕНКО. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2021. 72 с.
25. Освітні технології. Навчально-методичний посібник / [за заг. ред. О. М. Пехоти]. К.: А.С.К., 2002. 255 с.
26. Патрушева І. А. Мобільні технології в школі: посіб. для вчителів / І. А. Патрушева, О. М. Гера, Н. В. Діденко, Л. А. Павлюк, О. Л. Сафроненко. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2019. 175 с.
27. Педагогічні технології: наука-практиці: Навчально-методичний щорічникер / За ред. С. О. Сисоевої. К.:ВПОЛ. Вип.1. 281с.
28. Пометун О. Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід. К.: А.П.Н., 2002. 136 с.
29. Пометун О.І. Підготовка майбутнього вчителя початкових класів: інтерактивні технології у ВНЗ: [навчальний посібник] / О.І. Пометун, О.А. Комар. Умань: РВЦ «Софія», 2007. 66 с.
30. Рудницька Н. Ю. Роль сучасних технологій навчання математики у початковій школі у підготовці майбутніх фахівців. *Молодь і ринок: наук.-пед. журн.* 2016. С. 67-71.

31. Скворцова С. О. Нова українська школа: методика навчання математики у 1–2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах інтегративного і компетентнісного підходів : навч.-метод. посіб. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 352 с.
32. Сільченко Л. М. Інтерактивні технології на уроках математики. *Математика в школах України*. 2013. № 34/36. С. 14–32.
33. Сучасні методи групової роботи з учнями : науково-методичний посібник / укладачі : Буряк О. О., Кечик О. О. Харків : Друкарня Мадрид, 2020. 103 с.
34. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти. Початкова школа. Київ: ТД «Освіта-Центр, 2018. 80 с.
35. Типова освітня програма під керівництвом О. Я. Савченко [Електронний ресурс]: URL: <https://mon.gov.ua>.
36. Типова освітня програма під керівництвом Р. Б. Шияна [Електронний ресурс]: URL: <https://mon.gov.ua>.
37. Урок математики в сучасних технологіях. Х.: Основа. 2007. 128 с.
38. Цимбалару А. Д. Нова українська школа: освітній простір учня початкової школи: навч.-метод. Посібник. Київ: Видавничий дім «Освіта», 2020. 160 с.
39. Химинець В. В. Інновації в сучасній школі. Ужгород, 2014. 168 с.
40. Янкович О. І., Кузьма І. І. Освітні технології у початковій школі: навчально-методичний посібник: вид. 2-е доп. і переробл. Тернопіль: ТНПУ імені Володимира Гнатюка, 2020. 290 с.
41. Янкович О. І. Розвиток освітніх технологій у початкових школах України (1959 – 2018 рр.). Тернопіль: Осадца Ю.В., 2021. 162 с.
42. Яцента Л. Ігрові форми навчання математики. Тернопіль : Астон, 2001. 64 с.

ПІДГОТОВКА МАЙБУТНІХ УЧИТЕЛІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ДО ВПРОВАДЖЕННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ МИСТЕЦЬКОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ НУШ

В умовах модернізації національної системи освіти постає необхідність переосмислення досвіду теорії і практики підготовки педагогів початкової школи. Сучасні тенденції розвитку шкільної мистецької освіти потребують удосконалення та оновлення професійної підготовки педагогічних працівників. Перед учителем початкової школи висувуються актуальні завдання формування загальнокультурної компетентності учня, яка передбачає обізнаність та самовираження особистості у світі культури, глибоке розуміння власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших. У Концепції Нова українська школа (2016) зазначається, що вчитель повинен сформувати в дитини здатність розуміти твори мистецтва, розвивати власні естетичні смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття прекрасного.

У «Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти» (2018) наголошено на важливості особистісного розвитку вчителя як найвищої цінності суспільства. У державних та міжнародних документах (Конституції України (1996), Законі України «Про освіту» (2017), Законі України «Про вищу освіту» (2014), «Національній стратегії розвитку освіти в Україні на 2012–2021 роки» (2013) та ін.) акцентується увага на необхідності формування нової генерації педагогічних кадрів, підготовленої до якісного забезпечення освітніх потреб особистості, розвитку її інтелектуального та культурного потенціалу. Розв'язання цієї проблеми в сучасних умовах вимагає від учителя глибокого усвідомлення переваг особистісно орієнтованої парадигми освіти, творчого підходу до організації навчально-виховного процесу з дисциплін художньо-естетичного циклу, мистецької грамотності, оволодіння інноваційними педагогічними технологіями.

Особливості професійної підготовки фахівців у системі вищої освіти представили в наукових працях А.Алексюк, С.Гончаренко, О.Макаренко, В.Нагаєв, Н.Ничкало, В.Панченко, В.Семиченко, С.Сисоєва. Проблеми професійного становлення майбутнього вчителя присвятили наукові дослідження у галузі філософії освіти В.Андрущенко, Г.Васянович, І.Зязюн, М.Кісіль, В.Кремень, В.Луговий, П.Саух. Психологічні засади професійного формування майбутнього педагога досліджували Г.Балл, І.Бех, М.Дяченко, С.Максименко, В.Моргун, О.Науменко, В.Рибалка.

Актуальні положення теорії і методики професійного становлення педагога всебічно висвітлено в наукових доробках О.Антонової, С.Вітвицької, О.Вознюка, О.Дубасенюк, В.Євтуха, В.Ковальчук, А.Кузьмінського, С.Лісової, О.Мороза, А.Нісімчука, Л.Онищук, Г.Тарасенко, О.Ярошенко. Дослідженню змісту, методів, засобів та організаційно-педагогічних умов професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи присвячено праці В.Бондаря, О.Будник, С.Власенко, М.Дарманського, О.Кіліченко, С.Мартиненка, С.Скворцової, Л.Хомич, І.Шапошнікової, О.Ярошинської.

Проблема актуальності мистецької освіти, її ролі в системі професійно-педагогічної підготовки розглядається в низці сучасних наукових досліджень. Обґрунтування теоретичних і методичних засад професійної підготовки майбутніх учителів до викладання мистецьких дисциплін та естетичного виховання учнів репрезентують О.Дем'янчук, С.Коновець, Л.Масол, О.Отич, В.Орлов, Г.Падалка, О.Рудницька, Н.Сидорчук, О.Хижна, Г.Шевченко. Зарубіжний досвід професійної підготовки вчителів у галузі мистецької освіти висвітлюється в наукових працях Н.Абашкіної, Т.Гордієнко, Ю.Кіщенко, Н.Муқан, Г.Ніколаї, О.Олексюка, Н.Попович, Т.Харченко. Актуальні питання підготовки майбутнього вчителя початкової школи до реалізації завдань мистецько-освітньої діяльності репрезентують у наукових здобутках учені країн Європейського Союзу Е.Мартісаускіне (E. Martišauskienė), Р.Віткаускас (R. Vitkauskas), Ж.Рінкевічюс (Z. Rinkevičius), М.Сінжеревска

(М. Sieńczewska), Д. Собіранска (D. Sobierańska), М. Радванска (M. Radwańska), Я. Фігель (Y. Figel), Д. Вентер (D. Venter).

Різномічні аспекти впровадження інноваційних освітніх технологій розкриваються у наукових працях В. Беспалько, І. Дичківської, Л. Коваль, І. Коновальчука, Л. Лук'янової, М. Махмутова, В. Оконь, О. Падалки, О. Пехоти, Г. Селевка, І. Смолюка. Висвітлення проблем упровадження нововведень у процесі професійної підготовки майбутніх учителів у галузі мистецької освіти стали предметом дослідження М. Букача, М. Дергача, П. Ніколаєнка, М. Пічкура, Ю. Ростовської, Т. Турчин, О. Хомік, О. Чайковської, І. Шевченко.

Мистецтво є невід'ємною частиною духовного життя особистості, воно концентровано презентує навколишній світ у художньо-образній формі, акумулює в собі багатий естетичний досвід людства. Професія вчителя початкових класів наближена до мистецтва, адже підготовка до неї потребує від студентів сформованої системи знань у галузі мистецтва та різноманітних умінь: забезпечувати естетичне сприйняття учнями творів мистецтва, образно розповідати про його різновиди і жанри, занурювати молодших школярів у світ художніх образів, організовувати художню творчість дітей. Результати наукового пошуку дали змогу виявити різні підходи до розв'язання проблеми професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до процесу художньо-естетичного виховання школярів. Аналіз практичного досвіду професійної підготовки майбутніх фахівців визначеного напряму, методологічної та методичної літератури дозволив окреслити низку суперечностей між:

- соціокультурними вимогами, завданнями сучасної початкової шкільної освіти в мистецькій освітній галузі Нової української школи та сфері художньо-естетичного виховання молодших школярів і невідповідними їм рівнями професійної готовності майбутніх фахівців початкової школи до мистецько-освітньої діяльності;
- традиційною системою підготовки студентів педагогічних факультетів та

індивідуально-творчим характером майбутньої професійної діяльності у галузі мистецької освіти, відкритої до інновацій;

- необхідністю підвищення якості підготовки майбутніх учителів початкової школи та недостатньою обґрунтованістю сучасних цілей і підходів до забезпечення її ефективності;
- необхідністю підвищення рівня професійної готовності студентів педагогічних факультетів до мистецько-освітньої діяльності на основі реалізації інноваційних технологій навчання та невідповідністю навчально-методичного забезпечення цього процесу.

Нами розглядаються особливості розвитку предметної мистецької компетентності майбутніх педагогів початкової освіти у сфері художньо-естетичного виховання дітей засобами інноваційних освітніх технологій. Спостереження за цими учнями проводилось під час занять з основ образотворчого мистецтва з методикою, уроків декоративно-прикладного мистецтва з методикою, а також на заняттях з художнього виробництва та основ дизайну. Мета дослідження – розкрити методику впровадження інноваційних педагогічних технологій та експериментально перевірити їх ефективність у сфері художньо-естетичного виховання та навчання мистецької освітньої галузі дітей молодшого шкільного віку. У ході дослідження ми використовували такі методи, як аналіз та узагальнення психолого-педагогічних та мистецтвознавчих джерел, а також вивчення та узагальнення сучасного стану професійної підготовки майбутніх учителів у художньо-естетичній галузі вищої освіти.

Також ми застосували аналіз, порівняння та класифікацію з метою визначення сутнісних характеристик, критеріїв та рівнів предметної компетентності майбутніх педагогів початкової освіти з художньо-естетичного виховання. Іншим підходом, до якого ми звернулися, став педагогічний експеримент з подальшим якісним і кількісним аналізом його результатів за статистичним критерієм Колмогорова–Смирнова. Результати експерименту свідчать про необхідність впровадження інноваційних педагогічних технологій

у розвиток предметної компетентності майбутніх учителів початкових класів закладів загальної середньої освіти.

В «Енциклопедії освіти» за редакцією В. Кременя, походження терміну «інновація» в освіті завдячує експериментальній педагогіці і пов'язане з пошуком новітніх форм і змісту навчання та виховання. Для педагогічної науки поняття «інновація» тлумачиться як результат і процес [2, с. 388]. Зокрема, за І. Підласим, інновації – це ідеї, процеси, засоби, результати, взяті в єдності якісного вдосконалення педагогічної системи [5, с. 4]. У «Положенні про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності» визначається, що інновації – це вперше створені, вдосконалені або застосовані освітні, дидактичні, виховні, управлінські системи, їх компоненти, що суттєво поліпшують результати освітньої діяльності [9].

Погоджуємося з окресленням поняття «інновація» І. Коновальчуком, який визначає її на основі узагальнення категоріальних ознак, як цілеспрямований, спеціально технологічно керований процес практичної реалізації суб'єктами інноваційної діяльності, нових ідей, теорій, технологій з метою зміни педагогічної системи та переведення її на якісно носий рівень функціонування і результатів [3, с. 114].

Педагогічну інновацію розглядають як особливу форму педагогічної діяльності і мислення, які спрямовані на організацію нововведень в освітньому просторі, або як процес створення, упровадження і поширення нового в освіті. Інноваційний процес в освіті – це сукупність послідовних, цілеспрямованих дій, спрямованих на її оновлення, модифікацію мети, змісту, організації, форм і методів навчання та виховання, адаптації навчального процесу до нових суспільно-історичних умов. На основі цих визначень можемо зробити висновок про головну ціль педагогічної інноватики – науково обґрунтувати і забезпечити безперервну зміну освіти в інтересах особи, яка навчається і формується як носій культурного зв'язку поколінь.

Термін «інновація» має багатовимірне значення, оскільки складається з двох форм: новаторської ідеї та процесу, методики, технології її практичної

реалізації та результату, що призводить до якісних змін в освіті. Визначаємо, що *інновації в освіті* – це цілеспрямований педагогічний процес розроблення, запровадження та поширення в освітній практиці нових ідей, засобів, технологій, реалізація яких призводить до якісних змін структурних компонентів освіти, модифікації мети, змісту, методів, форм навчання й виховання, адаптації процесу навчання до нових умов.

Нині термін «технологія» все активніше використовується у понятійному апараті широкого кола дослідників психолого-педагогічної наукової галузі І. Бех, С. Гончаренко, О. Пехота, О. Савченко, Г. Селевко, С. Сисоєва. Вітчизняний учений-педагог, С. Гончаренко, називаючи методика «прикладною наукою», пропонує замість застарілого терміна «методика викладання» користуватися більш точним терміном «технологія» [1, с.7]. На думку таких вчених, як Клеlland і Менсфілд [10], Равен, Хоффман і Лінард [11], Сільвер [12], Славін [13], компетентнісна освіта лежить в основі процесу підготовки майбутнього вчителя.

Порівняльний аналіз різних класифікацій дозволив дійти висновку, що типи нововведень частіше всього класифікують за такими ознаками: сфера застосування (зміст освіти, методики, технології, форми, методи, засоби, управління освітою тощо); інноваційний потенціал (модифікаційні; комбінаторні; радикальні); масштаб перетворення (локальні; модульні; системні).

У практиці роботи викладачів вищих навчальних закладів, а отже у професійній підготовці фахівців різних галузей найбільшого поширення набули *модифікаційні інновації*, пов'язані з удосконаленням, раціоналізацією, модернізацією зразків:

- оновлені навчальні плани і програми дисциплін, спеціалізованих курсів;
- підручники та навчальні посібники та засоби нового покоління;
- кредитно-модульне навчання;
- застосування інформаційно-комунікаційних технологій;

- інноваційні освітні технології – контекстні, інтенсивні, діалогові, діагностичні, ігрові, евристичні, проектні;
- нові функції викладача – консультативна, координаційна, мобілізуюча, партнерська;
- оновлена система оцінювання результатів навчання студентів;
- моніторинг якості освіти.

Комбінаторні інновації передбачають конструктивно нове поєднання елементів досі відомих методик, технологій, змісту, які раніше не використовувалися у представленому вигляді. У педагогіці вищої школи вони репрезентують розроблення і впровадження нових інтегрованих навчальних дисциплін; аудіовізуальні курси; тренінги; мультимедіа технології; дистанційне навчання.

Радикальні інновації мають найвищий ступінь новизни й відповідають науковим відкриттям в освіті. Вони представляють собою нові концепції; нові системи навчання і виховання; розроблення і впровадження принципово нових навчальних дисциплін із перспективних наукових напрямів; застосування якісно нових технологій; використання кардинально нових методів управління освітою.

Сучасні науково-педагогічні дослідження розкривають різноманітні аспекти професійної підготовки студентів 013 «Початкова освіта», але проблема формування предметної компетентності майбутніх педагогів початкових класів із художньо-естетичного виховання дітей засобами інноваційних технологій ще не є ґрунтовно досліджено [1, 6, 7]. Предметна мистецька компетентність майбутніх педагогів початкової освіти – це здатність застосовувати професійно орієнтовані мистецькі знання, уміння та компетентності, що становлять теоретичну та діяльнісно-технологічну основу мистецької освітньої галузі як складової стрижневого компоненту Державного стандарту початкової освіти в цілому та її окремих елементів зокрема. Існують різноманітні компоненти предметної мистецької компетентності майбутніх

педагогів початкової освіти, серед яких музична, образотворча, художня, синтетична.

У «Концепції розвитку неперервної педагогічної освіти» (2013) основоположними принципами визначаються: неперервність; поєднання національних освітніх традицій та найкращого світового досвіду; гнучкість у реагуванні на суспільні зміни і прогностичність; інноваційність. Соціально-педагогічними умовами розвитку неперервної педагогічної освіти визначено:

– приведення змісту фундаментальної, психолого-педагогічної, методичної, інформаційної, комунікаційної, практичної та соціально-гуманітарної підготовки педагогічних і науково-педагогічних працівників до вимог інформаційного суспільства та змін, що відбуваються у соціально-економічній, духовній та гуманітарній сфері;

– модернізація навчальної діяльності вищих педагогічних навчальних закладів, що здійснюють підготовку педагогічних і науково-педагогічних працівників, на основі інтеграції традиційних та новітніх технологій навчання, а також створення нового покоління підручників, навчальних посібників і дидактичних засобів;

– запровадження двоциклової підготовки педагогічних працівників за освітньо-кваліфікаційними рівнями бакалавра і магістра та забезпечення мобільності у Європейському просторі вищої освіти;

– створення у структурі вищих навчальних закладів дошкільних, загальноосвітніх, позашкільних навчальних закладів – лабораторій, центрів практичної підготовки студентів, тренінгових центрів та центрів педагогічних інновацій;

– першочергове забезпечення педагогічних навчальних закладів новітнім програмним забезпеченням, комп'ютерною та мультимедійною технікою, поліграфічним та лабораторним обладнанням і шкільними підручниками [4].

У вітчизняній «Концепції неперервної педагогічної освіти» одним із шляхів забезпечення якісної педагогічної освіти є запровадження інноваційних форм організації професійної підготовки та підвищення кваліфікації

педагогічних працівників, зокрема: центрів педагогічної майстерності, педагогічних майстерень, майстер-класів, у тому числі в режимі відео конференцв'язку, корпоративного навчання, дистанційного, ситуаційного і контекстного навчання, проєктних методів, партнерського навчання [4].

Сучасні тенденції розвитку мистецької освіти, зокрема мистецької освітньої галузі, потребують удосконалення та розвитку професійних умінь учителя початкових класів, що викладає дисципліни художньо-естетичного циклу. В українських школах учні початкових класів вивчають «Музику», «Образотворче мистецтво», інтегрований курс «Мистецтво». Проте бракує необхідних сучасних підручників і посібників, особливо мультимедійних; незадовільним є художньо-педагогічна підготовка майбутніх учителів. Тому необхідно переглянути зміст, організацію діяльності вищих навчальних закладів у сфері художньо-педагогічної підготовки майбутніх вчителів початкової школи. Їхнє інноваційне спрямування пов'язане зі змінами в методологічній і технологічній підготовці педагогічних кадрів.

Мета дослідження – розкрити особливості впровадження інноваційно-орієнтованих технологій навчання у процес підготовки майбутніх педагогів початкової освіти художньо-естетичного виховання під час проведення занять «Основи образотворчого мистецтва з методикою», занять «Декоративно-прикладного мистецтва з методикою», а також сесіями з «Художнього виробництва та основ дизайну».

Суб'єктами дослідження були студенти 3, 4, 5, 6 курсів спеціальності 013 «Початкова освіта» віком 20–22 роки. Всього в експерименті було задіяно 606 студентів, з них 298 і 308 в експериментальній і контрольній групах відповідно. У професійній підготовці студентів експериментальної групи авторами реалізовано комплекс інноваційних технологій навчання, які гіпотетично мали генерувати підвищення якісних та кількісних показників предметної компетентності майбутніх педагогів початкової освіти у художньо-естетичному вихованні дітей. Професійна підготовка студентів контрольної групи здійснювалася за традиційними методами навчання у закладах вищої освіти.

Здебільшого вона була представлена лекційно-семінарською системою навчання, яка включає лекції, семінари, практичні заняття, різні форми самостійної, індивідуальної та дослідницької роботи студентів. Усі учасники дали свою інформовану згоду на включення до участі в дослідженні. Крім того, дослідження було проведено відповідно до Гельсінської декларації в приміщенні Комітету з етики початкової освіти університету.

Для вирішення поставлених завдань використано такі методи дослідження: теоретико-науковий аналіз та узагальнення психолого-педагогічних та мистецьких джерел, а також Інтернет-ресурсів; емпіричний — тестування, співбесіда, анкетування та експертне оцінювання, педагогічний експеримент з якісним і кількісним аналізом результатів. Цілісність даних перевіряли за статистичним критерієм Колмогорова–Смирнова та методом лінійної кореляції К. Пірсона. Крім того, метод Е. Пустильника використовувався для перевірки відповідності емпіричних даних законам нормального розподілу та факторного аналізу (за допомогою пакету програм SPSS Statistics 17.0).

Педагогічні умови експериментальної методики передбачали впровадження системи заходів і організаційних умов:

- Створення інноваційного середовища професійної підготовки студентів спеціальності 013 «Початкової освіти» до художньо-естетичної діяльності в умовах, наближених до майбутньої професійно-педагогічної діяльності;
- Впровадження організаційно-методичних інновацій щодо розвитку ізольованих компонентів предметної мистецької компетентності майбутнього педагога початкової освіти. Зазначене нововведення охопило різноманітні друковані та відеоматеріали, а також деякі навчальні комп'ютерні програми, а саме електронні та мультимедійні посібники, довідково-інформаційні системи, навчальні програми для закріплення знань, контрольні програми для перевірки виконаної роботи;
- Інноваційно-педагогічна спрямованість змісту методичних дисциплін та мистецьких дисциплін у ЗВО із залученням контекстно-педагогічних технологій у викладання дисциплін «Образотворче мистецтво з

методикою», «Декоративно-прикладне мистецтво з методикою», «Художнє виробництво з основами дизайну».

Реалізація інноваційних технологій мистецької освіти здійснюється в три етапи: інформаційно-операційний, діяльнісно-технологічний і рефлексивно-творчий. Програма педагогічного експерименту включала три взаємопов'язані етапи, які передбачали послідовну реалізацію освітньої програми для студентів спеціальності 013 «Початкова освіта»: 2018–2019 навчальний рік (адаптаційно-інформаційний етап); 2020–2021 навчальний рік (діяльнісно-технологічний етап); та 2022–2023 н.р.(рефлексивно-творчий етап). Кожен з етапів включав розроблені екзаменаційні завдання з визначеним змістом. Уточнено та розширено зміст кожного етапу, визначено педагогічні умови формування суб'єктної мистецької компетентності майбутніх педагогів початкової освіти.

Метою I інформаційно-операційного етапу (третій рік навчання) було сформувати у майбутніх педагогів початкових класів уявлення про майбутню професію, специфіку художньо-естетичного виховання дітей молодшого шкільного віку, особливості системи психолого-педагогічних, методичних та художніх знання, практичні художньо-творчі компетенції та оволодіння художніми техніками.

Основною умовою успішної реалізації інформаційно-операційного етапу є створення інноваційного середовища професійної підготовки вчителів закладів загальної середньої освіти у сфері художньо-естетичного виховання, спрямованого на самореалізацію майбутнього фахівця за допомогою інноваційних освітніх технологій. На цьому етапі в практиці викладання «Основ образотворчого мистецтва з методикою керівництва» набули застосування такі педагогічні технології: проблемно-розвивальна лекція та практичне заняття (власне навчальна діяльність), під час яких формується предметний контекст професійної діяльності; практичні заняття з елементами дискусії, рольових та імітаційних ігор, моделювання майбутньої професійної діяльності (квазіпрофесійної діяльності), що сприяють формуванню як предметного, так і соціального контексту майбутньої професійної діяльності;

науково-дослідна робота студентів, підготовка проєктів, педагогічна практика та виконання курсових робіт (навчально-професійна діяльність).

Під час практичного заняття з методики викладання образотворчого мистецтва студентам було запропоновано взяти участь у дискусії на тему «Роль традиційних і сучасних інтерактивних методів і прийомів викладання образотворчого мистецтва», а також було запропоновано довести доцільність дослідження евристичні та проблемні методи навчання для розвитку креативності у дітей. Крім того, студенти мали розробити завдання дослідницького, евристичного та проблемного характеру, щоб допомогти дітям оволодіти такими фундаментальними аспектами художньої грамоти, як колір, форма, композиція, об'єм, простір. У ході підготовки до вищезазначених заходів студентам необхідно було самостійно опрацювати різну навчально-методичну літературу, щоб зробити порівняльну характеристику цих методів та обґрунтувати найбільш обґрунтовану точку зору; їм також пропонувалося проілюструвати певну методику шляхом вирішення конкретних методичних завдань. Такі умови сприятливі для формування предметного контексту майбутньої професійної діяльності.

З метою ознайомлення учнів з альтернативними педагогічними технологіями викладання мистецьких дисциплін у початковій школі пропонуємо розглянути серію завдань, які передбачають використання цих технологій. Зокрема, студентам необхідно підготувати доповіді та презентації на теми: «Сучасна мистецька освіта у Великій Британії, Нідерландах, Франції», «Художньо-естетична освіта в Японії», «Викладання мистецьких дисциплін у вальдорфській системі освіти», «Мистецтво в системі навчання та виховання Марії Монтесорі» та ін. Для обговорення цих доповідей ми влаштуємо групові та міжгрупові дискусії. Дискусії вважаються успішними, якщо студенти заздалегідь отримують запитання, що дозволяє їм використовувати актуальні дані та факти, а значить, зробити подальше спілкування ефективнішим.

Відстоювання обраної позиції за допомогою імітаційних технологій реалізується під час практичних занять, де студенти мають можливість

проілюструвати свою думку, представивши фрагмент уроку з розвитку певної художньої вміння. Такі заняття мають практико-орієнтований характер — студенти не лише відтворюють знання, отримані під час лекції, а й висловлюють власну позицію, моделюють діяльність як учителя, так і дітей у потенційних життєвих ситуаціях; здійснюють аналіз конкретних методичних ситуацій і оцінюють їх з точки зору вчителів і методистів. Слід зазначити, що спосіб розвитку змодельованої ситуації жодним чином не визначений і залежить здебільшого від дій «вчителя» та «дітей»; таким чином дозволяє сформувати як предметний, так і соціальний контекст майбутньої професійної діяльності.

Метою другого діяльнісно-технологічного етапу (четвертий рік навчання) є формування у майбутніх учителів початкових класів закладів загальної середньої освіти умінь реалізовувати функції художньо-естетичного виховання в реальній шкільній педагогічній діяльності, оволодівати загальнопедагогічними та спеціальними мистецькими технологіями, на практиці здійснювати художньо-естетичне навчання, використання нестандартних творчих прийомів.

Для досягнення поставленої мети розроблено оптимальне поєднання теоретичної та практичної складових підготовки студентів спеціальності 013 «Початкова освіта» до художньо-естетичного виховання, що уможливорює набуття загальноосвітніх та професійних компетентностей (педагогічної, психологічної, методичної, художньої). одиниць) під час занять образотворчого мистецтва з методикою викладання та основ художнього виробництва та дизайну. Щоб забезпечити умови для досягнення мети діяльнісно-технологічного етапу, ми створили необхідний художній навчальний контекст, оптимізували самостійну та дослідницьку роботу студентів, розробили технології контекстної освіти, які передбачають інтелектуальну командну діяльність, наприклад, продукування спільних ідей, проведення когнітивної дискусії та моделювання різноманітних процесів (імітаційні вправи, аналіз професійних ситуацій, тренінги). До імітаційних технологій належать рольові,

моделювання ситуації, ділові ігри, які поділяються на операційно-рольові, проблемно-орієнтовані, навчально-рольові та навчально-педагогічні. Так, за допомогою навчально-педагогічних ігор вибиралися оптимальні форми навчання учнів методам і прийомам реальної педагогічної діяльності в дошкільних закладах; вони також вимагали знання студентами конкретних тем, основ педагогіки, психології та методики викладання образотворчого мистецтва.

Практичні та лабораторні заняття з «Декоративно-прикладного мистецтва з методикою викладання», «Художнє виробництво та основи дизайну» проводилися за допомогою таких технологій контекстного навчання, як імітаційні ігри, круглі столи, семінари, групові дискусії, тематичні дослідження, розробка проектів, робота в групах, написання есе, педагогічні тренінги. Ці технології передбачали моделювання студентами типових професійно-педагогічних ситуацій у сфері мистецької освіти, які відбуваються в шкільному середовищі, а індивідуальні та групові заняття на заняттях дозволяли розвивати професійно важливі якості, удосконалювати методичні та здібності студентів. художні навички. Впровадження контекстних технологій у підготовку майбутніх учителів початкових класів закладів загальної середньої освіти передбачає не лише викладання музики та образотворчого мистецтва, а й запрошення в якості партнерів педагогів відомих митців та народних умільців.

Так, ми провели майстер-клас із виготовлення традиційної народної дитячої ляної іграшки з майстринею Вікторією Кісиленко. Після цього художники Анатолій Іваненко та Руслан Хвесь навчили наших студентів деяким практичним технікам малювання та провели невимушені дискусії щодо можливих конотацій картин таких українських художників, як Іван Труш, Георгій Нарбут, Казимир Малевич, Адальберт Ерделі та Микола Глушенко. виставка Євро-Арт Галерея.

Серед завдань контекстного характеру ми запропонували такі:

1. Складання плану заняття з елементами ігрового моделювання уроків художньо-естетичного циклу.

2. Складання плану занять, що включає арт-терапію та сугестопедію з художньо-естетичних дисциплін.
3. Складання плану заняття з елементами інтегрованого навчання музики та образотворчого мистецтва.
4. Підготовка та презентація мистецького проекту з формування у дітей культури розуміння мистецтва.
5. Підготовка комп'ютерних презентацій, відкритих форм навчання, інтерактивних відеоматеріалів, текстів, мультимедійних пакетів.

Метою третього рефлексивно-творчого етапу (п'ятий рік навчання) є формування в майбутнього вчителя здатності до рефлексії власного професійного досвіду та вдосконалення навичок художньо-естетичного виховання в умовах закладу загальної середньої освіти.

Досягнення цієї мети здійснюється шляхом стабілізації та корекції вже сформованих психолого-педагогічних, методичних і мистецьких знань і вмінь студентів 013 «Початкова освіта», формування індивідуального стилю професійної діяльності у сфері художньо-естетичного виховання, формування індивідуального стилю професійної діяльності у сфері художньо-естетичного виховання. а також здатність до самооцінки та оцінки набутого досвіду; та шляхом закріплення вмінь і навичок самостійної дослідницької роботи. Умови для реалізації мети рефлексивно-творчого етапу забезпечуються розробкою спеціального фахового курсу «Образотворче мистецтво та основи дизайну», що передбачає використання інноваційних технологій, таких як художньо-проектна діяльність, майстер-класи з основ народного мистецтва, обміну педагогічним досвідом «Творча майстерня художнього виховання учнів», педагогічне портфоліо вчителя початкових класів.

Мистецько-освітня діяльність учителя в умовах навчально-виховного процесу початкової школи не може здійснюватися стереотипно, а навпаки посилює потребу формування творчої особистості майбутнього вчителя, здатного брати участь в інноваційних процесах і розв'язувати нестандартні проблемні ситуації шкільної мистецько-освітньої практики. Очевидним є той

факт, що тільки творчо розвинений учитель початкової школи здатний здійснювати власну педагогічну діяльність як творчу, самостійно удосконалювати методику викладання мистецьких дисциплін, вивчати передовий досвід кращих учителів, цікавитися відповідною літературою, дбати про належне обладнання і високий науково-методичний рівень проведення уроків, використовувати інноваційні освітні технології.

Підвищення рівня готовності учителів початкової школи у галузі мистецької освіти до творчого саморозвитку може сприяти активнішому впровадженню художньо-творчих освітніх технологій у вищих гуманітарних навчальних закладах. Для відчутного творчого саморозвитку особистості педагога, як стверджує С. Коновець, необхідно формувати такі якості, як: самостійність, впевненість у своїх силах, прагнення бути самим собою, цілеспрямованість, наполегливість, сила волі, енергійність, організованість, працездатність, зібраність, відповідальність, оптимізм, прагнення творити, ентузіазм, захопленість певною справою, творчий підхід до роботи, спроможність створювати нове, розкутість у творчій самореалізації [190, с. 258].

Якщо мистецько-освітню діяльність учителя в умовах початкової школи піддати ретельному аналізу з позицій неklasичної методології, то неважко зробити висновок, що за своєю сутністю вона є творчою як за показниками новизни її кінцевого результату, так можливостей самореалізації педагога. Адже переважаюча більшість вирішуваних учителем основних професійних завдань є творчими. Тому підвищення якості професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів до мистецько-освітньої діяльності вбачаємо в їх широкому залученні до творчої професійно-педагогічної діяльності, спрямованої на вирішення найбільш типових задач теоретичного та практичного характеру в контексті викладання методико-мистецьких дисциплін. Організація навчально-виховного процесу у вищому педагогічному навчальному закладі на засадах творчості, органічного взаємозв'язку теорії з

практикою є найважливішою педагогічною умовою формування творчої особистості майбутнього вчителя початкової школи.

З метою формування творчого потенціалу майбутнього вчителя початкової школи у процесі професійної підготовки варто використовувати технології креативної спрямованості, які мають творчо-активізуючі цілі та розвивально-виховний характер й безпосередньо пов'язані з використанням різних видів мистецтва і творчої діяльності, так звані художньо-творчі освітні технології. Дані освітні технології необхідно визнати ефективним способом модернізації та удосконалення вітчизняної системи професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти. Для опанування художньо-творчими технологіями ми обрали форму передачі досвіду викладача студентам – майстер-клас.

З метою формування діяльнісно-технологічного компонента готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецько-освітньої роботи ми організували і провели серію лабораторних занять у формі майстер-класів з основ народної декоративно-прикладної творчості на основі використання продуктивно-творчих технологій образотворчого мистецтва. Тематика майстер-класів охоплювала напрямки декоративно-прикладної художньої творчості: «Технологія писанкарства», «Технологія виготовлення витинанки», «Технологія розроблення ескізу для вітражу», «Технологія Петриківського розпису»; ключові питання основ образотворчої грамоти: «Технології формування образотворчих знань, умінь та уявлень учнів 1-4 класів з навчальної проблеми «колір», «Технології формування образотворчих знань, умінь та уявлень учнів 1-4 класів з навчальної проблеми «композиція», «Технології формування образотворчих знань, умінь та уявлень учнів 1-4 класів з навчальної проблеми «форма», «Технології формування образотворчих знань, умінь та уявлень учнів 1-4 класів з навчальної проблеми «об'єм», «Технології формування образотворчих знань, умінь та уявлень учнів 1-4 класів з навчальної проблеми «простір».

У ході заняття майстер-класу ми намагалися поєднати інноваційні технології навчання з метою формування діяльнісно-технологічної готовності майбутнього вчителя початкової школи до мистецької освіти учнів початкових класів. Наведемо приклад такого лабораторного заняття - майстер-класу на тему: «Технології формування образотворчих знань, умінь та уявлень учнів 1-4 класів з навчальної проблеми «колір». Мета заняття передбачала формування у майбутніх фахівців спеціальності 013 «Початкова освіта» художньо-педагогічних компетентностей до викладання проблематики кольорознавства на уроках образотворчого мистецтва в 1-4 класах.

Специфіка майстер-класу передбачала поєднання інноваційних педагогічних технологій. У підготовчо-організаційній частині заняття - проведення мотиваційно-проблемної бесіди на тему: «Роль кольору у житті людини і мистецтві». В основній частині - аналіз та колективне обговорення програмового систематизованого змісту образотворчих знань, умінь і уявлень учнів 1-4 класів з навчальної проблеми «Колір»; представлення індивідуального дослідницького завдання з вивчення методичного досвіду вчителя образотворчого мистецтва гуманітарної гімназії міста Рівне Одарчук Оксани Миколаївни у вигляді презентації з елементами евристичної бесіди на тему: «Живопис і кольорознавство»; організацію «мозкового штурму» - перевірки якості засвоєного матеріалу шляхом виконання тестових завдань на картках та самоперевірки результатів; участь у навчально-педагогічній грі інтерактивного характеру «У майстерні художника-живописця» з метою систематизації художніх технік живопису та відпрацювання методичного прийому педагогічного малюнку на етюднику, в альбомах за допомогою різних живописних вправ у техніках гуаші, акварелі, пастелі. На цьому ж етапі було організовано роботу у парах для проведення фасилітованої бесіди за змістом живописних творів вітчизняних та зарубіжних художників з використанням прийому полієкрану. Кульмінацією заняття стала творча робота у групах над виконанням проекту вітражу з елементами арт-терапії кольором та музикою, яка включала розробку технологічних етапів виконання проекту вітражу,

імпровізування з кольором. У заключній частині - організація виставки робіт, оцінювання готових проектів вітражів та підведення підсумків заняття; момент рефлексії, відображення прагнень і сподівань студентів у здобутих професійно орієнтованих знаннях і вміннях.

Момент рефлексії у заключній частині заняття довів результативність обраної форми навчання і комбінації педагогічних технологій у досягненні поставленої мети майстер-класу. Присутні методисти відмітили високу активність та участь студентів у всіх запропонованих парних, групових формах, в ігровому проектуванні, в обговоренні повідомлень, відео-презентацій та результативність і творчість у процесі практичної роботи.

Під час лабораторно-практичного курсу художньо-педагогічної підготовки майбутніх учителів початкових класів закладів загальної середньої освіти були проведені спеціальні заняття та творчі майстерні з оволодіння альтернативними технологіями вальдорфської педагогіки, які стосувалися таких аспектів. Художньо-творча діяльність у вальдорфській педагогічній системі на основі відтворення казкових образів у техніці акварельного живопису «мокре по мокрому»; малювання епізодів казки восковою крейдою; живопис з орієнтацією на характер кольорів. Ліплення з глини як спосіб розвитку відчуття форми; методика ліплення тварини з цілого глиняного шматка, що зображує жести та рухи; ліплення з воску як засіб розвитку дрібної моторики. Створення чорно-білих графічних зображень; проведення гри «діалог з художником» за мотивами мистецтва Вінсента Ван Гога. Відчуття історії сучасного мистецтва, вивчення мистецтва імпресіоністів та експресіоністів: перетворення класичного образу яблука в імпресіоністичний, відображення емоцій у живописі.

У професійній підготовці майбутніх учителів початкових класів до художньо-естетичного виховання дітей нами виділено необхідність формування методичних і художніх уявлень і знань, поряд із вивченням ціннісних орієнтацій учнів у сфері художньої культури. Педагогічні реферати, написані студентами, допомогли виявити цікаві думки.

Світлана О.: «Мистецька освіта спрямована на формування особливої культури сприйняття навколишнього світу, культури розвитку здібностей особистості до перетворення себе та навколишньої дійсності. Мистецтво вчить людей бачити світ у розмаїтті його форм, понять і кольорів, формує їх світогляд і світогляд. Як майбутній учитель я буду орієнтуватися на морально-естетичний розвиток дітей, а моїм педагогічним кредо буде: «Мистецтво – засіб гармонізації особистості дитини та важливий виховний чинник».

Галина С.: «Сучасні діти віддають перевагу матеріальним цінностям. Під час стажування я зрозумів, що працювати з такими дітьми буде важкою справою, адже нам доведеться пояснювати їм, що в житті є щось більше, ніж його матеріальна площина. Проте діти чутливі до творчості та здатні до творчості. Вважаю, що мистецька освіта є потужним впливовим чинником у формуванні їхньої духовності».

Іванна К.: «Мистецтво вчить людину бачити світ у розмаїтті його форм, понять, кольорів, формує її світогляд і світогляд. Впровадження мистецьких дисциплін на всіх рівнях навчання дає можливість дітям реалізувати своє життєве призначення, формувати естетичні та моральні почуття, розвивати творчі здібності».

Сучасні методичні підходи до забезпечення належної підготовки майбутніх фахівців початкової освіти потребують переорієнтації на індивідуально диференційовану, особистісно орієнтовану модель навчання; впровадження методів і засобів перевірки знань учнів; та організація самоосвітньої діяльності. Для цього розроблено інтерактивні методичні комплекси з різних дисциплін, які, відповідно до сучасних вимог, надаються студентам в електронному вигляді на компакт-диску, або у вигляді Інтернет-сторінки в електронній бібліотеці університету. До складу кожного комплексу входять різноманітні навчальні матеріали: друковані роздаткові матеріали, відеоматеріали, комп'ютерні навчальні програми, тобто традиційні елементи; та інформаційно-методичні ресурси — електронні методичні вказівки, мультимедійні посібники, довідкові системи, навчальні програми для

закріплення знань, контрольні програми для їх перевірки. Для розробки таких програм ми використовували пакети Microsoft Word, Excel, Microsoft Power Point, Corel Draw, Open Office, orgImpress, Teach Book Constructor та ін.

Ефективною формою організації навчання у курсі «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво» та «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво» стала «Творча майстерня мистецької освіти студентів», започаткована в ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука». Творча майстерня як педагогічна технологія реалізується за правилами інтенсивної інтерактивної взаємодії, за рахунок інноваційного знання, імпровізації, поєднання умовного і реального планів дії. Основними ознаками творчої майстерні спеціалісти вважають наступні: максимальне включення і активна позиція студентів; діалогічна і полілогічна взаємодія; можливості для імпровізації; низька ступінь регламентації дій учасників; психологічна підтримка учасників і атмосфера відкритості, творчості, доброзичливості і взаємної довіри.

«Творча майстерня мистецької освіти студентів» діє відповідно до «Положення про авторські творчі майстерні», затвердженого на засіданні науково-методичної комісії Інституту педагогічної освіти Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука. Її мета – створення інноваційного мистецько-освітнього розвивального середовища, яке дозволить студентам педагогічного факультету набути елементів професіоналізму в галузі викладання дисциплін художньо-естетичного спрямування; самореалізації творчих можливостей учасників майстерні.

Головні завдання творчої майстерні:

- допомога майбутньому вчителю початкової школи у вивченні та реалізації актуальних завдань розвитку мистецької освіти;
- забезпечення всебічного поглибленого дослідження вибраної науково-методичної проблеми у галузі мистецької освіти та створення умов для проведення науково-дослідної експериментальної діяльності;

- активізація творчого потенціалу майбутнього вчителя початкової школи з метою становлення і вдосконалення його професійної компетентності та готовності до мистецько-освітньої діяльності;
- моделювання, апробація, впровадження інноваційних технологій навчання і виховання у галузі мистецької освіти учнів початкової школи;
- удосконалення методики застосування наочних посібників, дидактичних матеріалів, інформаційно-комунікаційних та медіа технологій;
- розвиток традиційних і пошук нових високоефективних форм і методів і технологій організації навчально-виховного процесу на уроках з дисциплін художньо-естетичного циклу;
- розвиток у майбутніх педагогів здібностей до пошуку шляхів розв’язання освітніх завдань, педагогічних ситуацій;
- забезпечення особистісно орієнтованої підготовки майбутнього педагога до художньо-творчої діяльності в умовах інноваційного мистецько-освітнього середовища педагогічного факультету;
- розвиток інформаційної, дослідницької, методичної, технологічної культури майбутнього вчителя початкової школи.

Тематика, зміст, форми і методи роботи в майстерні визначаються викладачем майстром індивідуально, відповідно до загальної мети та головних завдань. Наведемо приклад навчально-тематичного плану «Творчої майстерні мистецької освіти студентів».

Таблиця 1

Навчально-тематичний план

«Творчої майстерні мистецької освіти студентів спеціальності

013 «Початкова освіта»

№	Дата	Форма проведення і зміст	Прізвище викладача
1	22.09.2022	Кейс з елементами аналітичної дискусії на тему: «Сучасні виклики шкільної мистецької освіти у світлі реалізації концепції «Нова	Доктор педагогічних наук, професор

		українська школа»: <ul style="list-style-type: none"> - аналіз сучасних тенденцій розвитку мистецької освіти й забезпечення їх урахування в щоденній професійній діяльності вчителя; - використання інноваційних методів навчання відповідно до навчальних потреб, мети, завдань; - вибір наукової проблеми для написання статті у збірнику праць молодих науковців. 	Красовська О. О.
2	20.10.2022	Круглий стіл на тему: «Розвиток творчих здібностей учнів початкової школи на уроках музичного мистецтва шляхом використання художньо-педагогічних технологій».	Кандидат педагогічних наук, доцент Миськова Н. М.
3	24.11.2022	Семінар-тренінг на тему: «Розвиток творчих здібностей учнів початкових класів на уроках інтегрованого курсу «Мистецтво» шляхом використання елементів театралізації».	Доктор педагогічних наук, професор Марчук О. О.
4	22.12.2022	Майстер-клас на тему: «Технологія виготовлення ескізу вітражу на уроках образотворчого мистецтва у початковій школі».	Доктор педагогічних наук, професор Красовська О. О.
5	26.01.2022	Майстер-клас на тему: «Як створити «Портфолію вчителя-методиста». Презентація передового досвіду роботи вчителя образотворчого мистецтва РГГ Одарчук О. І.	Вчитель образотворчого мистецтва РГГ Одарчук О. І.
6	23.02.2022	Круглий стіл на тему: «Розвиток творчих здібностей учнів початкової школи шляхом інтеграції музичного, сценічного, хореографічного та образотворчого мистецтв».	Доктор педагогічних наук, професор Марчук О. О.
7	23.03.2022	Методичне портфолію вчителя музики. Презентація передового досвіду роботи вчителя музичного мистецтва ЗОШ №1 Гемберг С. Л.	Вчитель музичного мистецтва ЗОШ №1 Гемберг С. Л.
8	12.04.2022	Майстер-клас на тему: «Технологія писанкарства на уроках образотворчого	Доктор педагогічних наук, професор

		мистецтва у початковій школі».	Красовська О. О.
9	25.05.2022	Практикум у краєзнавчому музеї на тему: «Залучення учнів початкових класів до культурної спадщини шляхом проведення музейних уроків за темами інтегрованого курсу «Мистецтво».	Доктор педагогічних наук, професор Марчук О. О.
10	22.06.2022	Майстер-клас на тему: «Технологія Петриківського розпису на уроках образотворчого мистецтва у початковій школі».	Доктор педагогічних наук, професор Красовська О. О.

Представимо алгоритм роботи технології «Творчої майстерні мистецької освіти студентів».

1. Знайомство з методичною системою викладача або вчителя-майстра. Вияв власних професійних потреб майбутнього учителя початкової школи у галузі мистецької освіти. На цьому етапі викладачі чи вчителі-майстри презентують свій досвід, проводять відкриті заняття, обґрунтовують ефективність власної авторської технології. Майбутні вчителі обирають майстра, у майстерні якого вони навчатимуться та підвищуватимуть свою професійну майстерність.

2. Групова робота студентів під керівництвом викладача або вчителя-майстра. На даному етапі майбутні педагоги вивчають методичну систему майстра, який представляє на їх розсуд систему уроків художньо-естетичного циклу та демонструє прийоми роботи.

3. Моделювання форм, методів навчання та освітніх технологій. Цей етап передбачає розробку і проведення спільних із майстром фрагментів уроків (уроків-дуетів), а також розробку і представлення власних моделей уроків. Аналіз результатів власної та спільної діяльності викладача, вчителя-майстра і студента.

4. Представлення власного педагогічного досвіду.

5. Узагальнюючий етап, на якому учасники не лише демонструють результати своєї роботи, а й обговорюють їх, рефлексують.

Отже, робота в творчій майстерні – це інтенсивна робота кожного викладача, вчителя-методиста і студента з попередньою підготовкою та колективним обговоренням результатів під керівництвом майстра. Як і в майстер-класі керівник творчої майстерні повинен бути комунікативно і психологічно грамотним, щоб підтримувати рівень навчання і розвитку учасників тривалий час.

Таким чином, «Творча майстерня мистецької освіти студентів» стала формою творчої співпраці, в основі якої – творча взаємодія учасників майстерні. Завдяки їй молоді майбутні педагоги отримали можливість опанувати сучасні науково-методичні проблеми мистецької освіти, побачити практичну діяльність учителя-майстра, порівняти її зі своїми досягненнями, рефлексувати під керівництвом досвідченого педагога, фіксувати власне професійне зростання. Досвід майстра стає надбанням молодого педагога у процесі активного використання у своїй практичній діяльності, що взаємозбагачує всіх учасників майстерні та формує новий професійний досвід.

З метою формування особистісно-рефлексивного компонента до мистецько-освітньої діяльності нами було використано технологію портфоліо. У педагогіці вищої школи технологія портфоліо є показником готовності студента до самостійної професійно-педагогічної діяльності, змінює характер його навчальної діяльності та робить ефективнішою професійну підготовку. Як стверджує М.Пічкур, використання технології портфоліо студента у вищій школі пов'язано з вимогами сучасного суспільства до випускника вищого навчального закладу як до компетентного спеціаліста, здатного не лише творчо ставитися до майбутньої професійної діяльності, але й бути суб'єктом свого життя [6].

Для того, щоб ефективно сприяти розвитку творчої активності майбутніх вчителів, їх здатності до самореалізації в майбутній професії, у студентів необхідно формувати рефлексивну культуру. Адже сенс рефлексії як особливої

пізнавальної дії полягає в уточненні особистістю власних знань, у вмінні адекватно оцінювати досягнення й можливості, робити необхідні висновки щодо самовдосконалення. Технологія під назвою «Портфоліо студента» сприяє формуванню його рефлексивної культури, яка полягає у формуванні навичок оцінювання себе і власної навчальної діяльності, формування рефлексивних здібностей. На думку М. Пічура, це один із способів формування ключових компетентностей, зокрема і професійних, до яких належать складні вміння самоорганізації і самооцінки [6].

Традиційний навчальний портфоліо, як стверджує М. Пічкур, є колекцією документів, робіт, мета якого – демонстрація освітніх досягнень студента, що можуть виступати ефективним способом оцінювання й рефлексії перспектив ділової, професійної і творчої взаємодії працедавця з ними, а також способом раціонального і прозорого просування майбутніх професіоналів на ринку праці [8, с.12].

Використання портфоліо дає змогу вирішувати завдання:

- простежити індивідуальний прогрес студента, досягнутий ним у процесі професійної підготовки, причому поза прямим порівнянням із досягненнями інших студентів;

- оцінити освітні досягнення студента й доповнити традиційні форми контролю (у цьому випадку підсумковий документ портфоліо може розглядатися як аналог атестата (диплома), свідоцтва про результати тестування тощо).

За метою використання портфоліо зазвичай поділяється на: портфоліо досягнень; портфоліо особистісного розвитку; презентаційний портфоліо; портфоліо-колектор; портфоліо проекту; портфоліо кар'єрного просування. За способом обробки й презентації інформації розрізняють портфоліо в паперовому варіанті й електронний портфоліо.

Для підготовки портфоліо ми вважали за доцільність скористатися технологічними принципами, запропонованими І. Підласий:

– самооцінка результатів (проміжних, підсумкових) оволодіння певними видами навчальної, наукової і творчої діяльності;

– систематичність і регулярність самомоніторингу (студент систематично відстежує результати своєї діяльності в обраній ним галузі, відбирає найцікавіші роботи до свого «досьє»);

– чітке структурування й логічність матеріалів, що представляються в портфоліо;

– акуратність і естетичність оформлення портфоліо ;

– цілісність, тематична завершеність матеріалів;

– наочність та обґрунтованість презентації портфоліо студента [5].

Зміст портфоліо майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти ми представили в такому вигляді:

– проєкти з вивчення передового педагогічного досвіду й індивідуальні творчі завдання, виконані студентом під час навчання;

– тексти доповідей та мультимедійні презентації із мистецтвознавчої тематики, з якими студент виступав на практичних, лабораторних заняттях, семінарах, конференціях;

– конспекти уроків образотворчого мистецтва, музики, мистецтва, проведені на лабораторних заняттях та під час виробничої практики;

– педагогічний щоденник студента, у якому відображено індивідуальні спостереження, роздуми й аналітичні записки під час навчання і проходження виробничої практики;

– альбом творчих робіт учителя, у якому зібрано художні роботи у вигляді ескізів, начерків, концептуальних схем;

– рефлексивний зошит, у якому фіксується критична самооцінка власних навчальних і творчих досягнень;

– документи й нагороди, які засвідчують навчальні, наукові, творчі досягнення у навчанні, на конференціях, виставках, презентаціях;

– завершальне есе, у якому студент повинен грамотно описати набуті знання і вміння у галузі мистецької освіти, критично оцінити рівень своєї

професійно-педагогічної підготовки й окреслити напрями самовдосконалення (це знадобиться для працевлаштування).

Ефективність використання технології портфоліо в професійній підготовці майбутніх учителів початкової школи полягає в динамічному розвитку всіх складових особистісно-рефлексивного компонента професійної готовності до мистецько-освітньої діяльності, яка формується в процесі безперервної оцінки власної підготовленості до означеного виду діяльності. Ця освітня технологія в практиці професійної підготовки дає змогу кожному студенту заявити про себе як талановитого педагога й скоригувати власний освітній маршрут, а також відкриває шлях до альтернативного оцінювання його навчальних і професійних досягнень.

Для індивідуальної та самостійної роботи в навчальних планах підготовки фахівців спеціальності 013 «Початкова освіта» в умовах вищого навчального закладу передбачена така ж кількість годин, яка відводиться на аудиторне вивчення спецкурсу. Успішність навчання і ефективність самостійної роботи багато в чому залежить від методичного забезпечення художньо-педагогічної підготовки. Методичні розробки активізують роботу студентів на лекціях, бо, знаючи попередній матеріал, студенти краще опановують наступним, а також, опрацювавши питання наступного заняття, вони більш конкретно сприймають лекційний матеріал і вже на лекції можуть виділити найбільш суттєві питання.

Навчальна діяльність студента, як суб'єкта освітнього процесу під керівництвом викладача, має перейти у самонавчання, самовиховання та саморозвиток. Планування самостійної роботи студентів по вивченню спецкурсу здійснюється за такими напрямками:

- репродуктивна робота за зразком.
- реконструктивно-варіативна робота.
- частково-пошукова робота.
- творча робота.

Підготовка до забезпечення основ мистецької освіти учнів початкової школи продуктивна в умовах самостійної роботи студентів з врахуванням таких особливостей:

- самостійна робота індивідуальна за змістом;
- колективна в обговоренні результатів;
- диференційована щодо визначення завдань;
- неперервна в часі вивчення курсу;
- фронтальна за темами навчальної програми курсу та цілями її вивчення;
- творча за методами та прийомами виконання;
- варіативна за формами виконання та звітності;
- різноманітна за видами діяльності;
- професійно спрямована;
- світоглядно цілеспрямована;
- мобільна за програмним забезпеченням;
- органічно пов'язана з науково-дослідною роботою.

Планування самостійної роботи передбачає вирішення таких завдань:

- виділяти завдання для самостійної роботи з урахуванням необхідності поглиблення та розширення знань по вивченню спецкурсу;
- передбачати завдання, орієнтовані на майбутню професійну діяльність, взаємозв'язок з аудиторними заняттями (лекцією та практичними заняттями);
- прогнозувати характер труднощів під час виконання завдань;
- розробити методику контролю та корекції.

Ефективність планування самостійної роботи забезпечується розробкою програми спецкурсу на принципах модульного підходу, на підставі якого частини курсу оформляються у вигляді одиниць завершеного повідомлення, з виділенням об'єкта вивчення, обсягу знань, вмінь, навичок, проблем.

Модульне структурування змісту спецкурсу сприяло зміні функції педагога від інформаційно-контрольної до консультативно-координувальної. Змінювалися також методи, форми і засоби навчального процесу, що передбачали перехід від інформаційно-ілюстративного викладання до

проблемно-пошукового. До ефективних форм можна віднести ділові ігри, евристичні бесіди, аукціони передових педагогічних ідей, мозковий штурм, дискусійний клуб. Це засвідчують підібрані завдання.

1. Підготувати повідомлення на основі аналізу запропонованої у переліку літератури «Становлення і розвиток інноваційних педагогічних технологій».

2. Розробити завдання з елементами ігрового моделювання для уроків художньо-естетичного циклу у початковій школі.

3. Підготувати повідомлення про художньо-педагогічні технології.

4. Підготувати конспект уроку «Мистецтва» для початкової школи з використанням інтегрованого навчання на засадах музики та образотворчого мистецтва.

5. Розробити форми інтерактивного навчання: мозкові штурми, колективні обговорення, фасилітовані дискусії на художньо-мистецькому матеріалі.

Технологія професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в галузі мистецької освіти сприяє індивідуалізації навчання, забезпечує гнучкість планування, допомагає кожному студентові вибрати свій власний темп, спрямувати свій творчий розвиток.

Ефективним методом підготовки студентів до здійснення науково-дослідної роботи з проблеми художньо-творчого розвитку дітей було написання рефератів за розробленою нами тематикою та методичними рекомендаціями. Наприклад, при написанні реферату на тему «Вплив знань про засоби виразності образотворчого мистецтва на створення художнього образу в дитячих малюнках» студентам пропонувалось у вступі розглянути теоретичні основи мистецтва живопису як засобу розвитку творчих здібностей особистості дитини молодшого шкільного віку в цілому.

Були поставлені завдання показати, як через емоційні переживання, асоціативний досвід діти підходять до розуміння художнього образу, засобів виразності, які використовує митець при його створенні; в розкритті теми в

теоретичному аспекті простежити взаємозв'язок особливостей створення художнього образу в мистецтві з образотворчою діяльністю дітей молодшого шкільного віку; визначити шляхи активізації дитячої образотворчої діяльності, простежити можливості використання дітьми різноманітних засобів виразності в своїх малюнках; розкрити зміст композиційних, технічних і образотворчих вмінь, доступних використанню дітьми для передачі настрою, стану і характеру зображення, для вираження свого ставлення до зображуваного; показати роль художнього слова та музики в створенні художнього образу в малюнку; на підставі виділених критеріїв розробити діагностичні методики, які дозволили б визначити рівень виразності дитячих малюнків; рівень знань дітей про виразні засоби творів мистецтва живопису; рівень художнього аналізу своїх малюнків.

Обґрунтування з різних позицій важливості мистецько-освітньої підготовки сучасного вчителя початкової школи та розгляд її як невід'ємного компонента професійно-педагогічної підготовки дозволяють сформувати у студентів позитивну мотивацію до підвищення рівня мистецьких знань та художньо-педагогічних вмінь. Для цього було використано ряд пошуковихдослідницьких завдань індивідуального характеру.

1. Підготувати дослідницький пошуковий проект на тему: «Творчий потенціал особистості педагога початкової школи» на основі аналізу психолого-педагогічної та мистецько-педагогічної літератури.

2. Опрацювати навчальний посібник О. Рудницької «Педагогіка: загальна та мистецька» та Г. Падалки «Педагогіка мистецтва. Теорія і методика викладання мистецьких дисциплін» на предмет розкриття загальнодидактичних засад та функцій мистецької освіти.

3. Здійснити аналіз сутності поняття «інтеграція» в шкільній мистецькій освіті.

4. Підготувати повідомлення про методикау вивчення мистецьких дисциплін у зарубіжній педагогіці на основі аналізу статей Л. Волинець з журналу «Мистецтво та освіта».

Таким чином, ефективне засвоєння майбутніми вчителями початкової школи змісту навчальних дисциплін «Образотворче мистецтво з методикою», «Методика викладання інтегрованого курсу «Мистецтво», «Методика викладання освітньої галузі «Мистецтво» забезпечується в умовах гуманізації педагогічного процесу за рахунок надання матеріалу, що вивчається, особистісного смислу; застосування інноваційних технологій у процесі професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи у галузі мистецької освіти.

Наприкінці експерименту вдалося простежити позитивну динаміку підвищення рівня предметної мистецької компетентності у студентів експериментальної групи, тоді як у контрольній групі спостерігаються менш значні зміни. Результати підсумкового контролю (рис. 1) показали, що в експериментальній групі, де впроваджувалися інтенсивні освітні технології, відбулися статистично значущі зрушення у бік зростання професійної готовності майбутніх учителів початкових класів до художньо-педагогічної діяльності. діяльності в цілому.

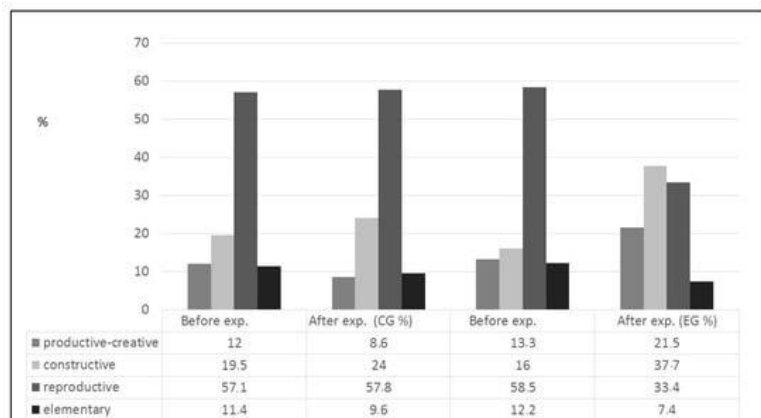


Рисунок 1. Розподіл респондентів за рівнями сформованості предметної мистецької компетентності.

Про ефективність впровадження інноваційних технологій свідчить позитивна динаміка у формуванні предметної мистецької компетентності майбутніх учителів у галузі художньо-естетичного виховання. Це додатково підтверджується результатами кількісного та якісного аналізу, проведеного за допомогою статистичного критерію Колмогорова–Смирнова. Вважаємо, що процес підготовки майбутніх учителів початкових класів може покращитися, якщо послідовно впроваджувати в їх навчання такі інноваційні технології, як моделювання, імітаційні ігри, майстер-класи, творчі майстерні.

Проведене дослідження дозволило нам отримати відповіді на наступні запитання. Чи ефективна стратегія технологій контекстної освіти у процесі формування предметної мистецької компетентності майбутніх учителів початкової освіти з художньо-естетичного виховання дітей? Які види інноваційних технологій є найбільш ефективними у професійній підготовці майбутнього вчителя? Чи призведе впровадження інноваційних технологій у процес професійної підготовки студентів 013 «Початкова освіта» до підвищення якісних показників предметної компетентності майбутніх учителів початкової освіти з художньо-естетичного виховання дітей?

Таким чином, ми довели ефективність стратегії інноваційних освітніх технологій у процесі формування предметної мистецької компетентності майбутніх учителів початкової освіти з художньо-естетичного виховання дітей. Інноваційні технології навчання дозволяють створити умови для взаємопроникнення навчальної та майбутньої професійної діяльності як одного із шляхів досягнення професійної компетентності.

Видами інноваційних технологій, які є найбільш ефективними у професійній підготовці майбутніх учителів, є: лабораторно-практичні заняття; імітаційне моделювання; аналіз ситуацій професійної діяльності; рольові ігри; спеціальні курси; та семінари. Основними формами контекстної освіти є: навчальна діяльність академічного типу (лекції, семінари, практичні заняття, лабораторні заняття, самостійна робота); квазіпрофесійна діяльність (ділові

ігри, ігрові форми навчання); та навчально-професійна діяльність (науково-дослідна робота, виробнича практика).

Впровадження інноваційних технологій у процес професійної підготовки студентів 013 «Початкова освіта» призводять до підвищення якісних показників предметної компетентності майбутніх учителів початкової освіти з художньо-естетичного виховання дітей. За результатами проведеної нами експериментальної діяльності на етапі формування значна частина майбутніх учителів експериментальної групи продемонструвала конструктивний, продуктивний та творчий рівень предметних мистецьких компетентностей, прагнучи до якісного виконання професійних завдань, орієнтація на педагогічну співпрацю, здатність доводити власну думку з метою досягнення цілей художньо-естетичної діяльності. З таким рівнем старанності та мотивації людина, яка має вже сформовані художні інтереси, орієнтується на культурні цінності, наполегливо йде до досягнення цілей педагогічної діяльності.

Результати експериментальної роботи свідчать про позитивну динаміку в конструктивному, продуктивному та творчому рівнях студентів експериментальної групи. На продуктивно-творчо-конструктивному рівні учні володіють навичками організації художньо-педагогічної діяльності та вмінням використовувати основні форми і методи цієї діяльності в умовах дошкільної освіти; вони також можуть інтегрувати знання з різних художніх предметів у моделюванні художньо-освітньої діяльності та досягати цілей, завдань і функцій такого виду педагогічної роботи. Модернізація професійної підготовки майбутніх учителів початкових класів шляхом запровадження експерименту на основі інноваційних освітніх технологій стала невід'ємною умовою формування мистецької компетентності майбутніх педагогів, їх здатності бути професійно творчими, гнучкими, готовими до творчості, вирішувати будь-які педагогічні питання.

Визначено позитивну динаміку підвищення рівня професійної підготовки студентів експериментальної групи. Зміни контрольної групи були менш суттєвими. Результати тестування: продуктивно-творчий рівень сформованості

професійної підготовки контрольної групи мали 12% випускників на початку експерименту та 8,6% випускників після експерименту. Показники дослідної групи становили 13,3% та 21,5%. Конструктивний рівень сформованості професійної підготовки до експерименту мали 19,5% респондентів, після нього – 24% випускників. Достовірно вищі результати дослідної групи (16% і 37,7%). Майже однакова кількість студентів мала репродуктивний рівень на початку та в кінці експерименту (57,1–57,8%). Значно змінилася кількість студентів експериментальної групи (58,3% та 33,4%). Елементарний рівень контрольної групи змінився з 11,4% до 9,6% від загальної кількості респондентів. Значно зменшилась кількість учнів експериментальної групи з 12,2% до 7,4%. Цей результат був фактично збільшенням. Вона на 14,14 % складається з професійної підготовки до художньо-просвітницької діяльності. Це був позитивний результат. Цілісність даних перевіряли за статистичним критерієм методу Колмогорова – Смирнова та за допомогою методу лінійної кореляції К. Пірсона та методу Е. Пустильника на відповідність емпіричних даних законам нормального розподілу та факторного аналізу (за допомогою пакету програмного забезпечення SPSS Statistics 17.0).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 374 с.
2. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України ; гол. ред. В. Г. Кремень. Київ : Юрінком Інтер, 2008. 1040 с.
3. Коновальчук І. І. Теорія і технологія реалізації інновацій у загальноосвітніх навчальних закладах: монографія. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 464 с.
4. Концепція розвитку неперервної педагогічної освіти. / МОН України. Про затвердження галузевої Концепції розвитку неперервної педагогічної

освіти : Наказ Міністерства освіти і науки України від 14.08.2013 р. URL : http://osvita.ua/legislation/Ser_osv/36816/

5. Підласий І. П., Підласий А. І. Педагогічні інновації. *Рідна школа*. 1998. №12. С. 3–17.
6. Пічкур М. О. Метод «портфоліо» як засіб формування рефлексивної культури майбутнього дизайнера. *Збірник наукових праць Запорізького приватного класичного університету. Запоріжжя*. Видавництво КПУ, 2009. С. 109-115. URL : <http://dspace.udpu.org.ua:8080/jspui/handle/6789/579>
7. Пічкур М. О. Педагогічне керування формуванням художнього сприйняття школярів. *Мистецтво і освіта*. 2013. №4. С. 14-20.
8. Пічкур М. О. Формування професійної культури майбутнього вчителя образотворчого мистецтва (на матеріалі композиції): Автореф. дис... канд. пед. наук: 13.00.04/ Ін-т педагогіки і психології проф. освіти АПН України. Київ, 2000. 20 с.
9. Положення про порядок здійснення інноваційної освітньої діяльності. Законодавство України. URL : <http://zakon2.rada.gov.ua/laws/show/z0946-00/>
10. McClelland, D.C. Testing for competence rather than for “intelligence”. *Am. Psicol.* 1973, 28, 1. Available online: <https://www.therapiebreve.be/documents/mcclelland-1973.pdf> (accessed on 4 October 2022). [CrossRef][Green Version]
11. Raven, D.; Hoffman, T.; Linard, M. *Education, Values and Society: The Objectives of Education End the Nature and Development of Competence*; The Psychological Corporation: New York, NY, USA, 1977. [Google Scholar]
12. Silver, H. Innovations in Teaching and Learning in Higher Education. 1998. Available online: <http://www.edu.plymouth.ac.uk/itlthe/itlthe/conf2> (accessed on 1 November 2022).
13. Slavin, R.E. Research On Cooperative Learning: an international perspective. *Scand. J. Educ. Res.* 1989, 4, 476–484. Available online: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0031383890330401?journalCode=csje20> (accessed on 10 October 2022). [CrossRef]

ОРГАНІЗАЦІЙНО-ТЕХНОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

На сьогодні одним з основних пріоритетів розвитку сучасної освіти є забезпечення рівних прав щодо освіти для всіх дітей. Реформування системи освіти в напрямі інклюзії підтверджується численними змінами в законодавстві України, практичною діяльністю закладів освіти та узгоджується з основними міжнародними документами у сфері забезпечення прав дітей. Зміни в законодавчих і нормативно-правових документах щодо розвитку інклюзивної освіти викликають чималу кількість запитань в учасників освітнього процесу – керівників закладів освіти, педагогів, батьків. Впровадження у освітнє середовище інклюзивного навчання вимагає створення для дітей з особливими освітніми потребами (ООП) ефективних форм організації навчання, а також розробки сучасного змісту та технологій корекційно-розвиткового впливу.

Право дітей з відхиленнями в розвитку навчатися в закладах загальної середньої освіти за місцем проживання разом з однолітками закріплено в ряді міжнародних документів ООН: «Загальній декларації прав людини», «Конвенції про боротьбу з дискримінацією в галузі освіти», «Конвенції про права дитини», «Всесвітній декларації про освіту для всіх», «Саламанській декларації», «Дакарських рамках дій», «Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю», «Інчхонській декларації» та ін. Зокрема, «Інчхонська декларація. Освіта – 2030: забезпечення загальної інклюзивної і справедливої якісної освіти на навчання упродовж усього життя», прийнята у 2015 році на Всесвітньому форумі з питань освіти, який відбувся за підтримки ЮНЕСКО, закликає держави усіяко сприяти впровадженню інклюзивної освіти і забезпечити кожній людині можливість здобувати її упродовж життя.

Пріоритетного значення дослідженню розвитку і впровадження інклюзивної освіти надавали у своїх працях Ю. Богинська, О. Будник, Т. Бут, Л. Вавіна, О. Гармаш, Г. Гоцко, К. Дмитренко, К. Кольченко, М. Коновалова,

Н. Мацько, С. Миронова, Г. Нікуліна, О. Семиволос, П. Таланчук, О. Таранченко, З. Шевців та інших.

Цінними для нашого дослідження є наукові праці вітчизняних учених А. Колупасєвої, В. Бондаря, А. Заплатинської, М. Кавуна, Ю. Найди, Т. Сака, М. Сварника, В. Тищенко та інших. У своїх роботах науковці актуалізували різнобічні аспекти проблеми інклюзивної освіти, здійснили ґрунтовний аналіз стану впровадження інклюзивного навчання в Україні та її межами.

Не зважаючи на велику кількість наукових доробок, в яких дослідники актуалізували окремі аспекти навчання і виховання дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзії, пошук нових шляхів організації освіти дітей із особливими освітніми потребами триває.

Важливим документом, який визначив умови організації інклюзивної освіти в Україні, став «Порядок організації інклюзивного навчання у загальноосвітніх навчальних закладах», затверджений у серпні 2011 року. Саме у цьому документі вперше було зазначено такі поняття, як «індивідуальна програма розвитку» та «індивідуальний навчальний план», а також наголошено важливість асистента вчителя у забезпеченні особистісно-орієнтованого процесу навчання. У серпні 2017 року були внесені зміни до цього документу щодо мови викладу: термін «вади розвитку» замінили на «порушення розвитку» як такий, що більше відповідає соціальній, а не медичній моделі розуміння інвалідності. Також змінили структуру індивідуальної програми розвитку, зазначили кількість годин на корекційно-розвиткові заняття тощо.

15 вересня 2021 року, Уряд затвердив новий «Порядок організації інклюзивного навчання в закладах загальної середньої освіти». Відповідна постанова набла чинності 1 січня 2022 року. Для забезпечення рівного доступу до якісної освіти за найкращими світовими стандартами у школах почали впроваджуватися рівні підтримки, відповідно до індивідуальних потреб та можливостей учнів з ООП. Такий диференційований підхід має змінити філософію надання освітніх послуг дітям з ООП на індивідуальну модель підтримки, командне визначення освітньої траєкторії, тісну взаємодію з

сервісами інклюзивно-ресурсних центрів, а згодом і фінансування за принципом «за реальною потребою».

У серпні 2012 року затвердили Державну цільову програму «Національний план дій з реалізації Конвенції про права інвалідів на період до 2020 року». У ній зазначили шляхи забезпечення основних прав і свобод осіб з інвалідністю.

Національна стратегія розвитку освіти України на період до 2021 року, затверджена указом президента України у червні 2013 року, також наголошує на розширенні практики інклюзивного навчання у дошкільних, загальноосвітніх та позашкільних навчальних закладах; забезпеченні архітектурної, транспортної та інформаційної доступності освітніх закладів.

У 2015 році на засіданні Комітету ООН з прав людей з інвалідністю заслухали два звіти з виконання Конвенції ООН про права осіб з інвалідністю – державний і альтернативний (звіт, підготований громадськими організаціями). Після надання Комітетом відповідних рекомендацій, у 2016 році було затверджено план заходів з їхнього виконання на період до 2020 року. Серед них – забезпечення доступності – як фізичної, так і інформаційної.

Важливим документом, який забезпечив можливість надання додаткових послуг дітям з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання, стала Постанова Кабінету Міністрів України, прийнята в лютому 2017 року. Вона затвердила порядок та умови надання субвенції для державної підтримки особам з особливими освітніми потребами з державного бюджету місцевим бюджетам.

У липні 2017 року прийняли інший важливий документ – Постанову Кабінету Міністрів України «Про затвердження Положення про інклюзивно-ресурсний центр». Завдання цього центру – не лише здійснювати комплексну оцінку дітей з особливими освітніми потребами з метою визначення їхніх додаткових потреб у процесі навчання, а й надавати методичну допомогу педагогам, консультувати батьків.

Приємно, що усі ці численні зміни у законодавстві України, які відбувалися майже десятиліття, закріпили у новому Законі України «Про освіту», прийнятому у вересні 2017 року. Саме у ньому і визначили основні поняття у сфері інклюзивного навчання. А також наголосили на рівних умовах доступу до освіти та на обов'язку держави створювати умови для здобуття освіти особами з особливими освітніми потребами з урахуванням індивідуальних потреб, можливостей, здібностей та інтересів.

Звісно, прийняття Закону «Про освіту» не завершує процес узгодження національного законодавства з міжнародним, як і не забезпечує усі умови для організації успішної інклюзивної освіти. Але це значний крок на шляху до запровадження інклюзивної освіти в нашій країні.

Відтак, бачимо, що за останні десятиліття Україна продемонструвала значний поступ у запровадженні інклюзивної освіти, про що свідчать державні нормативні документи: Конституція України, Закон України «Про освіту», Закон України «Про охорону дитинства», Концепція розвитку інклюзивної освіти в Україні, різноманітні Постанови кабінету міністрів України, Накази Міністерства науки і освіти України та ін. До завдань реалізації цих нормативно-правових документів (у сфері інклюзивної освіти) належить: забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітей, що потребують додаткової освітньої підтримки, розширення мережі інклюзивних закладів освіти, деінституціалізація, індивідуалізація і диференціація освітнього процесу, створення команд психолого-педагогічної підтримки та супроводу дітей, котрі потребують додаткової освітньої підтримки в освітньому середовищі та багато інших, вирішення яких сприятиме позитивним змінам на всіх рівнях освіти.

Для системної реалізації інклюзивної освіти національне законодавство адаптували до міжнародних норм, стандартів та вимог, однак, для організації інклюзивного освітнього середовища важливо створити відповідні умови у закладі освіти. Г. Гоцко до них відносить:

- психологічний мікроклімат у закладі освіти, сприятливий для навчання

дітей з ООП;

- кадрові ресурси, тобто залучення до штату закладу освіти асистента вчителя, асистента дитини (у разі потреби), спеціальних педагогів; відповідну підготовку варто пройти всім педагогічним працівникам, які працюватимуть з дитиною з ООП в інклюзивному класі;
 - безбар'єрне середовище: пандуси, підйомники, спеціально обладнані туалети, столи, місця в класі тощо;
 - спеціально обладнані кабінети: психологічного розвантаження, лікувальної фізкультури, кабінети для логопедичних занять, ресурсна кімната, сенсорна кімната, медіатека тощо;
 - спеціальне обладнання для навчання, відповідний дидактичний матеріал, наочні засоби, спеціальні підручники і посібники;
- індивідуальна програма розвитку, розроблена командою психолого-педагогічного супроводу, за потреби індивідуальний навчальний план, розклад з урахуванням психолого-педагогічних, корекційно-розвиткових занять [3, с. 28].

Кожна дитина з особливими потребами повинна мати можливість реалізувати своє право на здобуття освіти в будь-якому типі закладу освіти та отримувати при цьому необхідну їй спеціалізовану допомогу.

Необхідною умовою досягнення результатів соціалізації молодших школярів з ООП є варіативність освітніх технологій і методів навчання. Під технологіями інклюзивної освіти в початковій школі ми розуміємо ті технології, які ведуть до створення умов для якісної доступної освіти всіх, без винятку, дітей молодшого шкільного віку.

Можна виділити дві великі групи інклюзивних технологій: організаційні та педагогічні.

Організаційні технології пов'язані з етапами організації інклюзивного процесу: технології проектування та програмування, технології командної взаємодії вчителя та фахівців, технології організації структурованого, адаптованого та доступного середовища.

Педагогічні технології можуть бути успішно використані в інклюзивній практиці вчителем на уроці: технології диференційованого навчання, технології індивідуалізації освітнього процесу, технології корекції навчальних і поведінкових труднощів, технології, спрямовані на формування соціальних (життєвих) компетентностей, технології оцінювання досягнень в інклюзивному підході [6]. Важливо зазначити, що вчитель не обмежується використанням однієї технології, а застосовує їх комплексно.

Інклюзія – залучення до освітнього процесу кожної дитини за допомогою освітньої програми, яка відповідає її здібностям; задоволення індивідуальних освітніх потреб особистості, забезпечення умов її супроводу. Інклюзивна освіта – це така організація процесу навчання, за якої всі діти, незалежно від їхніх фізичних, психічних, інтелектуальних, культурно-етнічних, мовних та інших особливостей, включені до загальної системи освіти та навчаються за місцем проживання разом зі своїми однолітками без інвалідності в одних і тих самих закладах загальної середньої освіти, – у таких школах загального типу, які враховують їхні особливі освітні потреби та надають своїм учням необхідну спеціальну підтримку. Головне в інклюзивній освіті дитини молодшого шкільного віку з особливими потребами – здобуття освітнього та соціального досвіду разом з однолітками.

Сьогодні інклюзивний процес в освіті розуміють як спеціально організований освітній процес, що забезпечує включення і прийняття дитини з особливостями в розвитку в середовище звичайних однолітків у закладі освіти, навчання за адаптованими або індивідуальними освітніми програмами з урахуванням її особливих освітніх потреб.

Отже, інклюзивна освіта – це процес розвитку загальної освіти, який передбачає доступність освіти для всіх, у плані пристосування до різних потреб усіх дітей, що забезпечує доступ до освіти для дітей з особливими потребами [2]. Сутністю інклюзивної освіти є соціалізація та соціальна реабілітація учнів з ООП.

Сприятливе освітнє, соціальне та розвиткове середовище є однією з ключових умов успішної організації інклюзивної освіти в початковій школі.

Освітнє середовище має бути безпечним місцем, де діти відчуватимуть себе захищеними та в безпеці. Усі діти заслуговують навчатися у такому середовищі, де забезпечуються їхні потреби. Базові потреби, потреби у навчанні, додаткові потреби (для дітей, що потребують додаткової освітньої підтримки). Таке середовище забезпечує можливості дітям робити власний вибір, дає змогу їм розвивати нові та удосконалювати наявні практичні навички, отримувати нові знання, розвивати позитивне ставлення до інших. Педагогічні працівники мають бути моделлю бажаної поведінки. Вони зобов'язані усвідомлювати основні щаблі відповідальності, яку вони несуть за своїх вихованців [10]. Зокрема, дотримуватися таких обов'язків:

- поважати кожну дитину;
- вірити в успішність кожної дитини;
- бути чесними і визнавати власні помилки;
- вміти слухати й дотримуватися конфіденційності;
- бути послідовними й справедливими;
- мати високі очікування щодо кожного вихованця, у тому числі з особливими освітніми потребами;
- цінувати особисті зусилля дітей;
- організовувати стимулююче розвивальне навчальне середовище.

Загальновідомо, що з метою забезпечення ефективності освітнього процесу учнів з ООП, які здобувають початкову освіту в умовах інклюзивного навчання, утворюється команда психолого-педагогічного супроводу до складу якої входять постійні учасники (директор або заступник директора, вчитель, асистент вчителя, психолог, логопед, учитель-дефектолог, вчитель-реабілітолог (з урахуванням освітніх потреб дитини з ООП), і батьки або законні представники дитини з ООП та інші), та, за потреби, залучені фахівці (медичний працівник ЗЗСО, сімейний лікар, асистент дитини, спеціалісти системи соціального захисту населення, служби у справах дітей та інші). Усі

учасники команди супроводу дитини з ООП розподіляють між собою завдання, функції і відповідальність. Усі виконують свою частину спільної роботи, однак вчитель проводить з дитиною з ООП найбільше часу і повинен бути готовий до виконання таких функцій:

- забезпечення освітнього процесу дитини з ООП з урахуванням особливостей її розвитку та Індивідуальної програми розвитку (ІПР);

- підготовка інформації для учасників засідання команди психолого-педагогічного супроводу про особливості навчально-пізнавальної діяльності дитини з ООП, її сильні сторони і потреби; результати виконання дитиною ІПР;

- участь у підготовці індивідуального навчального плану дитини з ООП;

- розробка ІПР в закладі загальної середньої освіти;

- визначення спільно з іншими педагогічними працівниками рівня досягнення кінцевих цілей навчання, передбачених Індивідуальною програмою розвитку;

- створення належного мікроклімату в освітньому середовищі;

- надання інформації батькам про стан засвоєння ІПР дитиною з ООП та інші.

Для учнів, які мають труднощі II ступеня прояву (труднощі легкого ступеня прояву) надається другий рівень підтримки, відповідно до якого, для забезпечення індивідуальної освітньої траєкторії призначається асистент вчителя. До його функцій належить: спостереження за учнем з метою вивчення його індивідуальних особливостей, схильностей, інтересів і потреб; участь в організації освітнього процесу учня з ООП; участь у розробці Індивідуальної програми розвитку; участь у підготовці індивідуального навчального плану та Індивідуальної програми розвитку; адаптація освітнього середовища і навчальних матеріалів відповідно до потенційних можливостей та з урахуванням індивідуальних особливостей розвитку дитини з ООП; оцінювання, спільно з учителем, рівня досягнення кінцевої мети навчання, передбаченої Індивідуальною програмою розвитку; підготовка інформації для учасників засідання команди психолого-педагогічного супроводу за

результатами спостереження за учнем щодо його індивідуальних особливостей, інтересів і потреб; надання інформації батькам, педагогічним працівникам щодо особливостей розвитку молодшого школяра з ООП.

З метою конкретизації співпраці асистента вчителя і вчителя інклюзивного класу, розглянемо таблицю 1, розроблену О. Татаринцевим [21] і адаптовану нами для застосування в середовищі початкової школи:

Таблиця 1

Обов'язки вчителя початкової школи і асистента вчителя

Обов'язки вчителя	Спільна робота вчителя та асистента вчителя	Обов'язки асистента вчителя
Вивчення можливостей та потреб учня початкової школи	Обговорити можливості учня з ООП, його сильні та слабкі сторони. Відвідувати зустрічі КППС зі складання ІНП, ІПР	Вести спостереження за особливостями психофізичного розвитку учня з ООП. Відвідувати зустрічі КППС зі складання ІНП, ІПР
Розробка програми Розробити програму навчання на основі робочого плану та ООП учня, розглянути альтернативи	Обговорити бажані результати для учня. Обговорити цілі ІПР. Участь у розробці ІНП, ІПР учня з ООП	Допомогти у підготовці ІНП, ІПР. Оновлювати інформацію про учнів та ІНП, ІПР
Планування Спланувати роботу на занятті та підібрати ресурси. Вибрати відповідний вид роботи згідно з ІНП. Визначити пріоритети	Обговорити підготовку матеріалу та зміну навчального плану з огляду на потреби учня	Допомогти у доборі і складанні матеріалів, у розробці візуальних засобів, надавати допомогу вчителю
Спостереження Розробити чітку систему організації освітнього процесу в інклюзивному класі та очікувань щодо освітніх можливостей учня з ООП. Працювати відповідно	Регулярно зустрічатися, щоб обговорювати досягнення учня з ООП. Обговорити реальний етап освітніх досягнень учня з ООП, його відповідність	Працювати відповідно до системи організації освітнього процесу в інклюзивному класі, правил поведінки та очікувань можливостей дітей з ООП, їх ІНП.

до розробленої системи	очікуванням, виконання ІНП, ІПР	Документувати і звітувати вчителю (у разі потреби)
<p>Навчання</p> <p>Виконувати план уроку, проводити навчання згідно з цим планом.</p> <p>Спостерігати за процесом навчання, у разі потреби допомагати учням з ООП.</p> <p>Залучати учнів з ООП до виконання окремих видів діяльності спільно з групою.</p> <p>Моделювати методи навчання і належну мову. Надати асистенту вчителя ресурси.</p>	<p>Чітко висловити результати та обміняти досвідом.</p> <p>Обговорити конкретні стратегії, діяльність і результати, виконання завдань ІНП.</p> <p>Обговорити розташування робочого місця.</p> <p>Обговорити необхідність відвідування уроків учнів з ООП</p>	<p>Проводити додаткові пояснення учням з ООП, адаптувати завдання, враховуючи можливості учнів з ООП, корегувати їх навчальну діяльність.</p> <p>Спостерігати за їх діяльністю.</p> <p>Формувати і сприяти закріпленню конкретних умінь, навичок.</p> <p>Сприяти розвитку зв'язного мовлення учнів з ООП (під керівництвом вчителя).</p> <p>Вести спостереження, надавати вчителю об'єктивну інформацію щодо навчальної діяльності учнів з ООП</p>
<p>Оцінка</p> <p>Слідкувати за прогресом учнів з ООП та оцінювати його</p>	<p>Обговорити спостереження.</p> <p>Обмінятися інформацією</p>	<p>Спостерігати за поведінкою учнів і надавати інформацію вчителю</p>
<p>Слідкувати за виконанням ІНП</p>	<p>Обговорити пропозиції щодо доповнення ІНП, ІПР (чи внесення змін)</p>	<p>Збирати і записувати дані для подальшого оцінювання дитини, внесення доповнень до ІНП.</p> <p>Вносити пропозиції вчителю щодо завдань, розроблених для учнів з ООП</p>
<p>Звітування</p> <p>Звітувати перед батьками та КППС</p>	<p>Обговорити інформацію про дитину.</p> <p>Дотримуватися конфіденційності</p>	<p>Звітувати перед вчителем щодо сильних сторін учня з ООП, його досягнень і потреб.</p>

		Звітувати перед вчителем щодо поведінки учнів і її наслідків
Мати інформацію про поточний стан справ	Обговорювати інформацію про поточний стан справ.	Брати участь у підготовці інформації про поточний стан справ

Як бачимо, відмінності у завданнях, функціях і відповідальності між роботою вчителя і асистента вчителя незначні, тому, вважаємо, що професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів початкової школи і асистентів учителів повинна бути ідентичною і вимагає застосування в процесі таких активних форм, як ігрове моделювання ситуації квазіпрофесійної діяльності, тренінги, роботи в парах і малих групах тощо. При такому підході майбутні учителі початкової школи умітимуть організувати конструктивну та партнерську взаємодію з учасниками команди психолого-педагогічного супроводу учня з ООП, використовувати практики самозбереження психічного здоров'я, усвідомленого емоційного реагування; створювати психологічно комфортні умови освітнього процесу. Забезпечувати індивідуальний і диференційований розвиток здобувачів початкової освіти з особливими освітніми потребами відповідно до їхніх можливостей тощо.

Під час організації освітнього процесу в умовах інклюзивного навчання слід враховувати, що розвиток дитини, з особливими потребами більшою мірою, ніж розвиток здорової дитини, залежить від якості освітнього середовища, змісту й характеру співробітництва, допомоги дорослого. Включення дітей з ООП в колектив здорових однолітків без спеціального психолого-педагогічного супроводу є стихійною інтеграцією та може призвести до ізоляції дитини або ускладнення її психофізичного розвитку [5]. Успішність буде залежати від професійної компетентності команди психолого-педагогічного супроводу.

Інклюзивна освіта – це прогресивний спосіб навчання, що має великі перспективи в сучасному українському суспільстві. Для успішної реалізації цього проєкту в масштабі всієї країни потрібні не лише теоретичні

обґрунтування, а й розроблені алгоритми практичного впровадження. Як наголошувала А. Колупаєва «...про інклюзивну компетентність можна говорити лише в тих випадках, коли людина усвідомлює участь та відповідальність за все, що відбувається з нею, і намагається активно сприяти або протистояти зовнішнім обставинам, планувати і ставити цілі професійної діяльності, змінювати себе заради їх досягнення, заради інших людей. Тому запроваджуючи інклюзивну освіту, ми повинні: по-перше, змінити негативне стереотипне ставлення суспільства до дітей з особливими освітніми потребами; по-друге, створити відповідні комфортні умови у загальноосвітніх навчальних закладах, щоб кожна дитина з особливими освітніми потребами змогла отримати доступ до якісної освіти» [5].

Інклюзивна компетентність учителів початкової школи – це інтегративне особистісне утворення, яке обумовлює здатність здійснювати професійно-педагогічні функції в процесі інклюзивного навчання, враховуючи різні освітні потреби дітей, організовувати освітній простір з дотриманням принципів універсального дизайну, безпечно, проектувати навчальні осередки в класі з урахуванням вікових особливостей дітей молодшого шкільного віку, їхніх інтересів і потреб, і забезпечує включення дитини з особливими освітніми проблемами в освітнє середовище та створення умов для її розвитку і саморозвитку.

Вважаємо, що організація інклюзивної освіти в початковій школі повинна ґрунтуватися на з принципів універсального дизайну. Розкриємо їхній зміст і механізми реалізації в освіті:

Принцип *Рівність і доступність використання* гарантує рівність і доступність середовища для кожного шляхом надання однакових засобів для всіх користувачів з метою уникнення уособлення окремих груп населення. В освітньому середовищі цей принцип забезпечується архітектурно доступним та безпечним освітнім середовищем у якому навчальні матеріали підготовлені таким чином, що можуть бути використані вихованцями з різними ООП тощо.

Принцип *Гнучкість використання* має забезпечити наявність широкого

переліку індивідуальних налаштувань і відповідати різним потребам, уподобанням і можливостям користувачів. Його реалізація передбачає, що освітній процес відповідає широкому спектру індивідуальних можливостей дітей; забезпечує гнучку методику навчання, викладання та представлення матеріалу; доступні та гнучкі освітні програми.

Принцип *Простота і зручність у використанні* передбачає, що дизайну має бути притаманна простота й інтуїтивно зрозуміле використання продукту та послуги. Як використовувати продукт, має бути зрозуміло будь-якій особі незалежно від особистого досвіду, освіти, розвитку мовлення, віку, рівня концентрації уваги. Застосування цього принципу у сфері освіти передбачає, що навчальні матеріали повинні бути простими та чіткими у використанні незалежно від навичок і досвіду вихованців.

Принцип *Сприйняття інформації, незважаючи на сенсорні можливості користувачів або зовнішні умови* передбачає, що дизайн має сприяти ефективному донесенню до користувача необхідної інформації незалежно від його можливостей сприйняття або зовнішніх умов. Згідно з цим принципом слід урахувати різний вплив освітнього середовища на «сенсорний досвід» дитини; використання кольору, світла, звуків, текстури; полегшити доступ до інформаційно-комунікативних технологій.

Відповідно до принципу *Мінімізації помилок* – дизайн має звести до мінімуму небезпеку для життя, можливість виникнення ризиків і негативних наслідків у разі випадкових або непередбачуваних дій користувачів. Застосування цього принципу в освітньому середовищі передбачає, що діти повинні мати вдосталь часу, щоб дати відповідь на запитання; використовувати програмне забезпечення що має вказівки/застереження, коли учень робить неправильний вибір.

Принцип *Незначні фізичні зусилля* передбачає, що дизайн має сприяти дієвому і зручному використанню послуги чи виробу з мінімальним рівнем стомлюваності. Він повинен бути розрахований на незначні фізичні зусилля, що їх має докласти користувач. Цей принцип легко реалізувати в освітньому

середовищі, якщо встановити двері, які легко відчиняти учням з різними ООП; застосовувати ергономічні вимоги/деталі (наприклад, дверні ручки, меблі)

Відповідно до принципу *Наявність необхідного розміру місця, простору* дизайн має враховувати наявність необхідного розміру та бути простим для підходу, під'їзду з огляду на антропометричні характеристики, стан і мобільність користувача. Це означає, що в освітньому середовищі повинні бути доступними навчальні місця для учнів, у тому числі з прилеглим простором для асистентів учителів; меблі, фурнітура та обладнання, що підтримують широкий спектр навчання і навчальних методик; можливість регулювання середовища (наприклад, освітлення) для різноманітних ООП дітей у навчанні тощо.

Таким чином, універсальний дизайн в освіті забезпечує:

- формування освітньої філософії, освітнього процесу та середовища, що враховує потреби всіх користувачів;

- зміну стереотипів і методів навчання;

- визнання рівних прав кожної дитини на освіту;

- зміну навчального процесу і середовища, а не учня;

- міждисциплінарний підхід, який підтримує участь широкого кола експертів;

- гнучкість навчального плану, різних освітніх підходів та відповідне оцінювання з урахуванням різноманітності потреб учнів та їх підготовки до засвоєння матеріалу;

- перегляд учителями, адміністрацією шкіл та експертами підходів до вклучення в практику та повсякденну роботу навчальних закладів інтеграції нових освітніх методів, допоміжних технологій, тощо;

- гнучкість у побудові індивідуальної освітньої траєкторії кожного учня з ООП і пошук альтернативних рішень.

Основою універсального дизайну в освітньому процесі є три основні підходи: множинні (гнучкі) способи представлення навчального матеріалу, множинні способи представлення результату, множинні способи залучення

(участі). Їхня сутність – подолати бар’єри, властиві освітнім програмам, щоб залучити до освіти усіх дітей (див. табл. 2).

Концепція універсального дизайну в сфері освіти передбачає, що вчителі повинні інтерпретувати освітні програми та процеси, щоб врахувати освітні потреби всіх дітей. За відсутності універсального дизайну для навчання, практичною альтернативою є адаптація та модифікація освітнього середовища та навчальних програм.

Таблиця 2

Підходи щодо організації освітнього процесу в початковій школі

Підходи	Характеристики
Множинні (гнучкі) способи представлення навчального матеріалу	Вчитель початкових класів використовує різні засоби, щоб надати всім учням інформацію, знання. Застосовує для цього різноманітні методи і форми: пояснює, організовує колективне обговорення, пропонує різні навчальні завдання, враховуючи різні способи сприйняття молодшими школярами інформації (візуальний, аудіальний і кінестетичний).
Множинні способи представлення результату	Молодшим школярам пропонуються різні можливості для демонстрації набутих знань, умінь і навичок. Учитель використовує різні методи чи способи оцінювання навчальних досягнень (вербальні та/або візуальні презентації тощо).
Множинні способи залучення (участі)	Вони можуть врахувати інтереси всіх дітей, створюючи відповідні виклики та посилюючи для них мотивацію. Вчителі повинні враховувати відмінності між молодшими школярами (індивідуальні потреби, стилі навчання, здібності та інтереси) щоб не тільки задовольнити потреби кожної дитини, але й допомогти їй продемонструвати свої сильні сторони та усвідомити слабкі.

Адаптації змінюють характер навчання, не змінюючи суттєво зміст, понятійну сутність освітнього завдання й очікувані результати.

М. Порошенко стверджує, що типову освітню програму або її компоненти, у тому числі очікувані результати навчання, можна варіювати індивідуально для кожної дитини через об'єднання, розширення, урізноманітнення і вилучення. Розглянемо, представлені в таблиці 3 характерні особливості цих підходів [14].

Таблиця 3

Підходи щодо змін типової освітньої програми

Підхід	Характеристики
Об'єднати	На рівні освітньої програми або навчального плану можна інтегрувати кілька предметів в один. Інтеграція може бути частковою, з відбором зазначених тем. Комбінацію можна реалізувати на рівні компетенцій, навчального матеріалу чи суміжних тем
Розширити	Підхід не передбачає формування додаткових очікуваних результатів чи збільшення обсягу змісту (теми, твору, лінгвістичного матеріалу тощо). Йдеться про застосування допоміжних прийомів чи засобів: малюнки, посилання, вказівки, пояснення тощо. Можуть бути додаткові види діяльності для ознайомлення, практичного засвоєння, посилення знань
Урізноманітнити	Адаптувати компоненти програми можна, змішуючи чи варіюючи технології навчання. Наприклад, приймаючи рішення адаптувати програму шляхом вилучення певних компонентів, насамперед варто спробувати урізноманітнити освітні технології, а потім, у разі потреби, – вилучити певні компоненти
Вилучити	Трапляється, що розширення чи урізноманітнення недостатньо. Тоді варто застосувати вилучення. Можна видалити компетентності або зміст, які важко засвоюють чи не сприймають діти з ООП. Цей підхід застосовується і до навчального плану, з якого можна вилучити шкільні предмети

Модифікації змінюють характер навчання, змінюючи зміст або понятійну сутність освітнього завдання та очікувані результати. До модифікацій належать:

- зміна тривалості періоду навчання;
- суттєва зміна освітнього середовища, змісту, ресурсів і матеріалів;
- форми представлення завдань;
- способи оцінювання [14, с. 112].

Плануючи адаптації, вчителю початкової школи слід враховувати:

- *зміст* – який матеріал молодшим школярам слід засвоїти, і яким способом вони отримуватимуть інформацію;
- *процес* – види освітньої діяльності, які виконують молодші школярі для засвоєння змісту;
- *результат* – те, що дає учням початкових класів змогу застосувати, закріпити, поглибити і вдосконалити набуті знання, уміння, навички;
- *освітнє середовище* – як відбувається робота на уроці в початковій школі, яка психологічна атмосфера на ньому панує.

Таким чином, розглянувши особливості застосування організаційних технологій інклюзивної освіти, можемо зробити висновок: інклюзивний підхід робить акцент не просто на рівних можливостях молодших школярів у здобутті освіти, а «наполягає» на можливості для всіх дітей навчатися разом. У зв'язку з цим розробляються різноманітні технології, які допомагають учням з ООП відчувати себе повноцінними членами суспільства та успішно пройти адаптаційний період, а їхнім здоровим одноліткам виховати в собі толерантне ставлення до «особливих» однокласників і навчитися приймати людей такими, якими вони є.

Класифікувати педагогічні технології можна відповідно до завдань і ролі в організації спільної освіти дітей з різними освітніми потребами:

Технології, спрямовані на опанування академічних компетенцій під час спільної освіти дітей з різними освітніми потребами: технології диференційованого навчання, технології індивідуалізації освітнього процесу.

Технології, що індивідуалізують освітній процес: під час організації індивідуальної роботи на уроці (виконання завдання на картці, індивідуального завдання в зошиті тощо) необхідно враховувати особливості дитини. Учитель створює умови для того, щоб учень у цих умовах міг сформулювати мету, визначити завдання і способи розв'язання навчальних завдань, зміг оцінити результати своїх навчальних дій, досягнень. Такий процес індивідуалізації важливий як для молодших школярів з ООП, так і для його здорових однолітків. Принцип індивідуалізації дає змогу створити рівні можливості для всіх учнів класу, тим самим реалізується інклюзивний підхід на практиці.

На технологічному рівні принцип індивідуалізації втілюється в різних педагогічних підходах: особистісно зорієнтованій педагогіці, педагогіці підтримки, рефлексивно-діяльнісному підході в навчанні, у технологіях проєктної діяльності, технологіях тьюторського супроводу тощо.

О. Таранченко розглядає диференційоване навчання як форму організації навчально-виховного процесу, за якої вчитель працює з групою учнів [20].

Технологія рівневої диференціації навчання пов'язана з рівнем опанування дітьми програмного матеріалу. У цій технології управління пізнавальною діяльністю відбувається з метою навчання кожного учня молодшого шкільного віку на рівні його індивідуальних можливостей і здібностей через систему роботи в малих групах.

Технологія функціональної диференціації – організація роботи в групах із розподілом функцій, тобто коли кожна дитина робить свій внесок у загальний результат, виконуючи своє завдання, водночас дитині з труднощами в навчанні можна запропонувати допоміжні матеріали. Організація роботи в групі передбачає повну включеність дитини на основі розуміння її можливостей.

Технологія змішаної диференціації (модель зведених груп) – об'єднана форма двох видів диференціації навчання: за інтересами та за рівнем розвитку. Для вивчення навчальних дисциплін уся класна паралель перегрупується.

Технології корекції навчальних і поведінкових труднощів, що виникають у дітей в освітньому процесі. Технології корекції навчальних і поведінкових труднощів, що виникають у молодших школярів в освітньому процесі, – це спеціальні логопедичні технології та технології спеціальної педагогіки, спрямовані на корекцію порушення, технології нейропсихологічного підходу в корекції навчальних труднощів, технології психолого-педагогічної системи формування й розвитку мовного слуху і мовленнєвого спілкування в дітей із вадами слуху, технології прикладного аналізу поведінки тощо.

Технології, спрямовані на формування соціальних (життєвих) компетентностей, у тому числі прийняття, толерантності. Під час прямого навчання соціальних навичок учитель навчає молодших школярів правильної поведінки через правила та приклади. Прийняття правил дуже важливе для всіх дітей, але воно має бути усвідомленим, пов'язаним з їхнім особистим досвідом. Формування соціальних навичок через наслідування передбачає взаємонавчання дітей, коли більш компетентна в якійсь галузі дитина стає прикладом для наслідування для інших дітей. Під час організації групових видів активності, як-от чергування, підготовка до свята, робота в навчальних групах, допомога у виконанні завдань, пересуванні школою та за школою (організована для незрячих дітей або дітей із порушеннями опорно-рухового апарату).

Технології оцінювання досягнень в інклюзивному підході. Предметом оцінювання виступають як освітні результати, що досягаються, так і процес їх досягнення, а також міра усвідомленості кожним учнем особливостей його власного процесу навчання. При цьому поряд з інтегральною оцінкою (за всю роботу загалом, що проводиться, наприклад, у формі портфоліо, презентацій, виставок тощо) використовується диференційована оцінка (виокремлення в роботі окремих аспектів, наприклад, сформованість обчислювальних умінь,

виразність читання, уміння слухати товариша, формулювати та ставити запитання тощо), а також самооцінка і самоаналіз учнів. Разом із педагогом-психологом учитель продумує таку стратегію роботи з усім класом, за якої діти вчать оцінювати не тільки результат, якість продукту навчання, а процес – ступінь докладених зусиль, активність, міру участі в груповій роботі, зростання «над самим собою».

Стає очевидним, що особлива роль у роботі з молодшими школярами з ООП належить інноваційним технологіям. В нашій роботі технології інклюзивної освіти розглядаємо як структурні елементи цілісної педагогічної системи і розглянемо класифікацію запропоновану М. Порошенко. Технології навчання в інклюзивному освітньому середовищі дослідниця пропонує розподілити на групи:

- технології індивідуалізації освітнього процесу;
- технології спільного викладання в інклюзивному класі;
- технології подолання навчальних і поведінкових труднощів;
- технології адаптації освітнього середовища [14].

Розглянемо їх детальніше:

Технології індивідуалізації освітнього процесу. Під час організації інклюзивного освітнього процесу дітей, які потребують додаткової освітньої підтримки, важливо враховувати їх індивідуальні особливості, рівень розвитку здібностей, цілі та інтереси з метою вибору педагогічних засобів і темпу навчання. Враховуючи індивідуально-психологічні особливості і особливі освітні потреби кожної дитини, вчитель може ефективніше впливати на розвиток особистості своїх підопічних, обирати зміст, методи навчання та форми роботи, які сприятимуть розкриттю потенційних можливостей та індивідуальному зростанню усіх учнів класу.

Особистісно-орієнтований підхід в освітньому процесі буде ефективним, якщо: у кожному учневі вчитель бачитиме особистість і ні на кого не схожу індивідуальність, під час роботи враховуватиме особливості емоційної сфери вихованців, розвиватиме гуманістичні почуття учнів, моделюватиме

різноманітні педагогічні ситуації в яких дитина повинна робити власний вибір, широко радіє і співпереживає успіхам школярів, довіряє і учить довіряти, розвиває потяг до творчості, забезпечує орієнтацію на виявлення власних моделей навчання учня, надає право вибору дитиною того виду діяльності, у якому вона почуватиме себе комфортно і зможе реалізуватися як індивідуальність, буде націлений на постійний розвиток і саморозвиток умінь співпереживати, виявляти доброзичливість, розмірковувати з позиції учня [19].

О. Поясик вважає особистісно-орієнтоване навчання запорукою розвитку особистості учня і має на меті перетворити його на активний суб'єкт навчання, забезпечити можливість навчання за індивідуальною освітньою траєкторією [16]. Ми погоджуємося з авторкою і вважаємо, що технології індивідуалізації освітнього процесу в інклюзивній освіті мають забезпечити розвиток і саморозвиток особистості учня та мають значний потенціал для реалізації у початковій школі завдяки впровадженню методики Марії Монтесорі, вальдорфської педагогіки, рівневої диференціації, ігрових та інтерактивних технологій, технологій модульно-розвивального, проблемного, дистанційного навчання та ін.

Технології спільного викладання в інклюзивному класі. Учителю, в класі якого з'явиться дитина з ООП, потребуватиме допомоги і підтримки усієї команди психолого-педагогічного супроводу, а особливо асистента вчителя. Належно організоване спільне викладання в інклюзивному класі не лише позитивно позначиться на результаті, а й упередить труднощі, які можуть виникнути в процесі. Для успішної реалізації намічених планів, вчителю з асистентом слід чітко розподілити обов'язки, сфери відповідальності, узгодити методи навчання, форми роботи, і, головне, усвідомити спільні цілі.

Розглянемо можливі варіанти моделей спільного викладання в інклюзивному класі:

Один викладає – інший допомагає. Цей підхід щодо спільного викладання передбачає, що основний учитель визначає зміст освіти, підбирає методи, продумує навчання, планує і організовує навчальну діяльність для усіх учнів

класу. Натомість асистент учителя – працює з дитиною, яка потребує додаткової освітньої підтримки, з учнями в малих групах, тримає у полі зору учня з ООП тощо.

Паралельне викладання. Під час такої форми організації роботи учитель і асистент учителя спільно планують, реалізують і несуть спільну відповідальність за здійснення навчальної діяльності. Під час уроку кожен працює з половиною класу. В такому випадку зміст освіти залишається одним, хоча методи викладання можуть бути різними.

Диференційоване викладання. За такою моделлю викладання, клас поділяється на групи. Переважна більшість учнів працює з учителем у складі великої групи, а учні, котрі потребують додаткової освітньої, або ж індивідуальної підтримки – займаються у малих групах з асистентом учителя.

Викладання в команді. У процесі командної роботи обидва вчителі спільно планують навчальний час, етапи організації, визначають зміст освіти, підбирають методи і прийоми, додаткові засоби тощо, обговорюють відповідальність на уроці. Наприклад: під час уроку пояснює або новий навчальний матеріал, асистент учителя – роздає наочність, навчальні матеріали або ж демонструє відео чи презентацію [10].

Узгодження дій команди психолого-педагогічного супроводу щодо побудови освітньої траєкторії дитини з ООП в інклюзивному середовищі, упровадження технологій спільного викладання в інклюзивному класі, сприятиме залученню усіх учнів до того чи іншого виду роботи під час уроку, урізноманітненню форм і методів викладання навчального матеріалу, успішній реалізації індивідуального супроводу дитини, яка потребує додаткової освітньої підтримки.

Технології подолання навчальних і поведінкових труднощів. В окремих випадках, під час роботи з дитиною з ООП в інклюзивному середовищі можуть виникнути труднощі, які пов'язані із демонстрацією учнем небажаної (незвичної, соціально неприйнятної) поведінки. Дитина може розгойдуватися на стільці, мати нав'язливі рухи, псувати навчальні матеріали, завдавати шкоду

собі чи оточуючим. Важливо не ототожнювати поведінкові реакції з дитиною, а дитину з її розладом, а працювати над зміною і корекцією поведінки.

До технологій подолання навчальних і поведінкових труднощів належать технології спеціальної педагогіки, які передбачають корекцію розвитку особистості, та технології нейропсихологічного підходу [14].

Добре зарекомендувала себе форма допоміжної альтернативної комунікації PECS (Picture Exchange Communication System), яку, найчастіше, використовують для коригування комунікативних труднощів у дітей різного віку з розладами аутистичного спектру (РАС), що мають мовленнєво-комунікативні, когнітивні та моторні труднощі.

Перевага системи PECS полягає в тому, що комунікацію можна здійснювати за допомогою картинок, а не слів. Крім того, система PECS стимулює учня до активних дій: пошуку потрібної картки; обміну картки на бажаний предмет; привернення уваги вчителя до потреб дитини; зменшення проявів небажаної поведінки. Також PECS дає змогу стимулювати розвиток усного мовлення [8].

Цінною і результативною є комплексна програма допомоги дітям з розладами аутистичного спектру TEACCH (Treatment and Education of Autistic and Related Communication Handicapped Children). Заняття за цією програмою передбачають розвиток великої і дрібної моторики, сприйняття, координації очей і рук, пізнавальної діяльності, мовлення, самообслуговування, соціальних навичок. Програма TEACCH допомагає учням з РАС адаптуватися до навколишнього середовища та його змін шляхом організації освітнього середовища, розкладу і порядку денного, індивідуального планування роботи тощо. Це дозволяє зробити освітнє середовище прогнозованим та використовувати сильні сторони учнів з РАС, у тому числі їхню схильність до впорядкування. Важливо також забезпечити візуальну підтримку за допомогою будь-якої наочності: малюнки, символи, плакати, схеми, таблиці, фотографії, писемне мовлення. Таким чином можуть бути представлені способи поведінки в різних ситуаціях і правила поведінки дитини в середовищі однолітків.

До технологій подолання навчальних і поведінкових труднощів відносимо АВА-аналіз (Applied Behavior Analysis), яка базується на аналізі чинників і наслідків поведінки для зменшення проявів небажаної та формування нових поведінкових моделей. За допомогою АВА-аналізу усі форми поведінки поділяють на таку, що заважає процесу навчання, таку, що негативно впливає на вже набуті навички, і таку, що шкодить дитині і її оточенню.

Для того, щоб спонукати учня зробити те, про що його просить учитель, використовується додатковий стимул – так зване підкріплення або заохочення. Підкріплювальні стимули розрізняються за параметрами: приємний-неприємний. Позитивне підкріплення – це стимул, який викликає позитивну емоцію, а негативне – це вилучення стимулу, що спричиняє негативно забарвлену емоційну реакцію. Індивідуальна система навчання учня з особливими освітніми потребами ґрунтується на принципі похвали і винагороди за позитивний прояв та ігнорування або покарання за негативний [15].

Технології адаптації освітнього середовища. Ці технології передбачають пристосування до потреб дитини з ООП таких його складових, як фізичне середовище, матеріали навчання, ресурси, методи тощо.

Щоб зробити освітнє середовище зрозумілим і керованим, слід адаптувати його за допомогою чіткого структурування простору класної кімнати, скористатися розкладом з картинками, дошкою пріоритетів «спершу – потім», різноманітними візуальними підказками для спільної діяльності з однокласниками.

За умови планування простору (школи, класу, іншого приміщення) вчителям рекомендують враховувати його багатофункціональність і, відповідно, передбачати різні зони, а саме:

- навчальна (місце для проведення навчальних занять);
- ігрова (організація ігор і проведення занять з розвитку рухів);
- «жива природа» (організація спостережень за рослинами, тваринами);

– релаксаційна (місце відпочинку й усамітнення дитини) [11].

О. Таранченко та Ю. Найда пропонують скористатися такими варіантами адаптації на рівні матеріалів, ресурсів та методів навчання:

- використання матеріалів різного рівня складності;
- використання альтернативних навчальних матеріалів;
- використання адаптаційних пристроїв;
- зменшення обсягу тексту чи завдань на одній сторінці;
- використання маркерів різних кольорів для позначення тексту з метою адаптації матеріалів підручників;

– забезпечення спеціальних парт з можливістю відокремлення від інших, аби зменшити вплив чинників, які відволікають;

– впровадження системи допомоги за принципом «рівний-рівному», коли однокласники допомагають товаришеві організувати робоче місце та підготувати потрібні матеріали до уроку;

– надання інформації і завдань на роздаткових матеріалах, щоб менше часу витратити на переписування;

– надання (у разі потреби) матеріалу, який дитина може опрацювати, в меншому обсязі; зменшення та скорочення завдань на одній сторінці (прикладів, задач, тексту); застосування графічних організаторів, з метою концентрації уваги учня з ООП під час читання;

– використання сигнальних жестів;

– розташування неподалік від учня;

– надання учневі можливості виконати схожу діяльність під керівництвом учителя перед початком заняття [20].

У процесі занять з молодшим школярем з ООП слід дотримуватися деяких загальних рекомендацій:

– налагодження емоційного контакту з дитиною;

– регулярне систематичне проведення занять за певним розкладом;

– зміна видів діяльності в процесі одного заняття;

– повторюваність програмних завдань на різному дидактичному та наочному матеріалі.

Отже, застосування технології співпраці під час організації інклюзивної освіти полягає у знайомстві та формуванні засад взаємодії всіх учасників освітнього процесу – дітей, педагога, фахівців, батьків.

Таким чином, можна зробити висновок, що кількість педагогічних технологій зростає і роль інклюзивної освіти підвищується. Нині метою освітніх організацій є створення «безбар'єрного» освітнього середовища, модернізація впорядкованої системи дій, виконання яких призводить до гарантованого досягнення педагогічних цілей.

Педагоги не завжди вміють працювати з дітьми, які мають особливі освітні потреби. Вони не завжди впевнено володіють сучасними технологіями побудови освітнього маршруту та розробками індивідуальних програм для дітей з особливими освітніми потребами (ООП) [9]. Використання технологій інклюзивної освіти в початкових класах буде ефективним, якщо під час підготовки до уроку вчителем проаналізовано когнітивні, комунікативні, поведінкові особливості, а також індивідуальний стиль засвоєння матеріалу кожного учня класу, включно з дитиною з ООП.

Проаналізувавши досвід роботи педагогів з організації інклюзивної освіти в початкових класах, ми з'ясували, що, з одного боку, відбувається підвищення кваліфікації педагогів, розвиваються форми інтегрованого навчання, створюються системи комплексного психолого-педагогічного супроводу дітей з ООП – це кабінет сенсорно-моторної корекції, кімната релаксації, міні-тренажерний зал, кабінет біологічного зворотного зв'язку «Здоров'я». З іншого боку, «особливих» дітей включають в активні соціальні процеси, використовуючи принцип організації колективних творчих справ, де діти-інваліди пробують себе в різних соціальних ролях. Крім цього, у роботі з дітьми, організовуючи їхній вільний час, опора йде на співпрацю з родиною. Батьки залучаються до участі у спільних із дітьми свят, розваг. Таким чином, можна помітити, що процес впровадження інклюзії розвивається,

розробляються нові програми, які призводять до зняття бар'єрів в освітній, професійній та побутових сферах дітей з ООП.

Поза всяким сумнівом, професійна компетентність вчителів є однією з умов ефективності початкової освіти. Результати досліджень багатьох науковців засвідчують, що розумовий, емоційний і соціальний розвиток дітей з особливими освітніми потребами залежить від позитивного ставлення до них, розуміння та прийняття педагогами, батьками і здоровими однолітками.

Особливе місце в сучасній системі інклюзивної освіти займає постать вчителя інклюзивного класу, зі сформованою інклюзивною компетентністю; високоінтелектуальною і конкурентоспроможною особистістю з високим рівнем відповідальності, готовим до швидкого інноваційного включення в освітній процес з учнями з ООП, їх батьками або особами які їх замінюють. До важливих особистісних рис та якостей, якими повинен бути наділений педагог слід віднести мотиваційну готовність, толерантність, ентузіазм, глибоке бажання допомогти, активність, самостійність, відповідальність, комунікативність, емоційну гнучкість, емпатійність (Н. Артюшенко, В. Бондар, Л. Будяк, І. Дмитрієва, І. Кузава, В. Синьов, М. Семаго, А. Чигрина та ін.) та інші. З метою попередження передчасного «емоційного вигорання», фахівець повинен володіти різними техніками та практиками швидкого психологічного відновлення, розуміння системи самоконтролю.

О. Мартинчук виділяє такі *компоненти професійно-особистісної готовності* майбутнього педагога до роботи в умовах інклюзивної освіти:

– *мотиваційний* – це сукупність стійких мотивів до роботи в умовах інклюзивної освіти, спрямованість на здійснення ефективного процесу навчання і виховання, визнання кожної дитини суб'єктом освітньої діяльності, формування внутрішньої готовності до позитивного сприймання дітей з особливостями психофізичного розвитку;

– *когнітивний* – система знань і уявлень про проблему інвалідності, особливості психофізичного розвитку осіб з обмеженими можливостями

здоров'я і особливості побудови освітнього процесу, в якому беруть участь діти з особливими освітніми потребами;

– *креативний* – відображає творчу активність і особистісні якості педагога, які дозволяють створювати нові матеріальні та духовні цінності, а також розвивати творчий потенціал дітей з особливостями психофізичного розвитку, враховуючи їх можливості [7].

До професійних компетентностей майбутнього педагога в умовах інклюзивної освіти автор віднесла:

1) *дидактичну*, що включає готовність визначати загальні і конкретні завдання розвитку, навчання і виховання дітей з особливими потребами в освітньому середовищі, здатність враховувати в освітньому процесі психологічні, вікові, індивідуальні особливості вихованців, а також особливості порушення, готовність здійснювати, враховуючи спеціальні дидактичні принципи, керівництво пізнавальною діяльністю дітей, формування адекватної оцінки їх діяльності;

2) *виховну*, що передбачає здатність аналізувати і давати психолого-педагогічне трактування поведінки, вчинків, реакцій вихованців, готовність використовувати відповідні віковим, компенсаторним і психологічним можливостям способи, прийоми виховання; залучати їх до певної соціальної культури;

3) *комунікативну*, яка пов'язана із встановленням з дитиною довірчих відносин, запобігання і вирішення конфліктних ситуацій, що виникають між вихованцями, формування позитивного контакту з батьками;

4) *методичну*, яка відображається на готовності до цілепокладання, проектування, планування, реалізації і діагностики освітнього процесу та фахового коректування результатів навчання;

5) *трансформаційну*, в межах якого забезпечувався відбір і перетворення навчального, дидактичного та методичного матеріалу на той, що приносить ефективні результати в роботі з «особливими дітьми» [7].

На думку дослідниці, основними умовами становлення професійно-особистісної підготовки педагога до роботи з дітьми з особливостями психофізичного розвитку є: рефлексія педагога та внутрішня мотивація до здійснення інклюзивної освіти; орієнтація на особистісну індивідуальність кожного вихованця, забезпечення диференційного та індивідуально-творчого підходу. Тому, реалізувати вищезгадані умови вона пропонує шляхом: належної підготовки навчально-методичного, інформаційного забезпечення майбутнього педагога в закладі вищої освіти, застосування комунікаційних технологій, Інтернет-ресурсів; модульної побудови навчального процесу, що передбачає переведення студентів з пасивного виконавця в активного суб'єкта саморозвитку; включення майбутніх педагогів у науково-дослідну роботу через залучення до проєктної діяльності і участі в міжвузівських студентських олімпіадах; використання проблемних, інтерактивних, дискусійних, інноваційних методів тощо [7].

На цьому наголошується і в Концепції розвитку освіти в Україні на 2015-2025 роки, де метою розділу «Доступ до якісної освіти» визначено забезпечення рівного доступу до якісної освіти усім громадянам України, перетворення освіти на соціальний ліфт. Реалізувати означену мету пропонується, зокрема, шляхом модернізації підготовки майбутніх педагогів у вищій школі і удосконалення професійної підготовки педагогічних кадрів до роботи в інклюзивному середовищі:

- Запровадити питання інклюзивної освіти в навчальні програми підготовки педагогів.
- Запровадити програми підвищення кваліфікації педагогів і асистентів педагогів до роботи в інклюзивному навчальному середовищі.
- Запровадити навчальні програми з питань інклюзивної освіти для завідувачів дошкільних навчальних закладів, керівників загальноосвітніх і професійних навчальних закладів.

– До наявних навчальних дисциплін додати питання, пов’язані з правами осіб з особливими потребами, з метою просвітницької діяльності про рівність їхніх прав з правами інших людей у суспільстві.

– Розробити науково-методичне забезпечення інклюзивної освіти для педагогічних працівників дошкільних, загальноосвітніх навчальних закладів та рекомендації для батьків дітей з урахуванням вітчизняного й міжнародного досвіду, зокрема й громадських організацій.

– Створити умови на базі спеціальних навчальних закладів для надання підтримки (фахівці, обладнання тощо) педагогам, які працюють з дітьми з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного навчання.

– Забезпечити надання консультаційних послуг батькам дітей з особливими освітніми потребами, зокрема з інвалідністю, на базі дошкільних, загальноосвітніх, спеціальних навчальних закладів, навчально-реабілітаційних центрів, у яких навчаються такі діти [4].

Таким чином, професійно-педагогічна підготовка майбутніх учителів початкової школи до роботи в інклюзивних умовах має бути системною, спрямованою на оволодіння студентами професійно-ціннісними орієнтаціями (визнання цінності особистості дитини незалежно від її порушення; спрямованість на розвиток особистості в цілому, а не тільки на отримання освітнього результату; усвідомлення своєї відповідальності як носія культури та її транслятора для молодших школярів з ООП); професійно-особистісними якостями (співчуттям, емпатією, толерантністю, педагогічним оптимізмом, високим рівнем самоконтролю і саморегуляції); професійно-особистісними вміннями (творчим підходом до вирішення проблем, креативністю, умінням дотримуватися конфіденційності особистісних таємниць вихованця) та інклюзивною компетентністю, яка забезпечить можливість майбутнім учителям початкової школи здійснювати моніторинг психофізичного і соціального розвитку дітей, особистісно-орієнтований підхід, враховуючи індивідуальні особливості кожного учня, створювати умови для включення молодших школярів з особливостями в розвитку в освітнє середовище однолітків.

На думку дослідниці Л. Черниченко, готовність педагогів до реалізації інклюзивної моделі навчання формується з урахуванням інтегрованої, спеціальної та професійної підготовки педагогічних кадрів [22].

3. Шевців визначає інклюзивну компетентність як соціально-педагогічну компетентність майбутнього вчителя початкових класів інклюзивної загальноосвітньої школи, стверджуючи, що це інтегроване особистісне новоутворення, що характеризується синтезом знань і навичок необхідних для успішного здійснення соціально-педагогічної діяльності та умінь вчителя використовувати фахові знання, уміння і навички для розв'язання стандартних і нестандартних соціально-педагогічних задач і проблем, пов'язаних із спільним навчанням дітей з різним рівнем психофізичного розвитку [23, с. 14].

Зараховуючи інклюзивну компетентність педагога до його фахових компетентностей, Ю. Бойчук, О. Бородіна, О. Микитюк, Я. Пилипенко вважають, що вона формується на засадах інклюзивних знань, спеціальних інклюзивних умінь і навичок, професійних і особистісно значущих якостей, а також оволодіння здоров'язбережувальними і корекційно-розвитковими технологіями та становить собою структурно-функціональний комплекс із мотиваційно-ціннісним (позитивна мотивація до інклюзивної діяльності, якості інклюзивно-компетентного вчителя), когнітивно-операційним (наявність спеціальних інклюзивно необхідних знань і вмінь, а також способів їхнього вдосконалення й оновлення) та рефлексивно-оцінним (здатність до саморефлексії та самоуправління) компонентами [1, с. 50; 13].

Ми переконані, що для формування інклюзивної компетентності, необхідної майбутнім учителям початкової школи для роботи в інклюзивному середовищі ЗЗСО, освітньо-професійні програми підготовки здобувачів вищої освіти, спеціальності «Початкова освіта» слід доповнити такими освітніми компонентами: «Інклюзивна освіта в початковій школі» (для здобувачів першого (бакалаврського) ступеня вищої освіти), «Організація інклюзивної освіти в початковій школі», «Інноваційні технології організації навчання молодших школярів з ООП» (для здобувачів другого (магістерського) ступеня

вищої освіти) тощо. Також, потужною освітньою підтримкою для здобувачів другого (магістерського) ступеня вищої освіти може стати тематичний блок вибіркових компонентів освітньо-професійної програми «Початкова освіта» в який увійдуть такі курси, як: «Корекційно-розвиткова робота в інклюзивному середовищі початкової школи», «Індивідуалізація і диференціація в інклюзивному середовищі початкової школи», «Педагогіка партнерства в інклюзивному середовищі початкової школи», «Інклюзивні стратегії та оцінювання в початковій школі» тощо.

розвитку практичних навичок у роботі з учнями початкової школи, що потребують додаткової освітньої підтримки, сприятимуть спеціальні імітаційно-змодельовані завдання, котрі вирішуватимуться в межах аудиторних занять, форми і методи роботи на яких варто урізноманітнювати (методичні семінари, робота в мікрогрупах, дискусії, евристичні бесіди, презентації, «мозкові атаки», метод «круглого столу», метод «ділової гри», конкурси практичних робіт з їхнім обговоренням, рольові ігри, навчальні тренінги, колективні вирішення творчих завдань, кейс-методи, практичні групові й індивідуальні вправи, моделювання певного виду діяльності або ситуацій, проєктування, обговорення відеозаписів, включаючи запис власних дій тощо) та під час проходження різних практик.

Цінним ресурсом для формування інклюзивної компетентності майбутніх учителів початкової школи в ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука» вважаємо діяльність «Творчої майстерні інноваційних педагогічних технологій» в межах якої функціонує проблемно-пошукова наукова студентська група «Технології організації інклюзивного супроводу в середовищі початкової школи». Учасники проблемно-пошукової наукової студентської групи беруть участь в організованих науково-практичних та навчально-методичних заходах як от: семінар-практикум на дискусійній платформі «Реалізація Концепції «Нова українська школа» в умовах воєнного стану», де з доповіддю на тему: «Особливості асистування в інклюзивному середовищі початкової школи» для

студентів II курсу спеціальності 013 «Початкова освіта» виступила вчитель-логопед, Монтессорі-педагог Рівненського обласного центру реабілітації дітей з ураженнями центральної нервової системи, стейкхолдер І. Хлян; за участі пані Ірини був також проведений навчально-методичний семінар «Сучасні аспекти методики Марії Монтессорі з дітьми з особливими освітніми потребами». Бінарну лекцію на тему: «Механізми забезпечення інклюзивної освіти у міжнародних документах і законодавстві. Реалізація національного законодавства у сфері інклюзивної освіти» для майбутніх учителів початкової школи прочитала керівник наукового гуртка О. Хом'як разом з логопедом-дефектологом, сурдологом Г. Хлебніковою.

Керівником гуртка було також організовано і проведено серію заходів: вебінар на тему: «Деонтологія інклюзивної освіти», кейс з елементами аналітичної дискусії: «Роль педагога у формуванні психологічно безпечного інклюзивного середовища», круглий стіл на тему: «Організація роботи команди психолого-педагогічного супроводу дитини з особливими освітніми потребами. Технології спільного викладання в інклюзивному класі ЗЗСО», онлайн зустріч здобувачів другого освітнього рівня (магістерського) спеціальності «Початкова освіта» із практикуючими інклюзістами міста (І. Хлян, Г. Хлебніковою, О. Гречкою) на тему: «Технології індивідуалізації освітнього процесу: особистісно-орієнтоване навчання, теорія множинного інтелекту, диференційоване викладання, традиційне інтенсивне навчання, кооперативне навчання, когнітивне навчання, проблемне навчання, проєктне навчання», дискусійну онлайн платформу та тему: «Універсальний дизайн середовища НУШ: організація освітнього середовища, що належить усім дітям. Технології адаптації освітнього середовища: адаптації на рівні матеріалів і ресурсів, адаптації на рівні методів навчання, адаптації на рівні оцінки».

Цікавими і методично змістовними виявилися майстер-класи: «Розробка індивідуальної програми розвитку дитини, що потребує додаткової освітньої підтримки. Технології подолання навчальних і поведінкових труднощів» та «Технологія оцінювання результатів інклюзивного навчання. Портфоліо як

інструмент оцінювання», проведені випускницею спеціальності, корекційним педагогом інклюзивного класу Н. Дмитрук. А ще пані Наталія поділилася власними напрацюваннями в роботі з дітьми, які потребують особливої освітньої підтримки, продемонструвала результати застосування таких видів арт-технологій, як візуальні арт-технології (ізотерапія: фрактальне малювання, малюнкові мандали, аплікації, колажування, ліплення, кольоротерапія, пісочна арт-технологія тощо); музичні арт-технології (музикотерапія: чуттєве сприйняття музики; рухова релаксація та злиття з ритмом музики; музично-рухові ігри та вправи, танцювально-рухові прийоми: передача почуттів через рухи, ритмічно-руховий супровід до пісні, вірші з музичним супроводом тощо); казкова арт-технологія (створення казки, створення вистав за допомогою ляльок, пригоди до прослуханого музичного твору, театралізація, ігри тощо).

Отримані знання і вміння допоможуть майбутнім учителям початкової школи забезпечувати моніторинг психофізичного і соціального розвитку дітей, враховувати індивідуальні особливості кожного учня під час складання індивідуальної програми розвитку, навчання і виховання з метою корекції процесів розвитку і соціалізації дитини; ефективно організовувати взаємодію з сім'ями, які виховують дітей з особливими освітніми потребами.

Загалом, варто зазначити, що діяльність проблемно-пошукової наукової студентської групи «Технології організації інклюзивного супроводу в середовищі початкової школи» допомагає майбутньому вчителю початкової школи в опануванні та реалізації актуальних завдань інклюзивної освіти, активізує його особистісний потенціал з метою становлення і вдосконалення професійної компетентності та готовності до організації інклюзивного супроводу в середовищі Нової української школи; спонукає до моделювання, апробації, впровадження інноваційних технологій організації інклюзивного супроводу учнів, котрі потребують додаткової освітньої підтримки в середовищі початкової школи; розвиває вміння планувати, організовувати, координувати, контролювати та оцінювати власну майбутню професійну

діяльність у сфері інклюзивної освіти, розвиває професійні знання та уміння щодо роботи з молодшими школярами з особливими освітніми потребами.

Підсумовуючи зазначимо, що базовими для майбутнього вчителя початкової школи повинні залишатися: любов до дітей, професійна цілеспрямованість і працездатність, відданість професії і готовність слугувати інтересам дітей з порушеннями розвитку; впевненість в оптимістичній перспективності корекційно-виховного впливу; готовність до постійного удосконалення професійного рівня.

Детально розглянувши усі аспекти досліджуваної проблеми, можемо зробити висновок, що система інклюзивної освіти – складний процес, який вимагає від суспільства терпіння, усвідомлення важливості та спільного інтересу. Результатом впровадження цієї системи є реалізація прав дітей на освіту, підвищення соціального рівня країни в цілому.

Процес навчання молодших школярів з ООП в інклюзивному середовищі закладу загальної середньої освіти буде успішним за умов упровадження організаційних і педагогічних технологій інклюзивної освіти: технологій індивідуалізації освітнього процесу, спільного викладання в інклюзивному класі, подолання навчальних і поведінкових труднощів та технологій адаптації освітнього середовища.

Учителі, котрі прагнуть створити ефективну систему навчання молодших школярів з ООП, повинні володіти не лише фаховими методиками, а й інноваційним досвідом, організувати освітній процес, керуючись принципами індивідуалізації навчальної діяльності та активізації пізнавальної діяльності учнів, враховувати їх індивідуальні особливості розвитку, здійснювати моніторинг освітніх проблем та своєчасно вносити необхідні корективи, прагнути до самоосвіти, саморозвитку, усвідомлювати власні професійні можливості та професійну цінність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бойчук Ю. Д. Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я : монографія / Ю. Д. Бойчук, О. С. Бородіна, О. М. Микитюк. Харків. 2015. 117 с.
2. Веремчук А., Хом'як О. Інноваційні технології навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*, 2021, (1(5)), с. 71–78. URL: [https://doi.org/10.31499/2706-6258.1\(5\).2021.235185](https://doi.org/10.31499/2706-6258.1(5).2021.235185) (дата звернення: 06.03.2023).
3. Гоцко Г.І. Особливості організації освітнього процесу в умовах реалізації основних засад інклюзивного навчання. Інклюзивне навчання в Новій українській школі: *Матер. міжн. науково-практ. конф. «Інклюзивне навчання в Новій українській школі» / Інститут спеціальної педагогіки НАПН України*; упорядн.: Лапін А.В., Сурмай Л.О., Щуцька О.І. Київ : Інтерсервіс, 2018.
4. Концепція розвитку освіти в Україні на 2015-2025 роки. URL: https://tpru.edu.ua/EKTS/proekt_konserc.pdf (дата звернення: 06.03.2023).
5. Колупаєва А. А. Інклюзивна освіта: реалії та перспективи: монографія. Київ : Самміт-Книга, 2009. 272 с.
6. Колупаєва А. А., Таранченко О.М. Навчання дітей з особливими освітніми потребами в інклюзивному середовищі: навчально-методичний посібник. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 304 с.
7. Мартинчук О. В. Підготовка майбутніх педагогів до професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти. *Вісник психології і педагогіки: збірник наук. праць*. Київ, 2012. Вип. 8. 248 с.
8. Мельник У. Р. Використання комунікативної системи PECS у роботі з дітьми з аутизмом. *Зб. наук. пр. Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія : Соціально-педагогічна*. 2013. Вип. 23(3). С. 175-183.

9. Миронова С. П. Нова українська школа: особливості організації освітнього процесу учнів початкової школи в інклюзивних класах : навчально-методичний посібник. Тернопіль: Астон, 2020. 176 с.
10. Нова українська школа: poradnik dla uczytela / Під заг. ред. Бібік Н.М. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
11. Освіта аутистів : від міфу до реальності : навчально-наочний посіб. / Укладач: Тетяна Скрипник. Київ : «Гнозіс», 2014. 24с.
12. Освіта дітей з особливими потребами: від інституалізації до інклюзії: зб. тез доповідей: ред. колегія В. В. Засенко, А. А. Колупасва, Н. І. Лазаренко, З. П. Ленів. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2016. 416 с.
13. Пилипенко Я. Р. Формування інклюзивної компетентності в контексті підготовки майбутніх педагогів. *Підготовка педагогічних кадрів до роботи з різними категоріями дітей: виклики та можливості: матеріали міжвузівської науково-практичної конференції*. Хмельницький : ПП «А.В. Царук», 2018. С. 135-138.
14. Порошенко М.А. Інклюзивна освіта: навчальний посібник. Київ: ТОВ «Агенство «Україна», 2019. 300 с.
15. Почкун Ю. Вивчення досвіду застосування новітніх корекційних технологій у роботі з аутичними дітьми. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М.П. Драгоманова : зб. наук. пр. : Серія 19, Корекційна педагогіка та спеціальна психологія*. Київ, 2016. Вип. 32(2). С. 78-83.
16. Поясик О.І. Особистісно орієнтоване навчання як запорука розвитку особистості школяра. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Psychology*, 111 (19), Issue: 38, 2015. URL: <https://www.seanewdim.com> (дата звернення: 06.03.2023).
17. Соціальна інклюзія в Новій українській школі. Інклюзивна освіта: від рівних прав до рівних можливостей (інтеграція дітей із особливими освітніми потребами у звичайну школу). Освітній портал. Класна оцінка.

URL: <http://klasnaocinka.com.ua/ru/article/inkliuzivna-osvita-vid-rivnikh-pravdo-rivnikh-moz.html>. (дата звернення: 06.03.2023).

18. Створення індивідуальної програми розвитку для дітей з особливими освітніми потребами: методичний посібник під заг. ред. Софій Н. З., Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2015. 66 с.
19. Сутність та особливості особистісно-орієнтованого навчання. URL: https://studopedia.com.ua/1_278000_sut-i-osoblivosti-osobistisno-oriientovanogo-navchannya-i-vihovannya.html (дата звернення: 06.03.2023).
20. Таранченко О.М., Найда Ю.М. Диференційоване викладання в інклюзивному навчальному закладі»: навчальний курс та методичний посібник / за загальною редакцією Колупасової А.А. Київ : Видавнича група «А.С.К.», 2012. 124 с.
21. Татаринцев О.В. Методичні рекомендації щодо організації та змісту діяльності асистента вчителя в класах з інклюзивним навчанням. URL: <https://repository.kristti.com.ua/wp-content/uploads/2016/08/Method-rekomendatsyy-asystent-vchytelya.pdf> (дата звернення: 06.03.2023).
22. Черниченко Л. А. Вивчення проблеми готовності педагогічних працівників до інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. Умань. URL: <https://dspace.udpu.edu.ua/jspui/bitstream/6789/10149/1/тези%20Черніченко%20конференція%20інкл.pdf>. (дата звернення: 06.03.2023).
23. Шевців З. М. Основи інклюзивної педагогіки: підручник. Київ: «Центр учбової літератури», 2016. 248 с.

ФОРМУВАННЯ КЛЮЧОВИХ І ПРЕДМЕТНИХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Сучасна початкова освіта повинна бути спрямована на розвиток індивідуальних здібностей та життєвих компетентностей молодших школярів, які дозволять їм в майбутньому швидко пристосуватися до умов мінливого світу і забезпечать реалізацію особистісних та освітніх потреб. Формування ключових компетентностей учнів є особливістю Нової української школи (НУШ), яка, на відміну від традиційної, не акцентує увагу педагогів на формуванні лише предметних. Досягти запланованого можливо шляхом впровадження в освітній процес інноваційних систем навчання, технологій на засадах компетентнісного та діяльнісного підходів. Особливість цих підходів зумовлена формуванням у здобувачів освіти не знань, як кінцевого результату, а умінь перетворювати та застосовувати отримані знання в практичній сфері, адекватно діяти в різних життєвих ситуаціях, відчувати власну відповідальність за власні дії та їх наслідки, демонструвати різноманітні підходи до вирішення проблем, навчатися упродовж життя.

Аналіз наукових джерел засвідчив, що питанням вивчення та розробці поняття «компетентність» присвятили роботи О. Антонова, Л. Маслак, Н. Бібик, С. Бондар, С. Вітвицька, Н. Волкова, М. Головань, О. Дубасенюк, І. Зязюн, В. Кальней, О. Овчарук, О. Онопрієнко, О. Пометун, О. Савченко, С. Скворцова, Н. Софій, Н. Сидорчук, А. Хуторський Р. Шиян та ін. Під компетентністю науковці розуміють комплекс знань чи умінь, здатність до чогось, володіння компетенцією, спроможність, набір якостей, процес формування настанов тощо. Дослідники визначають «компетентності» як своєрідні індикатори, що дозволяють визначити готовність особистості до конкретної діяльності, особистого розвитку та продуктивної участі в житті суспільства. Їх набуття дає людині можливість орієнтуватися в умовах

сучасного суспільства, інформаційному просторі, подальшому здобутті освіти та мінливому ринку праці. Водночас позиції дослідників щодо окреслення поняття «компетентність» неоднозначні: одні ототожнюють їх з компетенціями, сукупністю знань, умінь, навичок особистості, готовністю до діяльності, інші підтримують точку зору, що ця категорія є окремим особистісним утворенням.

О. Онопрієнко стверджує, що компетентність багатогранна. Дослідниця переконує, що ні знання, ні вміння, ні досвід діяльності окремо не є компетентністю, тільки спільно [19].

Н. Мойсеюк трактує компетентність, як якість особистості, яка необхідна для якісної продуктивної діяльності в певній сфері. Дослідниця вважає, що до складу компетентності входять не абстрактні загальні та предметні вміння та навички, а конкретні життєві, які будуть необхідними людині будь-якого віку чи фаху [16].

О. Дубасенюк, Н. Сидорчук розглядають компетентність як складну інтегральну характеристику особистості, визначаючи її як здатність особистості вирішувати проблеми і типові завдання, які виникають у реальних життєвих ситуаціях, у різних сферах діяльності на основі використання знань, навчального й життєвого досвіду відповідно до засвоєної системи цінностей [10; 22].

До науковців, які пропонують розглядати компетентність багатоаспектно належать О. Антонова та Л. Маслак. На їхню думку компетентність – гармонійне, інтегроване, системне поєднання знань, умінь і навичок, норм, емоційно-ціннісного ставлення та рефлексії, що складають мінімальну готовність особистості до вирішення практичних завдань [2, с. 101].

Компетентнісний підхід, на думку О. Савченко – це спрямованість освітнього процесу на формування та розвиток ключових (базових) і предметних компетентностей [21].

Таким чином, проаналізувавши погляди дослідників робимо висновок, що більшість вчених окреслюють поняття як специфічну спроможність особистості, отриману в процесі навчання, що охоплює комплекс знань, умінь,

навичок, уподобань, світоглядних переконань, ціннісного ставлення, які здатні повністю реалізуватися у практичній діяльності.

Специфічними рисами компетентнісного підходу є: формування компетентної особистості; зміст починається від результатів навчання; учитель не передає готові знання, не навчає, не примушує до відтворення; перевага надається проектуванню навчальних та життєвих ситуацій; результатами навчання виступають сформовані цінності, навички, способи діяльності, особистісні ставлення та реакції, а не готові знання; відбувається через спеціально розроблений та унормований зміст, технології та освітнє середовище.

В Концепції Нова українська школа зазначено, що компетентність – динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [17], і передбачено 10 ключових компетентностей, які є основою для успішної самореалізації учня як особистості, громадянина, фахівця:

1. *Спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами.* Це вміння усно і письмово висловлювати й тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання, письмо, застосування мультимедійних засобів). Здатність реагувати мовними засобами на повний спектр соціальних і культурних явищ – у навчанні, на роботі, вдома, у вільний час. Усвідомлення ролі ефективного спілкування.

2. *Спілкування іноземними мовами.* Уміння належно розуміти висловлене іноземною мовою, усно і письмово висловлювати і тлумачити поняття, думки, почуття, факти та погляди (через слухання, говоріння, читання і письмо) у широкому діапазоні соціальних і культурних контекстів. Уміння посередницької діяльності та міжкультурного спілкування.

3. *Математична грамотність.* Уміння застосовувати математичні (числові та геометричні) методи для вирішення прикладних завдань у різних

сферах діяльності. Здатність до розуміння і використання простих математичних моделей. Уміння будувати такі моделі для вирішення проблем.

4. *Компетентності в природничих науках і технологіях.* Наукове розуміння природи і сучасних технологій, а також здатність застосовувати його в практичній діяльності. Уміння застосовувати науковий метод, спостерігати, аналізувати, формулювати гіпотези, збирати дані, проводити експерименти, аналізувати результати.

5. *Інформаційно-цифрова компетентність* передбачає впевнене, а водночас критичне застосування інформаційно-комунікаційних технологій для створення, пошуку, обробки, обміну інформацією на роботі, в публічному просторі та приватному спілкуванні. Інформаційна й медіа-грамотність, основи програмування, алгоритмічне мислення, роботи з базами даних, навички безпеки в Інтернеті та кібербезпеці. Розуміння етики роботи з інформацією (авторське право, інтелектуальна власність тощо).

6. *Уміння навчатися впродовж життя.* Здатність до пошуку та засвоєння нових знань, набуття нових вмінь і навичок, організації навчального процесу (власного і колективного), зокрема через ефективне керування ресурсами та інформаційними потоками, вміння визначати навчальні цілі та способи їх досягнення, вибудовувати свою навчальну траєкторію, оцінювати власні результати навчання, навчатися впродовж життя.

7. *Соціальні і громадянські компетентності.* Усі форми поведінки, які потрібні для ефективної та конструктивної участі у громадському житті, на роботі. Уміння працювати з іншими на результат, попереджати і розв'язувати конфлікти, досягати компромісів.

8. *Підприємливість.* Уміння генерувати нові ідеї й ініціативи та втілювати їх у життя з метою підвищення як власного соціального статусу та добробуту, так і розвитку суспільства і держави. Здатність до підприємницького ризику.

9. *Загальнокультурна грамотність.* Здатність розуміти твори мистецтва, формувати власні мистецькі смаки, самостійно виражати ідеї, досвід та почуття за допомогою мистецтва. Ця компетентність передбачає глибоке розуміння

власної національної ідентичності як підґрунтя відкритого ставлення та поваги до розмаїття культурного вираження інших.

10. *Екологічна грамотність і здорове життя*. Уміння розумно та раціонально користуватися природними ресурсами в рамках сталого розвитку, усвідомлення ролі навколишнього середовища для життя і здоров'я людини, здатність і бажання дотримуватися здорового способу життя [18].

Основою формування ключових компетентностей є досвід здобувачів освіти, їх потреби, які мотивують до навчання, знання та вміння, формуються в різному освітньому середовищі (школі, родині), різноманітних соціальних ситуаціях і зумовлюють формування ставлення до них [8].

Усі перелічені компетентності однаково важливі й взаємопов'язані. Кожну з них діти набувають під час вивчення різних предметів на всіх етапах освіти. Спільними для всіх компетентностей є такі вміння:

- уміння читати і розуміти прочитане;
- уміння висловлювати думку усно і письмово;
- критичне мислення;
- здатність логічно обґрунтовувати позицію;
- виявляти ініціативу;
- творити;
- уміння вирішувати проблеми, оцінювати ризики та приймати рішення;
- уміння конструктивно керувати емоціями;
- застосовувати емоційний інтелект;
- здатність співпрацювати в команді.

Ключові компетентності з'єднують в одне ціле особистісне і соціальне в освіті, відображають комплексне оволодіння сукупністю способів діяльностей, що створює передумови для розроблення індикаторів їх вимірювання; вони виявляються в конкретній справі чи ситуації; набуваються молодою людиною не лише під час вивчення предметів, а й засобами неформальної освіти, шляхом впливу середовища тощо [3].

У Державному стандарті початкової загальної освіти компетентність розуміється як набута у процесі навчання інтегрована здатність особистості, яка складається зі знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці [8]. Також у Державному стандарті показано, як ці ключові компетентності можуть бути реалізовані на рівні початкової школи. Інноваційне розуміння компетентнісного підходу загалом, ключових та предметних компетентностей зокрема, міститься також і в Типових освітніх програмах для початкової школи закладів загальної середньої освіти, розроблених під керівництвом О. Савченко та Р. Шияна [24; 25; 26; 27].

Сьогодні ефективність початкової освіти залежить від реалізації компетентнісного підходу. На зміну теоретичним урокам приходять компетентнісно орієнтовані, які дають можливість цілісно сприймати тему, формують системне мислення, позитивно емоційне ставлення до пізнання.

З метою реалізації компетентнісного навчання в освітній процес початкової школи введено новий інтегрований навчальний курс «Я досліджую світ», який об'єднує навчальний зміст декількох освітніх галузей. Залежно від варіанту типової освітньої програми таких галузей може бути три: природнича, громадянська та історична, соціальна та здоров'язбережувальна (за програмою О. Савченко) [24; 25], або сім: природнича, технологічна, соціальна та здоров'язбережувальна, громадянська та історична, інформатична, частково мовно-літературна і математична (за програмою Р. Шияна) [26; 27].

Дослідження проблем упровадження інтегрованого курсу «Я досліджую світ» в освітній процес початкової школи є об'єктом наукових пошуків І. Андрусенко, Н. Бібік, С. Большакової, М. Вашуленка, Т. Воронцової, Т. Гільберг, О. Онопрієнко, О. Пометун, В. Пономаренка, М. Прістінської, О. Савченко, Р. Шияна та інших.

Зокрема, І. Большакова і М. Прістінська широко розкрили питання інтеграції в освіті, тематичного та діяльнісного підходів, організації тематичного навчання в початковій школі, є співавторами (з Н. Бібік) навчально-методичного комплексу «Я досліджую світ» [17].

Т. Воронцова, В. Пономаренко обґрунтували ключові ідеї та зміст інтегрованого курсу «Я досліджую світ» та зі співавторами (О. Хомич, І. Гарбузюк, Н. Андрук) розробили навчально-методичне забезпечення з інтерактивним доповненням [4].

Т. Гільберг, у численних наукових та методичних працях, широко висвітлює питання організації навчально-дослідницької діяльності молодших школярів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» та поза ними. Під її керівництвом розроблено підручники, робочі зошити, календарно-тематичне планування та інші навчально-методичні матеріали для 1-4 класів [6; 7].

М. Спіхіна досліджувала особливості викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у Новій українській школі в контексті педагогіки партнерства. Авторка довела, що інтегрований курс «Я досліджую світ» сприяє активізації пізнавальних та дослідницьких інтересів молодших школярів, представила інноваційну стратегію навчання *Inquiry-based learning* – навчання-дослідження на основі запитів учнів, яка ґрунтовно у процесі вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ» [11].

Аналіз численних наукових і навчально-методичних праць дозволяє зробити висновок, що інтегрований курс «Я досліджую світ» введений в початкову школу з метою індивідуального розвитку молодших школярів на основі формування цілісної картини світу та засвоєння соціального досвіду попередніх поколінь, охоплює комплекс інтегрованих знань про природу і суспільство, ціннісні орієнтації в різних сферах життєдіяльності, способи дослідницької поведінки, які визначають спроможність учнів початкової школи розв'язувати завдання практичного спрямування. Інтегрований курс має сприяти розвитку наукової і технологічної грамотності учнів на основі набуття конкретного досвіду вирішення проблем.

Н. Бібік стверджує, що цей курс передбачає створення передумов для усвідомленого сприймання і засвоєння соціальних та морально-правових норм, історичних, національно-культурних традицій українського народу. Він

враховує наступно-перспективні зв'язки між дошкіллям і основною ланкою школи [3].

Таким чином, вважаємо, що в змісті інтегрованого курсу «Я досліджую світ» закладено потенційні можливості для досягнення поставленої мети і формування ключових та предметних компетентностей учнів молодшого шкільного віку *шляхом розв'язання таких завдань*:

– формування допитливості, яка забезпечує успішну взаємодію особистості з природою, бажання шукати і висувати нові ідеї, самостійно чи разом з групою досліджувати і спостерігати, формулювати припущення й продукувати висновки на основі проведених дослідів, пізнавати навколишній світ і себе шляхом спостереження та дослідження; формування наукового світогляду й критичного мислення, вироблення відповідальної, безпечної і природоохоронної діяльності учнів початкових класів у навколишньому середовищі на основі усвідомлення принципів сталого розвитку;

– виховання любові до України, пошани до її державних символів, традицій, звичаїв, культури рідного краю; формування інтересу до пізнання її історії, славетних постатей;

– усвідомлення багатоманітності світу; формування та розвиток толерантності, терпимості та поваги до інших; уміння дотримуватися правил та застосовувати соціальні навички в різних видах діяльності;

– здатність застосовувати здоров'язберезувальні компетенції в умовах конкретної життєвої або навчальної ситуації на користь збереження, зміцнення і формування здоров'я; спроможність самостійно застосовувати знання (факти, уявлення, поняття), способи і досвід навчальної та здоров'язберезувальної діяльності, ціннісне ставлення до власного життя і здоров'я;

– формування власної ідентичності як особистості, громадянина, члена родини, етнічної, релігійної, регіональної та локальної спільноти, формування активної життєвої позиції, виховання громадянських, соціально-культурних та моральних якостей, створення комфортних умов для самовираження, самоідентифікації та реалізації особистісного потенціалу молодшого школяра.

Реалізація інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у початковій школі має ряд особливостей:

– використання активних методів навчання (інтерактивна технологія, проєктне навчання, технологія розвитку критичного мислення, кооперативне навчання);

– компетентнісне навчання (формування ключових та предметних компетентностей, визначених Державним стандартом початкової освіти, концепція множинного інтелекту за Г. Гарднером, базові психосоціальні компетентності, провідна модальність дитини, компетентнісно орієнтовані завдання);

– тематичне навчання (тематичні дні/тижні, міжпредметні зв'язки, інтелект-карти) тощо [5, с. 141].

Таким чином, проаналізувавши мету, завдання і особливості навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у початковій школі очевидними видаються такі наукові підходи до його викладання: компетентнісний, інтегрований, діяльнісний, тематичний, дослідницький.

Інтеграція в початковій школі – це специфічна міждисциплінарна форма освітнього процесу, яка базується на теорії пізнання та розуміння того, що саме пошук знання і є дієвим способом міждисциплінарного дослідження [1, с. 13].

І. Большакова трактує інтеграцію як «процес взаємодії, об'єднання, взаємовпливу, взаємопроникнення, взаємозближення, відновлення єдності тощо двох або більше систем, результатом чого є утворення нової цілісної системи, яка набуває нових властивостей і взаємозв'язків між оновленими елементами системи» [14, с. 10].

На думку В. Ільченко інтеграція – це «процес і результат об'єднання окремих компонентів змісту освіти в єдине ціле» [12, с. 85].

Т. Гарачук визначає інтеграцію як «процес об'єднання, сполучення та побудови міцних зв'язків між окремими компонентами чого-небудь і, як результат, формування цілісної картини світу» і доводить, що «інтегрований підхід можливий і доцільний за дотримання таких умов, як: певна спорідненість

наук, що відповідають інтегрованим навчальним курсам; інтеграція не навчальних предметів, а освітніх галузей; збіг або подібності об'єктів вивчення; вивчення не тільки тем, а і зв'язків між ними; уміння бачити проблему там, де її немає; розроблення міжпредметних тем для формування ключових компетентностей тощо» [5, с. 141].

Відтак, інтегрований курс «Я досліджую світ» ґрунтується на інтегрованому навчанні і покликаний сприяти розвитку психічних процесів учнів молодшого шкільного віку, накопиченню їхнього соціального та пізнавального досвіду, формуванню допитливості, активного ставлення до явищ та подій довкілля. Інтеграція освітніх галузей в курсі заохочує молодших школярів будувати зв'язки між окремими дисциплінами й опиратися на знання з різних предметних галузей, усуває дублювання матеріалу з різних предметів, переконує учнів, що світ – це загальна картина, а не поділ на окремі елементи. Важливо й те, що інтегрований підхід до навчання позитивно впливає на розвиток самостійності, пізнавальної активності й уподобань дитини, сприяє розвитку здібностей, побудові нових нейронних зв'язків, активізації мисленневих процесів, спонукає до узагальнення відомостей із різних наук.

Інтегрований підхід до викладання курсу «Я досліджую світ» дозволяє інтенсифікувати урок, збільшити його інформативну складову частину, сприяє розвитку інтересу до навчального курсу, підвищує творчий потенціал, розвиває креативність та нестандартне мислення, допомагає ширше та глибше вивчити навчальний предмет, зрозуміти його глибинну суть, побудувати зв'язки з реальним життям і навчитися використовувати здобуті знання у практичній діяльності [5, с. 141].

Від правильної організації освітнього процесу на основі ціннісних підходів залежить ефективність формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів, та реалізація перспективної демократичної моделі навчання та виховання.

Ми переконані, що реалізувати вищесказане в сучасних умовах НУШ покликані інноваційні педагогічні технології навчання, якими повинен володіти кожен учитель початкових класів.

Проблемі розробці і впровадження інноваційних освітніх технологій присвячено наукові праці В. Беспалько, О. Гузенко, І. Дичківської, О. Дубасенюк, Л. Коваль, І. Коновальчука, Л. Лук'янової, М. Махмутова, В. Оконь, О. Падалки, О. Пехоти, Н. Сидорчук, І. Смолюка, Г. Сударевої, О. Янкович та ін.

Інноваційне навчання – це зорієнтована на динамічні зміни в навколишньому світі навчальна та освітня діяльність, ґрунтована на розвитку різноманітних форм мислення, творчих здібностей, високих соціально-адаптаційних можливостей особистості [9].

Інноваційні технології навчання – технології активного, модульного та проблемного навчання, а також дидактичні ігри; набір методів і засобів, що підтримують етапи реалізації нововведення [13].

Вважаємо, що для формування у молодших школярів ключових і предметних компетентностей учителям початкових класів слід застосовувати такі інноваційні технології навчання, котрі здатні забезпечити умови розвитку особистості, реалізувати її права на індивідуальний творчий внесок, на особистісну ініціативу, на свободу саморозвитку та досягнення власної і суспільної мети. До них відносимо:

– *діалогові технології*: сукупність форм і методів навчання, базованих на діалоговому мисленні у взаємодіючих дидактичних системах суб'єкт-суб'єктного рівня: (учень-учитель, учень-автор, учитель-автор тощо). До діалогових технологій відносять: проблемно-пошукові діалоги, семінари-дискусії, навчальні дискусії, евристичні бесіди, аналіз конкретних ситуацій, інтелектуальні аукціони, метод аналізу проблемної ситуації тощо. Застосовують такі методи: «Шкала думок», «Мозковий штурм», «Займи позицію», «Незакінчені речення», «Так і ні», «Коло ідей», «Чотири кути», «Інтерактивна дискусія», «Ажурна пилка», «Прес», «Снігова куля», «Гудіння

бджіл», дискусія-симпозіум, «Концентричне коло» тощо. Діалог – це зіткнення різних точок зору і завдання учителя – зуміти навчити молодших школярів без остраху, висловлювати власну думку, не ображаючи іншого.

– *ігрові технології*: дидактичні системи використання різноманітних ігор: ситуаційно-рольових, ігор-драматизацій тощо. Під час виконання вправ «Відгадай, хто я?», «Мудрі сови», «Інфокарусель» та інших у молодших школярів формуються уміння виконувати завдання на основі компромісного вибору, що в свою чергу, сприяє розвитку соціальної компетентності.

– *структурно-логічні технології*: поетапна організація системи навчання, що забезпечує логічну послідовність формування та розв'язання дидактичних задач на основі відбору їх змісту, форм, методів і засобів навчання на кожному етапі з урахуванням поетапної діагностики результатів. Загальновідомо, що завдяки візуальній підтримці, нова інформація засвоюється та запам'ятовується краще. Презентація навчального матеріалу у структурованому вигляді дозволяє швидше та якісніше засвоювати нові системи понять, способи дій. Сьогодні, з метою візуалізації навчального матеріалу в НУШ, використовуються такі форми та методи:

- ✓ традиційні діаграми і структурно-логічні схеми: діаграма Венна, ієрархічна структура («Дерево»), фішбоун (причинно-наслідкова діаграма Ісікави);
- ✓ таблиці: «Об'єкт – властивості» (описова таблиця), «Об'єкт – об'єкт», «Об'єкт – об'єкт – кілька», «Об'єкти – властивості – об'єкти», «Т-схема»;
- ✓ інтелект-карти (mind map), стратегічні карти (roadmaps), казуальні ланцюги (causal chains), інфографіка, навчальні презентації та ін.

– *інформаційно-комп'ютерні технології*: це технології, що реалізують у дидактичних системах комп'ютерного навчання на основі діалогу «людина-машина» за допомогою різноманітних навчальних програм (тренінгових, контролюючих, інформаційних тощо).

– *проектні технології*: системне і послідовне моделювання тренувального розв’язання проблемних ситуацій, які вимагають від учасників освітнього процесу пошукових зусиль, спрямованих на дослідження та розроблення оптимальних шляхів їх розв’язання (проектів), їх неодмінний публічний захист та аналіз підсумків упровадження. Для формування природничої, громадянської та історичної, соціальної та здоров’язбережувальної компетентностей доцільно використати такі методи означеної технології: метод проектів, рольова гра (моделювання), «Мозаїка», «Втрачена інформація», «Броунівський рух» тощо.

– *інтеграційні технології*: дидактичні системи, що забезпечують інтеграцію міжпредметних знань і вмій, різноманітних видів діяльності на рівні інтегрованих курсів, навчальних тем, уроків, навчальних днів.

Для успішного впровадження в освітній процес початкової школи будь-якої з перелічених технологій, вчитель повинен володіти знаннями про сутність інноваційних освітніх технологій, доцільність і можливість застосування кожної з них під час навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ», враховувати специфіку їх застосування, індивідуальні та вікові особливості учнів.

На уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» перевага надається активним та інтерактивним методам, що сприяють розвитку творчості, ініціативності, самостійності та критичного мислення молодших школярів і базуються на багатосторонній взаємодії.

Варто відмітити, що структура інтерактивного уроку містить п’ять етапів:

1. Мотивація, стимулювання інтересу учнів до теми (5% часу уроку);
2. Оголошення теми уроку та очікуваних результатів (5% часу уроку);
3. Надання інформації в мінімально стислий час (10-15 % часу уроку);
4. Інтерактивні вправи, що передбачає використання 1-3 педагогічних технологій (45-60% часу);
5. Рефлексія (20 % часу).

Інтерактивні технології орієнтовані на реалізацію пізнавального інтересу і потреб кожного учня молодшого шкільного віку, дають найбільший простір для індивідуальної самореалізації в навчанні і найбільше відповідають особистісно-орієнтованому підходу, на якому сьогодні ґрунтується початкова освіта.

У початковій школі вчитель не зможе використовувати технології інтерактивного навчання для формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів без спеціальної підготовки, оскільки сукупність вимог і умов щодо організації навчальної діяльності в школі дає підстави вважати ці технології інноваційними, відмінними від традиційних форм навчання, тому широке запровадження їх у шкільний навчальний процес потребує спеціальної підготовки.

Існує ряд особливих вимог щодо використання учителем інтерактивних технологій на уроках «Я досліджую світ» у початковій школі. До них належать: інформативні; дидактично-організаційні; комунікативні; проєктивно-конструктивні.

До інформативних вимог відносимо:

– належний обсяг психолого-педагогічних і дидактичних знань з фахових методик початкової школи, зокрема з методик навчання природничої освітньої галузі, соціальної та здоров'язбережувальної, громадянської та історичної освіти, які дозволяють ефективно застосувати інтерактивні технології в процесі навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ»;

– наявність у педагога початкової школи сформованих компетенцій щодо застосування технології інтерактивного навчання, доцільності її використання на конкретних етапах інтегрованого уроку, знання її компонентів та особливостей;

– власна зацікавленість вчителя і усвідомлення доцільності застосування інтерактивної технології в процесі навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у початковій школі;

– постійне прагнення до саморозвитку, самовдосконалення, опанування щоразу нових методів і прийомів інноваційної діяльності;

– уміння здійснювати аналіз інноваційного педагогічного досвіду інтерактивного навчання, застосовувати його у власній практичній діяльності на інтегрованому курсі «Я досліджую світ» у початковій школі;

До дидактично-організаційних вимог належить:

– здатність учителя застосовувати різноманітні складові інтерактивної технології, відповідно до психолого-педагогічних особливостей молодших школярів;

– уміння педагога правильно застосовувати інтерактивні технології на інтегрованому уроці відповідно до його мети, враховуючи вікові та індивідуальні особливості учнів;

– здатність учителя керувати самостійною пізнавальною діяльністю учнів в процесі інтерактивної взаємодії на уроці «Я досліджую світ», сприяти розвитку їх власних інтелектуальних здібностей, уміти правильно організувати інтерактивний навчальний процес;

– уміння рефлексувати та працювати над розвитком цих умінь у своїх учнів;

– уміння застосовувати критерії формувального оцінювання учнів за умов інтерактивного навчання;

– здатність організувати навчальну діяльність школярів, розвивати їхні навички щодо самооцінювання та оцінювання досягнень однокласників;

– уміння творчого використання інтерактивних методів навчання в інтегрованому курсі «Я досліджую світ» у початковій школі.

Комунікативні вимоги передбачають забезпечення оптимальних умов усередині учнівського колективу під час інтерактивної взаємодії. Серед них:

– спостереження за діалогом учнів під час використання інтерактивної технології на уроці «Я досліджую світ». Це дає можливість оцінити реальний психологічний та фізичний стан кожного учня в конкретній ситуації;

– розуміння і оцінка кожного учня в суб'єкт-суб'єктній взаємодії, що дозволяє передбачати, відчувати і розуміти емоційний стан та настрої

вихованців;

- регуляція міжособистісної взаємодії на рівні малої соціальної групи;
- встановлення партнерських взаємин з кожним учнем, з усім колективом, як учнівським, так і батьківським.

Проективно-конструктивні вимоги мають на меті розвивати здатність вчителя:

- організовувати і планувати освітній процес із застосуванням інтерактивної технології згідно вимог Державного стандарту початкової освіти, чинних Типових освітніх програм;
- відбирати і впроваджувати ефективні інтерактивні методи навчання під час реалізації мети і завдань предметних галузей, обирати доцільні форми і види діяльності молодших школярів на уроках «Я досліджую світ»;
- здійснювати на уроках «Я досліджую світ» індивідуальний і диференційований підходи до учнів в умовах інтерактивного навчання згідно вимог особистісно-орієнтованого і діяльнісного підходів;
- передбачати результати діяльності кожного учня, всього класу, власні;
- прогнозувати очікувані результати навчання, розробляти критерії оцінювання.

Таким чином, ми вважаємо що для реалізації усіх вищезазначених вимог до учителя початкової школи щодо використання ним інтерактивних технологій під час формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів на уроках «Я досліджую світ», виникає необхідність модернізації фахової підготовки здобувачів закладів вищої педагогічної освіти, мотивації педагогів до цілеспрямованого професійного саморозвитку і самовдосконалення.

О. Пометун вважає, що труднощі, які виникають у вчителів під час застосування інтерактиву зумовлені, в першу чергу, власними набутими стереотипами [20]. Ми поділяємо думку дослідниці про те, що учителі схильні

обирати той стиль викладання, за яким колись самі навчалися. Традиційний стереотип провідної ролі вчителя, його абсолютного права на істину, вирішувати як, що, і в якій формі треба вивчати часто викликають неоднозначні думки, оскільки зміна позицій учня і педагога в результаті запровадження інтерактивного навчання призводить до змін у змісті діяльності учасників всього освітнього процесу. Взаємодія учителя і учнів, та учнів між собою має відбуватися на основі партнерства, що передбачає визнання учителем рівності кожного учня на шляху до поставленої мети, і, водночас, однакової відповідальності за результати своєї діяльності.

Також дослідниця акцентує увагу на розвитку комунікативних навичок, умінь дискутувати, вести груповий діалог, аналізувати, рефлексувати тощо [20]. Вчитель не повинен бути головним на уроці, головним має бути учень, його зв'язки з іншими учнями, а учитель – це тренер, фасилітатор, провідник, організатор, консультант, але не диктатор.

В Концепції Нової української школи передбачено, що учитель повинен бути фасилітатором в освітньому процесі, застосовувати інноваційні методи, вести діалог, розвивати емоційний інтелект і критичне мислення учня [17].

В сучасній демократичній Україні, на етапі активного розвитку інформаційного суспільства, формування у молодших школярів критичного мислення в освітньому процесі набуває все більшої актуальності. Адже найціннішим результатом початкової освіти в особистісному вимірі (визначеним у Концепції Нової української школи) є здорова дитина, мотивована на успішне навчання, дослідницьке ставлення до життя; це учень / учениця, які вміють вчитися з різних джерел і критично оцінювати інформацію, відповідально ставитися до себе та інших людей, усвідомлювати себе громадянином / громадянкою України [17]. Тому розвинуте критичне мислення молодших школярів є запорукою їх успішного життя суспільстві.

Критичне мислення – це набір розумових стратегій і операцій, опанування яких передбачає вільне використання людиною мисленневих

операцій високого рівня, що застосовуються для формулювання обґрунтованих висновків, оцінок та ухвалення рішень [20].

Розвиток критичного мислення, здатності чітко та аргументовано формулювати і висловлювати власні судження; критично розмірковувати на основі вже вивченого, оцінювати здобуту інформацію та її джерела, виокремлювати головне, аналізувати, робити висновки, пов'язувати нову інформацію з уже вивченою, використовувати отриману інформацію в особистому житті; критично оцінювати факти, поєднувати новий досвід з набутим раніше і творчо його використовувати для розв'язування проблем природничого характеру; визначати власну ідентичність як особистості, громадянина, члена родини, етнічної, релігійної, регіональної та локальної спільноти; визначати альтернативи, прогнозувати наслідки, ухвалювати рішення з користю для здоров'я, добробуту, власної безпеки та безпеки інших осіб, робити аргументований вибір на користь здорового способу життя, аналізувати та оцінювати наслідки і ризики – це завдання щодо реалізації природничої, громадянської та історичної, соціальної та здоров'язбережувальної освітніх галузей відповідно до Державного стандарту початкової освіти [8]. Ці завдання демонструють важливість розвитку критичного мислення учнів молодшого шкільного віку для реалізації освітніх галузей, що інтегруються в курсі «Я досліджую світ» і, відповідно, формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів.

Феномен розвитку критичного мислення у своїх наукових працях досліджували багато науковців: Дж. Брунер, Д. Дьюї, М. Липман, Д. Макінстер, Р. Пауль, Ж. Піаже, Д. Халперн та інші. Українські вчені також мають досвід у вивченні означеного питання (О. Белкіна-Ковальчук, І. Большакова, І. Бондарчук, Т. Воропай, Н. Вукіна, О. Пометун, С. Терно, О. Тягло, Л. Терлецька Л. Шимон та інші).

Ідея розвитку критичного мислення на теренах української дидактики і методики навчання з'явилася лише наприкінці ХХ століття, коли український учений О. Тягло акцентував увагу на доцільності розвитку критичного

мислення в умовах інформаційного суспільства і доводив, що критично мислити можна навчити: «Його культуру слід цілеспрямовано й терпляче вирощувати на всіх рівнях, починаючи з першого класу школи, потім – у вищому навчальному закладі й урізних інститутах післявузівської освіти» [29, 91].

Ми розглядаємо критичне мислення як складний процес, що починається із залучення інформації, її критичного осмислення та завершується прийняттям рішення.

Метью Ліпман – професор філософії Колумбійського університету, консультант ЮНЕСКО з освітніх питань, Фундатор Інституту критичного мислення США стверджує, що критичне мислення – «вміле відповідальне мислення, що дозволяє людині формулювати надійні вірогідні судження, оскільки воно: а) ґрунтується на певних критеріях; б) є таким, що самокоригується; в) впливає з конкретного контексту» [15; 30].

М. Ліпман виділяє шість ключових елементів критичного мислення:

1. Уміння мислити передбачає володіння певними прийомами, які в сукупності створюють перевірену на практиці ефективну методологію опрацювання інформації.

2. Відповідальність передбачає, що людина, звертаючись до інших, усвідомлює обов'язок аргументувати власну позицію і піддавати сумніву аргументи опонента.

3. Формулювання самостійних суджень, як продукт критичного мислення означає, що воно спрямоване на творчу мисленнєву діяльність, а не на репродуктивне мислення.

4. Важливими є критерії, до яких апелює, на які спирається критичне мислення. Критерії – це положення, які бере до уваги критично мисляча людина, оцінюючи ідеї у процесі їх аналізу чи критики. Проте критерії не можуть бути абсолютизованими, у процесі критичного мислення вони піддаються сумніву, зміні або заміні іншими.

5. Самокорекція потребує, щоб людина використовувала критичне мислення як метод, звернений на її власні судження з метою їх виправлення чи покращення.

6. Використання загальних критеріїв не спростовує увагу до контексту. Адже, загальні критерії мають обов'язково перевірятися на відповідність і на можливість зміни у кожному конкретному випадку [15; 30].

Технологія розвитку критичного мислення здійснюється за алгоритмом:

1. Визначення мети та завдання навчання, мотивація інтересу до даної теми (актуалізація особистого досвіду: пропонується пригадати, що відомо з даної теми, проаналізувати свої знання, включитися в цілеспрямоване навчання та ін.).

2. Ознайомлення із новою навчальною інформацією (надання можливості вибору: самостійне опрацювання першоджерел, перегляд фільму, проведення досліду тощо), підтримування пізнавальної активності, критичне сприймання навчального матеріалу, встановлення асоціацій між відомою та отриманою інформацією.

3. Проведення рефлексій (осмислення нового матеріалу, визначення його значимості в особистій системі знань, обговорення та аргументація особистих ідей, формування власних суджень) [13].

Навчити учнів мислити критично з першого уроку практично неможливо, оскільки це довготривалий процес. Не можна виділити чіткий алгоритм дій вчителя щодо формування критичного мислення в молодших школярів. Але можна виділити певні умови, створення яких спонукатиме і стимулюватиме учнів молодшого шкільного віку до критичного мислення. До них належать: час, очікування ідей, спілкування, активна позиція, повага поглядів та думок інших, віра у власні сили та можливості однокласників [13].

Ми не погоджуємося з тими учителями, які вважають сформованими предметні компетентності в учня, який може відтворити фактичний матеріал (прочитаний текст, правило, дату тощо). Предметні компетентності, як особистісне утворення молодшого школяра, потрібно формувати через

діяльність, ґрунтуючись на досвіді дитини і байдуже, що він незначний. Предметні компетентності, засобами елементів технології розвитку критичного мислення, формуються у процесі: опрацювання інформації, розв'язання задач, проблем, оцінки ситуації, вибору раціональних способів діяльності тощо. Такі завдання вирішують молодші школярі на кожному інтегрованому уроці «Я досліджую світ».

Важливою педагогічною умовою розвитку критичного мислення є створення зацікавленості й доброзичливої співпраці під час навчального процесу, активне залучення до парної і групової роботи. Критичне мислення формується, насамперед, у дискусіях, у процесі активної взаємодії з текстами, створення письмових робіт тощо. Завдання вчителя – не передавати учням власне розуміння певної інформації, а надати допомогу у розширенні та реструктуризації вже набутих ними знань під впливом одержаної нової інформації; в інтерпретації та розумінні нових явищ у світлі того, що учні вже знали; стимулювати школярів брати активну участь у пошуках відповідей на власні запитання. Розвиток критичного мислення учнів сприяє формуванню демократичної громадянської свідомості.

Отже, формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів шляхом застосування елементів технології розвитку критичного мислення, сприяє набуттю вмінь досягати успіху у розпочатій справі, робити виважений власний вибір, керувати здобутими знаннями у житті та навчанні, успішно адаптуватися до суспільного життя.

В НУШ ідеї громадянського виховання, ціннісного ставлення до власного та чужого здоров'я, пізнання навколишнього світу і себе шляхом спостереження та дослідження, формування наукового світогляду органічно вписуються у зміст і методику навчальної (інтегрованої курс «Я досліджую світ»), позаурочної (ранкові зустрічі, виховні заходи тощо) роботи, в організацію життєдіяльності школярів. Цей напрям виховання в початковій школі має на меті формування у дітей знань і уявлень про українське суспільство, природу рідного краю, розкриття на доступному рівні

особливостей взаємодії людей у родині, в колективі, суспільстві, виховання в них позитивного особистісного ставлення до цінностей і символів української держави; виховання гуманної, соціально-активної, відповідальної особистості.

Об'єктом особливої уваги вчителя початкових класів має стати формування в учнів молодшого шкільного віку здатності висловлювати власну думку, обстоювати свої права, готовності до змін, що базується на почутті власної гідності. Учитель досягає цього через співпрацю на уроці, взаємодію у грі, залучення молодших школярів до участі в учнівському самоврядуванні, впровадженням в освітній процес інтегрованих уроків, уроків-свят, уроків-громадянськості, уроків-зустрічей, уроків-екскурсій, тощо. У такій діяльності не лише розвиваються вміння, формуються цінності та конструюються знання, а й відбувається утвердження життєвого оптимізму, розвиток навичок позитивного і критичного мислення, формування активної соціальної і громадянської позицій, а відтак, ключових і предметних компетентностей.

Очевидно, що окреслена вище діяльність вимагає від учнів активної комунікації на уроці та поза ним. І, якщо у позакласній і позашкільній роботі реалізувати це простіше, то на уроці «Я досліджую світ» вчителю потрібно застосовувати технології кооперативного навчання, використання яких допоможе молодшим школярам навчитися співпрацювати, запитувати, домовлятися, відстоювати власну думку, приймати думку інших, виконувати різні соціальні ролі тощо, в результаті чого досягається ефективний вплив інтерактивних технологій навчання на формування життєвої компетентності молодших школярів.

Кооперативне навчання передбачає роботу в невеликих групах, що забезпечує можливість обговорити проблему, аргументувати і довести власну думку. Це сприяє глибокому розумінню навчального матеріалу та допомагає розвинути критичне мислення та усне мовлення. Учасники великої групи чи класу поділяються на кілька менших груп, діючи, за спеціально розробленою для них, інструкцією. Учень отримує завдання, опрацьовує свою частину матеріалу до повного розуміння питання та завершує роботу над ним. Далі

молодші школярі обмінюються знахідками і висновками таким чином, що досягнення кожного стає важливим для спільного результату (частина важливої інформації буде втрачена, інші учні групи її не отримають).

Важливо відзначити, що кооперативна діяльність на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» буде ефективною за певних умов:

- учень розуміє власну взаємозалежність від інших членів групи та відчуває особисту відповідальність за досягнення групових цілей;
- учні взаємодіють, допомагаючи один одному навчатися;
- учні опановують навички спільної праці.

Головне завдання вчителя початкових класів у кооперативному навчанні – спонукати учнів до самостійного пошуку для успішного досягнення мети. За таких умов педагог стає рівноправним учасником групи, однак навантаження на вчителя зростає, оскільки він повинен одночасно формувати в учнів навички: координувати свою діяльність із діяльністю партнерів; приймати позицію інших, змінюючи власну; надавати своїм партнерам допомогу та користуватися їхньою допомогою; поважати думку кожного; вибудовувати міжособистісні взаємини з партнерами; визначати пріоритетним досягнення колективної мети; уникати переростання суперечок у конфлікти; попереджати виникнення конфліктів, вирішувати їх шляхом діалогу. Організація і проведення, спільного з учнями, аналізу процесу навчання – одна з найбільш відповідальних функцій учителя початкових класів.

О. Пометун і Л. Пироженко, з метою застосування інтерактивних технологій у початковій школі, пропонують застосовувати такі інтерактивні методи: робота в парах, ротатійні (змінні) трійки, «Два – чотири – всі разом», «Карусель», «Акваріум», «Зигзаг» та інші [23].

І. Дичківська відзначає ефективність таких методів кооперативного навчання: «Думай – працюй у парі – ділись», «Кажі та перемикайся», «Круглий стіл», «Триступенева інтерв'ю», «Кути», «Графіті», «Навчання разом», «Команди – ігри – турніри», «Складена картинка», групове дослідження тощо [9].

Вміло спланована та організована робота груп, вміння молодших школярів будувати власну навчальну діяльність, поєднуючи індивідуальну роботу з парною і груповою, сприяють успішній роботі групи в кооперації.

Характерними ознаками кооперативного навчання на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» в початковій школі визначають:

- об'єднання молодших школярів у групи для позитивної взаємодії;
- нові форми організації роботи учнів у класі;
- розвиток в учнів молодшого шкільного віку соціальних навичок;
- підвищення у молодших школярів мотивації до навчання;
- організація уроків з метою розвитку співробітництва.

Технології колективно-групового навчання передбачають одночасну фронтальну роботу всього класу. Зазвичай ця технологія використовується разом з іншими. Основна мета такого навчання – прояснення певних положень, привертання уваги молодших школярів до складних або проблемних питань в навчальному матеріалі, мотивація пізнавальної діяльності, актуалізація опорних знань тощо. Вчитель заохочує всіх учнів до рівної участі та дискусії. Дискусія або обговорення будується навколо певної теми, яку слід визначати зрозуміло для всіх присутніх до початку обговорення. Учні висловлюються за бажанням. Обговорення триває допоки є бажання висловитися. Якщо вчитель вважає за потрібне підсумувати, то бере слово наприкінці обговорення. Найчастіше вчителі початкових класів застосовують на уроках «Я досліджую світ» такі елементи технологій колективно-групового навчання: «Мікрофон», «Навчаючись – вчуся», «Рольова гра – імітація», «Крісло автора», «Коло ідей», «Дерево рішень» та інші.

Цінною для формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів є технологія ситуативного моделювання – це побудова навчального процесу за допомогою включення учнів у гру (передусім ігрове моделювання явищ, що вивчаються). Навчання – цілеспрямований процес, а гра, зазвичай, містить невизначений характер. Ключове завдання педагога, при застосуванні цієї технології, полягає у підпорядкуванні гри визначеній

дидактичній меті. Ігрова модель навчання покликана реалізувати, крім основної дидактичної мети, ще й комплекс цілей: забезпечення контролю виведення емоцій, надання дитині можливості самовизначення, сприяння й допомога розвитку уяви, надання можливості вдосконалення навичок співпраці в соціальному аспекті, надання можливості висловлювати свої думки.

Зазвичай така технологія навчання реалізується в чотири етапи:

- орієнтація (учням повідомляють тему, ознайомлюють з правилами та загальним перебігом гри);
- підготовка до проведення гри (повідомлення сценарію, визначення ігрових завдань, ролей, орієнтовних шляхів розв'язання проблеми);
- основна частина (проведення гри);
- обговорення.

Серед інтерактивних ігор найпоширенішими є моделюючі, які проводяться за певним алгоритмом. Учні «потрапляють» в ситуацію, отримуючи на її основі ігрове завдання. Щоб виконати його, школярі поділяються на групи й обирають відповідні ролі. Висуваючи припущення щодо розв'язання проблеми (1-й крок), вони з'ясовують, що бракує певної інформації. На цьому етапі підключається вчитель, який коригує діяльність молодших школярів новим блоком інформації. Якщо гра побудована на відомому матеріалі, то джерелом інформації є судження попередніх учасників. Другий етап гри (2-й крок) полягає в аналізі отриманої інформації крізь призму гри. Дія розгортається за певним сценарієм, де учні взаємодіють один з одним, «грають ролі» (3-й крок). На четвертому етапі (4-й крок) починається серйозне обговорення, рефлексія проведених дій, усвідомлення учнями отриманого досвіду на теоретичному рівні

До технологій ситуативного моделювання відносять: «Симуляції» або «Імітаційні ігри», «Спрощене судове слухання», «Громадські слухання», розігрування ситуації за ролями тощо.

Дієвою формою інтерактивного навчання є опрацювання дискусійних питань. Дискусія – широке публічне обговорення спірного питання. При плануванні дискусії вчитель повинен врахувати час, місце, матеріали необхідні

для роботи, вміння молодших школярів працювати в групі. Важливим є підведення підсумків після завершення дискусії, аналіз дій учасників. Для кращого закріплення набутих знань в процесі дискусії можна запропонувати учням виконати письмове завдання.

Під час застосування технології опрацювання дискусійних питань слід дотримуватися певних правил:

- говорити по черзі;
- не переривати того, хто говорить;
- критикувати не особу, а висловлену нею ідею.
- поважати всі висловлені думки (позиції).
- коли хтось говорить – не сміятися (за винятком жарту);
- не змінювати тему дискусії;
- залучати до участі в дискусії всіх учасників.

На рівні класу можна доповнювати ці правила, а після обговорення прийняти їх та дотримуватися під час проведення дискусій.

До інтерактивних методів технології опрацювання дискусійних питань належать: «Метод ПРЕС», «Займи позицію», «Зміни позицію», оцінювальна дискусія, дискусія в стилі телевізійного ток-шоу, «Дебати» тощо.

Нова українська школа покликана створити для молодших школярів комфортні й затишні умови, в яких вчителі прислухаються до учнівської думки, вчать дітей критично мислити, виховують громадянську відповідальність, моделюють життєві ситуації, використовують рольові ігри, спільно розв'язують проблеми на основі аналізу обставин і відповідної ситуації.

Використання інтерактивних технологій в освітньому процесі забезпечує ефективніше отримання знань, формування вмінь і навичок, розвиток особистісних якостей, формування ключових, предметних компетентностей учня.

Завдяки інтерактивним технологіям учні мають можливість:

- творчо засвоювати навчальний матеріал, аналізувати отриману інформацію;

- навчитися формулювати та правильно висловлювати власну думку, аргументувати й дискутувати, доводити власну думку;
- розвинути уміння активного слухання, навчитися поважати думку співрозмовника;
- моделювати різні ситуації, в яких збагачується власний соціальний досвід;
- опанувати навички спілкування в групі, уникати та розв’язувати конфлікти, шукати компроміси, прагнути діалогу та порозуміння;
- розвивати навички проєктної діяльності, самостійної роботи, виконання творчих робіт.

Отже, використання інтерактивних технологій навчання з учнями початкових класів у процесі навчання дає можливість вчителю вже з молодшого шкільного віку формувати риси громадянина України, вчити висловлювати власну думку. Працюючи у парах, сперечаючись один з одним, або погоджуючись з думкою іншого, взаємодіючи один з одним у різних формах у учнів формується соціальна та громадянська компетентності.

Інтегрований курс «Я досліджую світ» має широкі можливості для формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів засобами різноманітних технологій: традиційних та інноваційних. Наведемо приклади застосування обґрунтованих нами вище технологій на уроках «Я досліджую світ» у другому класі.

«Метод ПРЕС» можна застосувати на одному з уроків «Я досліджую світ» у контексті тематичного тижня «Мій/наш клас». Ми переконані, що з цього методу варто почати роботу над навчанням учнів дискутувати, зайняти й чітко аргументувати визначену позицію з обговорюваної проблеми. Під час роботи над темою дня «Права та обов’язки дитини», слід розмістити на фліпчарті демонстраційні матеріали на тему: «Права дитини» і попросити учнів знайти малюнок, на якому діти навчаються. Слід пояснити, що так зобразили право на освіту, але, водночас, вчитися – це обов’язок кожного з нас. Запитати дітей, які ще права вони знають? Учні називатимуть права, про які чули,

розглядатимуть демонстраційні матеріали, зачитуватимуть надписи під малюнками. Потім можна зачитати статтю 2 з «Декларації прав дитини» і попросити учнів навести приклад до кожного твердження. Слід спонукати їх пропонувати різні життєві ситуації у яких окреслені права порушуються і наводити приклади убезпечення від дискримінаційного підходу. Коли зрозуміємо, що молодші школярі готові до висловлення власної позиції, слід запропонувати спробувати самим створити і обґрунтувати «Права дитини». Отже, застосовуючи «Метод ПРЕС» на уроках «Я досліджую світ», можна досягти необхідної аргументації учнями власної думки.

Метод «Займи позицію» можна застосовувати під час вивчення теми «Ми всі різні, але маємо багато спільного. Ми всі різні, але всі рівні». Для цього потрібно заздалегідь підготувати презентацію, фотографії, малюнки учнів, вирізки з журналів на яких зображено людей своєї місцевості й усього світу, дітей різних національностей, з різними особливостями психофізичного розвитку. Далі слід організувати бесіду в колі: «Чи всі ми однакові? Чим ми відрізняємось один від одного? Що ми маємо спільного? Як би виглядав світ, якби ми були всі однакові? Як ви розумієте: «Ми всі рівні?»»

Потім потрібно розмістити плакати з написами «згоден (згодна)», на другому – «не згоден (не згодна)», на третьому «не знаю, не маю конкретної позиції» в протилежних кутках кімнати і попросили зайняти позицію («проголосувати ногами»). Далі слід обрати кількох учасників і запропонувати їм обґрунтувати свою позицію. Після викладу різних поглядів запитати, чи не змінив хтось з учасників своєї думки і чи не хоче перейти до іншого плакату?

Цей метод допоможе з'ясувати, які позиції й думки можуть існувати щодо спірного питання. В ньому кожному надають можливість висловитися, продемонструвати різні думки щодо теми, обґрунтувати обрану позицію, знайти і висловити найпереконливіші аргументи, порівняти їх з аргументами інших.

З метою обговорення гострої проблеми з діаметрально протилежних позицій, для збирання інформації з теми тижня «Я і моя Батьківщина» можна

застосувати метод «Інфокарусель». Відповідно до правил використання цього методу, учні розміщуються на стільцях, утворюючи внутрішнє і зовнішнє кола після чого отримують завдання здобути інформацію про різні області України. Вчитель розміщує в класі карту України і готує торбинку з літерами алфавіту. Діти з внутрішнього кола дістають по черзі літеру та називають місто, село, селище, назва якого починається з цієї літери. За сигналом учителя всі його учасники пересуваються на один стілець вправо і опиняються перед новим партнером із зовнішнього кола, якому задають запитання про досліджуваний об'єкт (місто, село тощо). Застосовуючи цей метод, можна досягти активізації наявних знань учнів, їх узагальнення.

Для учнів другого класу цікавою буде гра інтерактивного характеру «Чарівний мішечок», яку можна використати на уроці «Я досліджую світ» під час розповіді про державні символи України. Ми переконані, що цей метод учні сприймуть із задоволенням, адже незважаючи на те, що в молодшому шкільному віці переважає навчальна діяльність, ігрова не втрачає своїх позицій. Коли її поєднати з навчанням, знання учнів та їх мотивація до навчального процесу значно підвищуються. Дитина отримує мішечок із набором фігурок. Занурює руку і не виймаючи з мішечка, коментує свої дії, наприклад: «Я знайшов щось гостре, там три кути. Мабуть, це герб України».

Вивчення цієї теми можна доповнити застосуванням інформаційно-комп'ютерних та проєктних технологій: запропонувати учням переглянути відео та створили проєкт «Легендарні обереги наші!» з подальшим обговоренням: Що таке обєріг? Для чого вони потрібні? Які ще обереги ви знаєте? Кому, на вашу думку, зараз у нашій країні потрібні обереги? Чому? Як можна допомагати людям?

Варто додати, що згадані технології можна застосовувати досить часто на уроках «Я досліджую світ» і в позанавчальній діяльності, оскільки інтегрований курс дає широкі можливості для їх використання.

Відтак, можна рекомендувати учням і батькам протягом тижня переглядати по одній серії мультфільмів про Україну «Це – наше і це – твоє»

(рекомендовано Листом МОН України №1/9-385 від 20.07.2016 р.). «Це – наше і це – твоє» очима дітей – це 25 серій мультфільмів про Україну, основою для яких стали історії та малюнки школярів-учасників Всеукраїнського проєкту Міністерства освіти і науки України та телеканалу «ПЛЮС ПЛЮС» «Це наше і це твоє». Інформацію про те, що подивилися молодші школярі з батьками, можна обговорювати і на ранкових зустрічах. Таким чином формувати предметні компетентності наскрізно.

Особливе місце займає проєктна робота: організація різноманітних проєктів та кампаній, видання газет і журналів. Вони допоможуть учням правильно зрозуміти, що таке проєкт, ознайомитися з його етапами, навчитися працювати в групі, правильно розподіляти обов'язки, вибирати виріб з банку проєкту й добирати для нього необхідні матеріали, визначати їх вартість, виконувати передпроєктне дослідження, розробляти технологію виготовлення виробу, презентувати результати своєї роботи та оцінювати її. Найсуттєвішою рисою проєктної діяльності є формування ідеального задуму відповідно до поставленої мети і проєктної гіпотези. Створення задуму передуює роботі з його матеріалізації, тобто практична робота дозволяє перевірити, наскільки вдалим і повноцінним є цей задум. Виконання проєктів дозволить учням відчутти соціальну значущість, що стимулюватиме до активної життєвої позиції та вибору способу життя.

Під час тематичного тижня «Спорт», діти готують проєкти (мультимедійні презентації) на тему: «Спортсмени – Герої України!». Вчитель може запропонувати переглянути і обговорити мультфільм «Спортивні змагання Хрюнчика і Хрянчика» та організувати обговорення: Що допомогло звірятам перемагати? Що говорить про те, що звірята відповідально ставилися до спортивних ігор? Уявіть, що ви берете участь в спортивних змаганнях. Як поведитимете себе в разі перемоги? Як поведитимете себе в разі поразки? Сформулюйте три правила відповідальної підготовки до змагань.

Для аналізу, структурування, систематизації інформації на уроці «Я досліджую світ» доречно широко застосовувати структурно-логічні технології.

Презентація навчального матеріалу у структурованому вигляді дозволяє швидше та якісніше засвоювати нові системи понять, способи дій. Наприклад: доцільно під час вивчення теми «Відносини у спільноті», коли вчитель ознайомлює молодших школярів з поняттями «добрі стосунки», «толерантність», «приятель», «дружба», організувати, на початку робочого дня, опитування «Я хочу знайти друга серед хлопчиків/дівчаток класу» за допомогою діаграми у вигляді кіл Венна. Вчитель завчасно готує аркуш з діаграмою кіл Венна (в правому колі – хлопці, в лівому – дівчата, в центрі – хлопці і дівчата) і розміщує на стіні, дверях або на першій парті, бажано, при вході в клас). Учні, зайшовши вранці в клас, роблять певну позначку в правому, лівому колах або в частині, де вони перетинаються. Під час ранкової зустрічі вчитель розпочинає обговорення: «Хто вже має друга у класі – плесніть у долоні. Хто хоче знайти друга серед однокласників – піднесіть руки вгору. Хто є або намагається бути добрим другом – погладьте себе по голові».

Застосування діаграми кола Венна допоможе вчителю організувати обговорення, з'ясувати скільки дітей хочуть знайти друзів серед хлопчиків/дівчаток; хочуть знайти друга-хлопчика і/чи подругу-дівчинку, чи були учні, які не зробили вибір і чому?

Далі можна переглянути і обговорити з другокласниками мультфільм «Мотузки – історія про дружбу», який демонструє дружні стосунки між учнями початкової школи: дівчинкою Марією і хлопчиком з особливими освітніми потребами. Водночас, під час обговорення необхідно намагатися розвинути в дітей віру в себе, впевненість, вчити цінувати індивідуальність у людях тощо. Також, доречно торкнутися теми виховання в молодших школярів особистісних якостей, які сприяють збереженню та зміцненню здоров'я, формуванню уявлень про здоров'я як цінність, посиленню мотивації на ведення здорового способу життя, підвищенню відповідальності за особисте здоров'я, здоров'я родини.

В контексті вивчення теми «Час. Як керувати часом» учням доцільно запропонувати попрацювати з Т-таблицею – це вид схеми, за допомогою якої

можна проаналізувати переваги і недоліки планування власного часу. В одній колонці таблиці молодші школярі записуватимуть усі докази на підтримку ідеї планування, у другій – протилежні. Т-схема сприятиме візуальній підтримці і опрацьований на уроці навчальний матеріал у структурованому вигляді дозволить швидше та якісніше опанувати нові системи понять, способи дій.

Цінними для формування ключових і предметних компетентностей є уроки «Я досліджую світ» на яких застосовуються технології розвитку критичного мислення. Структура уроків з використанням даної технології має свої особливості. Можна виділити три основні етапи, кожен з яких має свої завдання. Наведемо приклад уроку на тему «Мої друзі».

Актуалізація пізнавальних процесів учнів. На цьому етапі визначається мета вивчення матеріалу, з'ясовується, що учням відомо з цієї теми, створюється контекст для сприйняття нових ідей, формується позитивне ставлення, зацікавленість до процесу навчання. Доцільно використати такі прийоми, як моделювання конкретних ситуацій, обговорення проблеми, дискусія «Мозковий штурм», «Коло ідей», «Обери позицію» тощо. Можна запропонувати учням розібрати проблемну ситуацію: «Христинка і Маринка – сусідки. Вони живуть в одному будинку, в одному під'їзді й обидві на третьому поверсі. Завжди разом ідуть до школи, де навчаються в одному класі, і також разом повертаються додому». Проблемне питання: «Христинка і Маринка – справжні друзі?». На протилежних стінах класу вчителю слід розмістити 3 плакати з написами: «За», «Проти», «Не знаю». Діти, займатимуть певну позицію, утворюються групи і упродовж трьох хвилин обговорять свій вибір. Далі 2-4 учням від кожної групи потрібно обґрунтувати свою думку. Після викладу різних точок зору учитель має запитати, чи змінив хтось з дітей свою думку і чи не хоче перейти до іншої групи? Діти, котрі перейдуть мають пояснити причини свого переходу.

Осмислення нового матеріалу. На цьому етапі відбувається безпосереднє ознайомлення учнів з новою інформацією, вони порівнюють свої очікування з тим, що їм реально пропонують вивчити, переглядають власні очікування й

висловлюють нові, виявляють головне, відстежують хід власних думок, роблять висновки щодо змісту матеріалу, пов'язують зміст уроку з особистим досвідом, відпрацьовують уміння і стратегії мислення.

Передбачається, що на цьому етапі вчитель має найменший вплив на учня. Молодші школярі ознайомлюються з новою інформацією під час читання тексту, перегляду фрагменту мультфільму, прослуховування оповідання, вірша тощо. Опрацьовуючи нову інформацію, доцільно використати такі методи, як аналіз, синтез, порівняння. Наприклад, можна застосувати вправу «Два – чотири – всі разом», яка спонукатиме учнів міркувати про те, хто такий друг? На основі висловлених думок, учитель пропонує скласти схему: «Ми вважаємо, що друг – це той, хто..., тому що...». Після чого діти обговорюють завдання у парах, потім у четвінках, доповнюють речення і добирають приклади з життя на підтвердження думки, яку вони сформулювали. Після цього – обговорюють питання усім класом, узгоджують позиції та виробляють спільне рішення.

Осмислення (рефлексія). На цьому етапі відбувається узагальнення та інтерпретація основних ідей уроку, обмін думками та висловлення особистого ставлення до окремих положень матеріалу чи уроку в цілому. Учні оцінюють набуті знання і вміння, ставлять собі додаткові запитання, планують застосування вивченого, тобто відбувається заміна вже наявного уявлення новим, засвоєння і закріплення знань.

З метою осмислення нового матеріалу (рефлексії), доречно запропонувати другокласникам виконати вправу «Крісло автора»: молодші школярі розповідатимуть, чи є в них друзі, як їх звати, чому діти вважають їх друзями? Також вчитель може організувати гру «Казковий друг»: учні пригадують свої улюблені мультфільми та казки, розмірковують, кого з героїв могли б назвати справжніми друзями? Чому? Чи може казковий герой бути другом? Потім можуть намалювати героя казки чи мультфільму, якого б хотіли бачити своїм другом, на звороті можна написати, за які риси характеру обрали саме його. Далі можна створити виставку робіт «Мій казковий друг». Для підведення підсумку доречно використати вправу «Мікрофон».

Означені технології дають змогу кожному учневі висловлювати власну думку, дозволяють набути необхідних навичок для творчого спілкування та співпраці, допомагають проводити дискусію, набути навичок співробітництва, оволодіти уміннями висловлюватись та активно слухати, стимулюють до виконання спільного завдання тощо. Ідеї, котрі виробляються колективно та в парі, допомагають учасникам бути корисними одне одному, брати активну участь у процесах формування свідомого громадянина, його світогляду, розвивають уміння приймати самостійні рішення, брати участь у самоврядуванні тощо.

Реалізуюючи завдання формування ключових і предметних компетентностей молодших школярів на уроках «Я досліджую світ», учитель повинен створювати такі умови в учнівському колективі, які б повністю дозволили розкрити як інтелектуальну, так і емоційну сферу кожного учня класу, адже кожна дитина повинна вчитися не тільки заради самого навчання, але й заради отримання тих позитивних емоцій, які стимулюватимуть бажання вчитися.

Відтак, робимо висновок, що сформовані у випускника Нової української школи ключові і предметні компетентності позначатся, в майбутньому, на умінні особистості висловлювати власну думку, застосовувати навички творчого спілкування та співпраці, брати участь у дискусії, демонструвати різні думки з теми чи окремої соціальної ситуації; випускник школи вмітиме обґрунтувати свою думку, буде готовий до співробітництва, умітиме висловлюватись та активно слухати, продукувати ідеї, мислити критично, працювати в команді, бути корисним у співпраці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрусенко І. Інтегрований курс «Я досліджую світ» як інноваційна освітня технологія у початковій школі. *Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи* : матеріали II Всеукр. Наук.-практ. інтернет-

- конференції, м. Ніжин, 17 жовтня 2019 р. / за заг. ред. Є. Коваленко, упоряд. Т. Гордієнко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2019. 262 с.
2. Антонова О. Є., Маслак Л. П. Європейській вимір компетентнісного підходу та його концептуальні засади. *Професійна педагогічна освіта: компетентнісний підхід*: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2011. С. 81 – 109.
 3. Бібік Н. Компетентність і компетенції у результатах початкової освіти. *Початкова школа*. 2010. № 9. С. 1–4.
 4. Воронцова Т. В., Пономаренко В. С. та інші. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу» : Київ. : Видавництво «Алатон», 2019. 128 с.
 5. Гарачук Т.В. Наукові підходи до викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у початковій школі. *Інноваційна педагогіка: Теорія і методика професійної освіти*. Випуск 28. 2020, С. 139-145.
 6. Гільберг Т.Г. Навчально-методичний посібник. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1-2 кл. закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу. Київ: Генеза, 2019. 256с.
 7. Гільберг Т. Г. Навчально-методичний посібник. Нова українська школа: методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 3-4 кл. закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу. Київ: Генеза, 2020. 240с.
 8. Державний стандарт початкової освіти : затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21.02.2018 № 87. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>
 9. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. 3-тє видання, виправлене («Академвидав»). Київ, 2015. 304 с.
 10. Дубасенюк О.А. Загальнокультурна компетентність: сутність та наукові

підходи // *Формування загальнокультурної компетентності майбутніх фахівців* / за ред. О.С. Березюк, О.М. Власенко. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. С. 5-10.

11. Спіхіна, М. А. Особливості викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у новій українській школі в контексті педагогіки партнерства. *Науковий вісник Ужгородського національного університету* : серія: Педагогіка. Соціальна робота / голов. ред. І.В. Козубовська. Ужгород : Говерла, 2019. Вип. 1 (44). С. 67–70.
12. Ільченко В. Інтеграція змісту освіти як виклик часу. *Витоки педагогічної майстерності*. Полтава, 2019. Вип. 24. С. 85–89
13. Інноваційні технології навчання: Навч. посібн. для студ. вищих технічних навчальних закладів / [Кол. авторів; відп. ред. Бахтіярова Х.Ш.; наук. ред. Арістова А.В.; упорядн. словника Волобуєва С.В.]. Київ : НТУ, 2017. 172 с.
14. Інтегровані уроки у початковій школі / І. Большакова ; упорядн. О. Семібаламут. Київ : Вид. дім «Перше вересня», 2016. 176 с
15. Ліпман М. Чим може бути критичне мислення. *Вісник програм шкільних обмінів*. 2006. № 27. С. 17-23.
16. Мойсеюк Н. С. Педагогіка. Навчальний посібник. 5-е видання, доповнене і перероблене. Київ: [б. в.], 2007. 656 с.
17. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої освіти / Міністерство освіти і науки України. 2016. С. 11–12 URL: <http://surl.li/pmzu>
18. Нова українська школа: poradnik dla vchytelja / за ред. Н. М. Бібік. Київ : Літера ЛТД, 2018. 160 с.
19. Організація освітнього процесу в початковій школі : Методичні рекомендації. Орієнтовні календарно-тематичні плани. 3 клас. Харків : Вид-во «Ранок», 2020. 144 с.
20. Пометун О. Нова українська школа : розвиток критичного мислення учнів початкової школи : навч. метод. посіб. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2020. 192 с.

21. Савченко О.Я. Компетентнісний підхід як ресурс інноваційного розвитку шкільної освіти. *Науковий вісник Ізмаїльського державного гуманітарного університету*. Серія «Педагогічні науки». Вип. 33. 2015. С. 161-167.
22. Сидорчук Н. Г. Порівняльний аналіз понять «компетенція» та «компетентність» як складних психолого-педагогічних феноменів. *Проблеми освіти*: збірник наукових праць. Спецвипуск. Вінниця-Київ, 2015. С. 78 – 81.
23. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання: Наук.-метод. посібн. / О. І. Пометун, Л. В. Пироженко. За ред. О. І. Пометун. Київ: Видавництво А.С.К., 2004. 192 с.
24. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О. Я. Савченко 1-2 клас: наказ Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22. 68 с. URL: <http://surl.li/dcaab>
25. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О. Я. Савченко 3-4 клас: наказ Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22. 107 с. URL: <http://surl.li/cvuza>
26. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Р. Б. Шияна 1-2 клас: наказ Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22. 68 с. URL: <http://surl.li/ddjdp>
27. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом Р. Б. Шияна 3-4 клас: наказ Міністерства освіти і науки України від 12.08.2022 № 743-22. 68 с. URL: <http://surl.li/dexnc>
28. Тягло О. В. Критичне мислення з урахуванням елементарної логіки: навч. посіб. Харків: Центр удосконалення соціологічної освіти, 2001. 210 с.
29. Lipman M. *Thinking Children and Education*. *Montclair State College*, 1993. 432 p.

ВИКОРИСТАННЯ УКРАЇНСЬКОГО ФОЛЬКЛОРУ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Одним із ключових завдань Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти Нова українська школа на період до 2029 року є створення нової структури школи, що дасть змогу засвоїти новий зміст освіти і набути ключових компетентностей, необхідних для успішної самореалізації особистості [1].

У Державному стандарті початкової освіти зазначено, що до ключових компетентностей належать компетентності у галузі природничих наук, техніки і технологій, що передбачають формування допитливості, прагнення шукати і пропонувати нові ідеї, самостійно чи в групі спостерігати та досліджувати, формулювати припущення і робити висновки на основі проведених дослідів, пізнавати себе і навколишній світ шляхом спостереження та дослідження [2].

Згідно статті 12 Закону України «Про освіту», метою повної загальної середньої освіти є всебічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка здатна до життя в суспільстві та цивілізованій взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, відповідальності, трудової діяльності та громадянської активності [3].

Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття) наголошує, що одним із стратегічних завдань реформування змісту освіти є оптимальне поєднання гуманітарної і природничо-математичної складових освіти, теоретичних і практичних компонентів, класичної спадщини та сучасних досягнень наукової думки, органічний зв'язок з національною історією, культурою, традиціями [4].

Теоретичні та методологічні основи формування природничої компетентності учнів початкової школи висвітлюють у своїх працях науковці Т. Байбара, Н. Бібік, О. Біда, Т. Васютіна, Л. Височан, Т. Гільберт,

О. Грошовенко, М. Іванчук, Н. Коваль, А. Крамаренко, М. Кукалець, Л. Нарочна, Л. Присяжнюк, О. Савченко, І. Січко, В. Танська, Г. Тарасенко, Г. Черненко, К. Шевчук та ін.

Різноманітні жанри українського фольклору досліджені у працях О. Воропая, В. Гнатюка, М. Грушевського, М. Дмитренка, А. Іваницького, М. Костомарова, Ф. Колесси, П. Куліша, М. Максимовича, О. Потебні, В. Скуратівського, М. Стельмаховича, І. Франка, М. Чернопиского, П. Чубинського та інших.

Методику використання творів усної народної творчості в освітньому процесі початкової школи розкрито у працях М. Горват, Л. Височан, М. Кузьми-Качур, Л. Лавріненко, Є. Русняк, В. Скутіної, Т. Юркової та ін. Однак, не зважаючи на численні дослідження, проблема використання українського фольклору під час вивчення природничої освітньої галузі в початкових класах не дістала належного обґрунтування і потребує подальшого вивчення.

Мета нашого дослідження – розкрити особливості українського фольклору та описати методику його використання під час вивчення природничої освітньої галузі в початкових класах Нової української школи.

Згідно Державного стандарту початкової освіти, метою природничої освітньої галузі є формування компетентностей в галузі природничих наук, техніки і технологій, екологічної та інших ключових компетентностей шляхом опанування знань, умінь і способів діяльності, розвитку здібностей, які забезпечують успішну взаємодію з природою, формування основи наукового світогляду і критичного мислення, становлення відповідальної, безпечної і природоохоронної поведінки здобувачів освіти у навколишньому світі на основі усвідомлення принципів сталого розвитку [2].

Компетентність є динамічна комбінація знань, способів мислення, поглядів, цінностей, навичок, умінь, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність [5, с. 12].

За визначенням Т. Гільберг, С. Тарнавської і Н. Павич, компетентність – інтегральна характеристика особистості, яка визначає її здатності вирішувати проблеми й типові завдання, що виникають у реальних життєвих ситуаціях, різних сферах діяльності, на основі використання знань, навчального й життєвого досвіду і відповідно до засвоєних програмою цінностей [6, с. 28].

Діяльнісна складова компетентності в галузі природничих наук, техніки і технологій базується на пізнавальній і творчій активності учнів і включає ведення спостережень за об'єктами природи зі з'ясуванням причинно-наслідкових зв'язків між явищами природи і життєдіяльністю людини, умінням здійснювати пошуково-дослідницьку, практичну і природоохоронну діяльність, робити висновки і узагальнення, створювати проєкти для стимулювання пізнавального інтересу, розвитку спостережливості. Це здатність учнів вирішувати пізнавальні, проблемні і практичні задачі у сфері відносин «людина – природа», стверджують Т. Гільберг, С. Тарнавська і Н. Павич [6, с. 31].

О. Groshovenko та Л. Присяжнюк під природничою предметною компетентністю розуміють здатність учня до самостійного осмислення природи і себе в ній як її невід'ємної частинки. Вона має сприяти формуванню у молодшого школяра адекватної еколого-доцільної поведінки, здатності діяти в ситуаціях нестандартного типу, допомагати об'єктам природи [7, с. 76].

На думку вчених, до системи природознавчої компетентності входять:

- екологічна компетенція – здатність учнів до активної, екологічно доцільної діяльності в побуті, природному оточенні, за якої набуті екологічні знання, навички, досвід і цінності актуалізуються в умінні приймати рішення, виконувати відповідні дії, нести відповідальність за прийняті рішення, усвідомлюючи їхні наслідки для довкілля;

- інформаційна компетенція передбачає здатність учнів ефективно опрацьовувати різні джерела інформації, самостійно представляти її; виявляти різні позиції, визнавати і сприймати різноманітність поглядів на об'єкти й явища; користуватись довідковою літературою, енциклопедіями, словниками, Інтернетом тощо для самостійного пошуку інформації;

- аксіологічна компетенція передбачає здатність учнів дати оцінку об'єктам, явищам, процесам, проектувати власну діяльність у природі з позиції її цінності та самоцінності;

- просторова – передбачає здатність учнів орієнтуватися в доквітлі, визначати місце об'єктів (процесів, явищ) і співвідносити їх у часі та просторі.

- логічна – передбачає здатність учнів встановлювати і пояснювати причинно-наслідкові та функціональні зв'язки [7, с. 76-77].

Є. Геращенко, Ю. Лимар наголошують, що предметна природознавча компетентність – це освоєний у процесі ознайомлення з доквітлям досвід діяльності, який формується на основі сукупності уявлень, знань, умінь, ставлень та оцінних суджень про предмети та явища природного оточення [8, с. 85].

З точки зору О. Грошовенко, Н. Казьмірчук та Н. Вікарчук, до змісту природничої компетентності молодшого школяра належать такі компоненти:

- мотиваційний – наявність сформованих мотивів, потреб, установок пізнавати, досліджувати, спостерігати, дбати про охорону, збереження, примноження, покращення природного середовища і себе у ньому як його невід'ємного складника;

- знанневий – включає систему впорядкованих знань про об'єкти живої і неживої природи та існуючі взаємозв'язки, різноманітність у природі, зв'язки у системі «людина-природа»;

- досвід практичної діяльності – оволодіння молодшими школярами здатностями застосовувати набуті знання на практиці у ситуаціях відмінних від навчальних (проводити спостереження, досліди, виконувати цілу низку практичних робіт тощо);

- досвід емоційно-ціннісного ставлення до навколишньої дійсності включає ціннісну сторону процесу формування природничих компетентностей [9, с. 99].

Вчені В. Мелаш та А. Варениченко описують такі компоненти природничої компетентності:

- когнітивний складник природничої компетентності формується шляхом засвоєння системи теоретичних предметних знань (про об'єкти природи, їх різноманітність); взаємозв'язки між неживою і живою природою, між самою живою природою, між природою і людиною) та практичних умінь, зосереджених у змісті природничої освітньої галузі для початкової школи. Важливо, щоб природознавчі знання стали і метою, і інструментом для становлення природничої компетентності молодшого школяра. Щоб домогтися міцності й функціональності природознавчих знань молодших школярів, слід забезпечити їх цілісність та системність. Вивчаючи природничу освітню галузь, учні початкових класів послідовно, у доступній для їхнього віку формі, пізнають систему узагальнених знань про природу, осягають цілісну картину світу (ознайомлюються з предметами та явищами, взаємозв'язками і взаємозалежністю між ними, закономірностями розвитку довкілля, учаться порівнювати, класифікувати, аналізувати, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, прогнозувати наслідки власних дій). Ефективність цього процесу підвищують виконання учнями завдань дослідницького, практико-перетворювального характеру, що збагачують прикладними, дуже необхідними для життя знаннями (розмножувати або пересаджувати квіти, доглядати за домашніми тваринами, орієнтуватися на місцевості за картою, розрізняти їстівні, лікарські та отруйні рослини, раціонально використовувати енергію, воду, сортувати сміття тощо);

- призначення ціннісного (мотиваційного) елемента – мотивація учнів до мисленнєвої і природоохоронної діяльності (прагнення берегти навколишню природу, дбайливо ставитися до неї), до спостережливості, допитливості, вияву творчих здібностей; культивування емоційно-ціннісного ставлення до довкілля й самого себе. Цей компонент презентований системою цінностей у сфері відносин «людина – природа», які допомагають школяреві під час взаємодії з довкіллям і в природоохоронній практиці ставитись до нього як до універсальної, унікальної цінності, усвідомлювати свою єдність з ним; через формування екопсихологічної свідомості осягнути сутність та призначення

людини, засвоїти норми природозбережувальної поведінки. Зауважимо, що в природничій галузі приділяється особлива увага прищепленню молодшим школярам мотивів природозбережувального ставлення: пізнавальних (прагнення пізнати природу); естетичних (захоплення красою природи), гуманних (вияви співчуття, добродіяння до живих істот); економічних (розуміння практичної цінності природи);

- діяльнісний складник передбачає опанування учнем різних способів пізнання, набуття досвіду природоохоронних дій та умінь застосовувати засвоєні знання і способи діяльності в подібних і нових ситуаціях, що трапляються у житті або під час навчання. Діяльнісний компонент компетентності базується на пізнавальній і творчій активності школяра, засвоєних світоглядних природознавчих знаннях і виявляється в поведінці та стилі життя. Він охоплює: спостереження за об'єктами природи з виявленням причинно-наслідкових зв'язків між природними процесами (явищами) і життєдіяльністю людини, умінь здійснювати пошуково-дослідницьку й природоохоронну діяльність, формувати висновки й узагальнення, виконувати проекти для само стимулювання пізнавального інтересу, розвитку спостережливості, комунікації та мовної культури [10, с. 71-72].

Л. Савлучинська звертає увагу, що компетентність учня формується під час навчальної діяльності, що має елементи дослідницького або практико-перетворювального характеру [11, с. 111].

За переконанням В. Мелаш та А. Варениченко, дидактична сутність і структура природничої компетентності визначають такі кроки в напрямі її формування:

1) засвоєння учнями системи знань, умінь, навичок, цінностей щодо реальних природних об'єктів і процесів;

2) інтеграція перелічених компонентів у якісне особистісне утворення молодшого школяра – компетентність;

3) розвиток здатності й готовності учня до виконання кола окреслених особистісно значущих природознавчих завдань [10, с. 72].

Формування природничої компетентності учнів початкової школи педагоги реалізують через:

- засвоєння учнями системи інтегрованих природничих знань у необхідному обсязі, способів пізнання та перетворювальної діяльності;
- розвиток природозбережувальних цінностей, набуття досвіду й збагачення природоохоронної практики дітей;
- розвиток розумових здібностей, критичного мислення, креативності, самостійності та пізнавальної активності вихованців;
- використання сучасних освітніх технологій, активних методів навчання;
- залучення учнів до колективної діяльності, творчості, дослідництва для послідовного набуття здатності виконувати коло визначених завдань щодо реальних об'єктів;
- упровадження компетентнісного, особистісно орієнтованого, проблемного та діяльнісного підходів;
- розвиток сформованої компетентності, підвищення рівня її узагальнення та інтеграції з іншими предметними компетентностями [10, с. 72-73].

Ми погоджуємося із В. Мелаш та А. Варениченко, які вважають, що формування природничої компетентності реалізується через таке цільове призначення – навчити молодших школярів знати природу, любити природу, берегти природу, діяти природодоцільно, щоб не завдавати довкіллю та людині, як його невід'ємній частині шкоди [10, с. 72].

На думку дослідниць, вчитель початкової школи має:

1) домогтися набуття учнями початкових класів елементарних умінь спостерігати за об'єктами та явищами природного довкілля, досліджувати їх унаслідок: а) формування елементарних уявлень про об'єкти і явища природи, їх взаємозв'язки в системах «нежива природа – жива природа», «природа – людина»; б) послідовного системного розгортання наукової картини світу, визначення місця кожної людини в ньому; в) вироблення способів навчально-пізнавальної та природоохоронної діяльності, умінь розкривати причинно-наслідкові зв'язки в довкіллі та самостійно опрацьовувати інформацію;

2) на базі сформованої когнітивної сфери забезпечити: а) набуття досвіду пізнавальної та практичної природоохоронної діяльності та застосування його в реаліях повсякденного життя; б) виконання мисленнєвих дій та операцій шляхом аналізу, порівняння, узагальнення та класифікації природних об'єктів;

3) скоригувати ціннісну сферу: а) через ознайомлення з традиціями шанобливого ставлення українського народу до природи; б) через засвоєння норм етичного, естетичного, морального ставлення до природи; в) через виховання любові до природи рідного краю [11, с. 72].

М. Кузьма-Качур, М. Горват та Є. Русняк зазначають, що включення жанрів усної народної творчості у навчально-виховний процес курсу «Я досліджую світ» сприяє засвоєнню учнями знань про Батьківщину, свій народ, його культуру, виробленню умінь і навичок застосовувати їх на практиці, удосконаленню поняттєвого апарату, співробітництву вчителів, учнів та батьків. Використання на уроках в початкових класах народознавчого матеріалу розвиває інтелектуальні здібності учнів, сприяє самовираженню та розвитку самостійності, стимулює пізнавальну активність молодших школярів [12, с. 45].

Ми розділяємо думку Л. Височан, що багатий зміст народної пісенної творчості сприяє формуванню в учнів любові та шанобливого ставлення до свого народу, рідного краю, сім'ї, людини, її матеріальної та духовної культури, до людей праці, творчості, мистецтва та інших базових культурних цінностей [13, с. 161].

З найдавніших часів усна народна творчість була своєрідним способом пізнання навколишнього світу, засобом навчання та виховання. Саме тому важливо, щоб учитель з перших днів навчання дітей у школі використовував фольклорний матеріал у бесідах про природні явища, навколишній рослинний і тваринний світ, працю людей, наголошує Л. Лавріненко [14, с. 59].

Ми переконані, що використання українського фольклору на уроках у початковій школі сприятиме формування природничої компетентності молодших школярів.

Поняття «фольклор» (англ. folk-lore – народне знання, народна мудрість) – запропонована у 1846 р. англійським археологом У. Томпсом назва для давньої народної традиційної культури [17, с. 396].

У науковій практиці термін застосовується у широкому значенні комплексу словесних, словесно-музичних, музично-хореографічних, ігрових та драматичних різновидів народної творчості, традицій, звичаїв, обрядів, поглядів, вірувань, у вужчому – щодо мистецтва слова [15, с. 123].

В. Жайворонок тлумачить «фольклор» як народну художню творчість (перев. усну); основні фольклорні жанри – прислів'я, приказки, пісні, казки, думи, балади, легенди, перекази, анекдоти, загадки, скоромовки, коломийки [16, с. 614].

На думку М. Чернопиского, фольклор український – це одна із найбагатших і найоригінальніших складових традиційної культури українського народу. Це передусім – багатовидова і різножанрова усна художня народна творчість (народна словесність): пісні, думи, казки, легенди, перекази, анекдоти, прислів'я, приказки, загадки, замовляння (примовки) і т. ін. [17, с. 397].

Фольклор – це частина національної духовної культури, творчою домінантою якої є слово і прийоми його естетичного оформлення, котрим притаманні синкретизм, усне творення і передавання (з уст в уста), імпровізаційність (створення без попередньої підготовки), традиційність (дотримання ustalених норм і форм творення), колективність (поєднання індивідуального і групового первнів творчості), багатоваріантність побутування (змінність тексту), анонімність (не фіксованість авторства) тощо, зауважує І. Руснак [18, с. 300].

М. Лановик та З. Лановик зазначають, що усна народна творчість українського народу формувалась упродовж століть разом з мовою і тому увібрала в себе багатовіковий досвід, знання та пам'ять про історичне минуле на різних стадіях розвитку народу. [19, с. 17].

І. Руснак наголошує, що в усній народній творчості представлені три роди мистецтва:

1) епос, серед творів якого розрізняють казкову (культово-анімістичні казки, казки про тварин, чарівні або фантастичні казки, суспільно-побутові казки, анекдоти, притчі, небилиці) і не казкову або документальну прозу (легенди, перекази, народні оповідання, бувальщини);

2) лірика, основними пластами якої є обрядові і власне ліричні пісні. До обрядових пісень належать календарно-обрядові (колядки, щедрівки, посівальні, водохресні, веснянки, гаївки, риндзівки, великодні, волочєбні, маївки, русальні, купальські, собіткові, петрівчані, царинні, жнивварські, косарські, гребовецькі) та родинно-обрядові. До власне ліричних – родинно-побутові та суспільно-побутові пісні;

3) драма, яка об'єднує календарно-обрядові (вертеп, різдвяна драма, Маланка, великодня драма, весняно-літні ігри, Тополя, купальське дійство, царинні обходи, обжинкове дійство, вечорниці, вулиця) і родинно-обрядові фольклорні твори [18, с. 9].

З точки зору О. Семеног, фольклор поділяється на поетичний, прозовий, драматизований. Прозовий фольклор представлений казками, небилицями, легендами, переказами, билинами, оповідками, оповіданнями. До поетичної народної творчості належать: пісні, голосіння, думи, билини, приказки, примовки, прислів'я, каламбури, вітання, прокльони, побажання, афоризми, тобто пареміографічні жанри, які в образній формі відображають найсуттєвіші сторони навколишнього середовища, суспільних і родових відносин [20, с. 54].

В українській системі виховання споконвіку використовувалися фольклорні тексти, які є справжнім джерелом людської мудрості, виразником народного світогляду, скарбницею національної духовності. Значну їх частину становить дитячий фольклор – сукупність зразків усної народної творчості, яка складається із класичних та сучасних фольклорних форм і функціонує у дитячому середовищі або виконується спеціально для дітей, наголошує О. Березюк [21, с. 21].

Відомий дослідник професор А. Іваницький характеризує дитячий фольклор як багатожанрову систему, що складається із прозових, речитативних, пісенних та ігрових творів. До дитячого фольклору зараховують як творчість самих дітей, так і твори, що виконуються для дітей дорослими. Дорослі виконують для дітей раннього віку колискові пісні та різні забавлянки (утішки). Другу частину дитячого фольклору становлять твори, виконувані дітьми середнього і старшого віку. До них належать твори, що співаються або ритмічно промовляються : ігрові пісні, дражнилки, лічилки, небилиці, заклички, жартівливі пісні, а також прозові приповідки, скоромовки, загадки, казки [22, с. 16].

На нашу думку, для успішного формування природничої компетентності в учнів початкової школи необхідно використовувати на уроках кращі зразки українського фольклору.

Серед широкої палітри усної народної творчості особливе місце посідають загадки. Загадка – це не тільки засіб активізації навчально-пізнавальної діяльності, а й засіб інтелектуального розвитку молодших школярів [12, с. 46].

На думку В. Жайворонка, загадка (зменшено-пестливі – загадонька, загадочка) – це короткий алегоричний опис подій, предметів, явищ, які треба впізнати, відгадати [16, с. 231].

Словник-довідник «Український фольклор» тлумачить загадку, як малий жанр фольклору, дотепне лаконічне питання, часто у віршовій формі, що потребує відгадування, будується за принципом інакомовлення, каламбурного алогізму, утрудненого паралелізму [15, с. 39].

Загадка (від «гадати» – думати, угадувати) – жанр фольклору, що має лаконічну форму хитромудрого прямого або непрямого запитання, опису, віршика чи вислову, які різними видами метафори, часто віддаленої, алегорії каламбурним алогізмом, ускладненим паралелізмом зображують предмет або явище, заховані для відгадування. Зміст і поетика загадок надзвичайно

різноманітні і багаті, це своєрідна енциклопедія народного образного мислення, зазначає М. Чернопиский [17, с. 136].

Відгадування таких загадок є розшифровуванням метафори. Проникаючи в її зміст, учневі необхідно:

- зосередити увагу на тих ознаках, властивостях предмета, які подано в метафорі;

- відшукати в навколишньому середовищі об'єкт природи, який за своїми ознаками подібний до описаного в загадці;

- зіставити риси метафоричного образу загадки й того об'єкта, який відшукали;

- встановити спільні ознаки між ними;

- довести правильність відгадки [14, с. 61].

Загадки можна використовувати під час дидактичних ігор, спостережень за природою, на різних етапах уроку тощо. Наприклад:

А що то за коні в гаю на припоні, довгасті, голчасті, зеленої масті, нікого не возять, лише солі просять. Оті коні на припоні – не їдять, не п'ють, а гладшають. (Огірки).

Біле, як сорочка, пухнасте, як квочка, крил не має, а гарно літає. Що це за птиця, що сонця боїться? (Сніг).

Вийшла звідкись гарна дівка, на ній стрічка-семицвітка, а де з річки воду брала, там коромисло зламала. (Веселка).

Голуба хустина, жовтий клубок: по хустині качається, людям усміхається. (Небо і сонце).

Лежало, поки лежалося, а як припекло, то й сліду не зосталося. (Сніг).

Летить дід, сів на цвіт, волосинки розгортає, солоденького шукає. (Бджола).;

Які ноги заввишки, такий ніс завдовжки, хату на хаті має, всім жабам рахунок знає. (Лелека).

Чорномазий, білодзьобий, він за плугом важко ходить, черв'ячків, жучоків знаходить – сторож вірний, друг полів, перший вісник теплих днів. (Грак).

Один усю роботу робить, другий господаря молоком поїть, третій хату стереже. (Кінь, корова, собака).

Табунцями на селі, узимку коротає дні. А як сонце кине тінь, то почувти навесні : «Діду, діду, сій ячмінь» (вівсянка) [24, 26].

Багато спільного із загадками мають прислів'я та приказки. Їх об'єднує насамперед метафоричність, що ґрунтується на спостереженнях за природою та побутом, а також стислість і чіткість викладу [12, с. 47].

У словнику-довіднику В. Жайворонка «Знаки української етнокультури» знаходимо такі визначення : Прислів'я – це влучний образний народний вислів, часто римований за будовою, який у стислій формі узагальнює, синтезує різні явища життя і має переважно повчальний, настановчий, філософський характер [16, с. 482].

Приказка – це поширений у мові влучний, часто римований фольклорний вислів, близький до прислів'я, але без властивого прислів'ю узагальненого й повчального змісту; має характеристичний зміст або орнаментальне спрямування [16, с. 480].

Укладач словника-довідника «Український фольклор» Н. Сиванчук тлумачить прислів'я як стійку фольклорну словесну формулу, синтаксично завершену, ритмічно та фонетично організовану, яка вживається у мовленні на підставі аналогії, містить лаконічну образно-емоційну характеристику певного явища, життєвого досвіду, конкретної ситуації [15, с. 105].

Приказка – це фольклорна частково римована фраза, побудована за принципом аналогії, в якій подана містка, лаконічна емоційно-образна характеристика певного явища. Приказка вважається дотепним крилатим виразом. Вона належить до фольклорних форм малої прози, близька до прислів'я, але не має притаманних йому дидактичних настанов та висновків, вказано у словнику-довіднику [15, с. 103].

З точки зору М. Чорнопиского, прислів'я і приказки – лаконічні, синтаксично і ритмічно зцементовані образні вислови універсального життєвого досвіду – народної мудрості [17, с. 314].

У процесі формування природничої компетентності молодших школярів варто використовувати такі прислів'я і приказки:

Вересневий час – сім погод у нас: сіє, гріє, віє, туманіє, холодніє, гуде ще й з гори йде!

Прийде літо – все розмаїто, прийде зима – нічого нема.

Весна красна квітками, а осінь – плодами.

Підгодує птахів узимку, вони віддячать тобі влітку.

То сніг, то завірюха, бо вже зима коло вуха.

Коли квітень з водою, то травень з травою.

Березень часом снігом сіє, часом сонце гріє.

У лютому вода вдень плющить, а вночі – мороз тріщить.

Як у травні дощ надворі, то восени хліб у коморі.

Вересень – красне літо проводить, золоту осінь зустрічає [25].

Січень наступає, мороз людей обнімає.

Весняний день рік годує.

Як вересніє, то і дощик сіє.

В листопаді голо в саді.

Куди вітер дме, туди й гілля хилиться.

Багато грому, а мало дощу.

Де верба, там і вода.

Кожна сорока чорнобока.

Ластівка день починає, а соловей його кінчає.

Бджола мала, а й та працює [24].

На думку Л. Лавріненко, близькими до прислів'їв і приказок є народні прикмети про особливості пір року, зміни в погоді, однак у них, як правило, відсутня поетична образність [14, с. 62].

Прикмета – ознака, за якою предмети чи явища схожі або відмінні між собою. Прикмети бувають істотними і неістотними, головними й другорядними, іменними і випадковими, загальними і індивідуальними. В усній народній творчості прикмета має ознаки жанру, визначена як найархаїчніша

оригінальна фольклорна формула-кліше з прогностичною функцією, яка постала зі спостережень над довкіллям, підтверджена віковим досвідом народу стосується погоди, рослинного світу, врожаю, стану людини, поведінки тварин, господарства, приватного життя індивіда, особливих подій (народження, весілля, смерті і т. ін.). Переважно виражена словесною, афористичною, образною формулою, що зумовлює її належність до паремії, зазначено у словнику-довіднику «Український фольклор» [15, с. 103-104].

М. Чернопиский так тлумачить термін «прикмета» (приміта) : за народним повір'ям, те, що є передвістям або ознакою чого-небудь; прикмети найчастіше пов'язані з явищами природи, небесними світилами, порами року, рослинним і тваринним світом, станом і життям людини [17, с. 480-481].

Прикмети варто використовувати як засіб розвитку уваги, спостережливості, допитливості у молодших школярів. Ці народні перлини сприятимуть активізації процесу пізнання учнями об'єктів і явищ природи. Наприклад:

Якщо небо перед заходом сонця червоне, то кажуть, що ніч красна і погідна буде.

Глухий грім – на тихий дощ, розкотистий – на зливу.

Великі дощові бульбашки – на затяжний дощ.

Висока кругла райдуга – на погоду, низька, смугаста – до негоди.

Якщо весною сніг розтане від сонця, рік буде врожайним, як від дощу – буде посуха.

Горіхів багато, а грибів мало – зима буде сніжною і суворюю.

Багато ягід на горобині – осінь буде дощовою, як мало – сухою.

Зацвіла шипшина – почалося літо.

Коли влітку на деревах жовтіє і падає листя, буде рання осінь.

Зозуля приносить вістку про літо, а ластівка – про теплі дні [24].

У формуванні природничої компетентності здобувачів освіти значну роль відіграють сталі народні порівняння, пов'язані зі спостереженнями над природою і діяльністю людини. У словнику-довіднику «Українська

фольклористика» за ред. М. Чернопиского вказано, що порівняння – це образний вислів, універсальний троп поетичної мови, побудований на зіставленні двох предметів, понять, станів, явищ, що мають спільну ознаку, за посередництвом якої посилюється художня виразність порівнюваного явища [17, с. 313].

Наведемо приклади таких сталих народних порівнянь :

Роботяца як бджілка (про працювиту дівчину, жінку).

Боїться мов вовк вогню (дуже боїться).

Веселий як горобець (про веселу, жваву людину).

Міцний як дуб (про сильну, здорову людину).

Червона як калина (про вродливу, гожу дівчину).

Мудрий як лис (про дуже мудру людину).

Працює як мурашка (тяжко, наполегливо працює).

Вільний як птах (про вільну, незалежну людину).

Говорить як сорока стрекоче (дуже швидко говорить).

Гожа як чиста вода (про гарну, щиросердну людину).

Для підвищення пізнавальної активності здобувачів початкової освіти при формуванні природничої компетентності широко використовуваними є скоромовки, наголошують М. Кузьма-Качур, М. Горват та С. Русняк [12, с. 46].

У словнику-довіднику «Український фольклор» знаходимо таке визначення : скоромовка – малий поетичний жанр дитячого фольклору. В основі скоромовки – дотепна гра скомпонованих важковимовних слів, ритмізованої, інколи римованої прози, призначена для тренування артикуляційного апарату дитини [15, с. 112].

Скоромовка – це жанр усної народної творчості – жартівливий вислів, скомпонований із важких для швидкої вимови, зазначає В. Жайворонок [16, с. 547].

З точки зору М. Чернопиского, скоромовки (спотикачки, спотикалки) – паремійний жанр дитячого фольклору, в основі якого – короткі віршики чи

вислови з дотепною грою важковимовних слів, які треба швидко і виразно проговорити [17, с. 353].

Використання скоромовок в освітньому процесі початкової школи поліпшує процес засвоєння природничих знань, активізує мовлення школярів, розвиває дикцію, правильну артикуляцію. Наприклад:

Бабин біб зацвів у дощ, буде бабі біб у борщ.

Летів горобець, сів на хлівець, а як вийшов стрілець, то утік горобець.

У садочку барвінок, на барвінку – втінок. Заберімо втінок, вирвімо барвінок.

Сіла сова з совенятами в совиній долині.

Хитру сороку спіймати морока, а на сорок сорок – сорок морок.

Летіла лелека та заклекотіла до своїх лелеченят.

Ходить квочка коло кілочка, водить діточок коло квіточок.

Сів шпак на шпаківню,

заспівав шпак півню.

– Ти не вмєєш так, як я,

я не вмю так, як ти.

Кіт котові каже:

– Коте, до комори кадуб вкотили.

В кадуб вкинеш капустину,

кілька китичок калини.

Бук бундючивсь перед дубом,

тряс над дубом бурим чубом.

Дуб пригнув за чуба бука –

буде букові наука [24, 25].

Дослідниця Л. Лавріненко зазначає, що навесні та влітку набували поширення пісенні заклички та примовки, що своїм об'єктом обирають різноманітні предмети навколишнього світу. Одні з них – сонечко (божа корівка), слимак, коза і т. ін. – зберігаються в закличках із покоління в покоління без змін [14, с. 63].

В. Жайворонок тлумачить заклинання (замовляння, примовляння, примова) як усталену словесну формулу, що звичайно супроводжується відповідними діями і має нібито магічну силу; сильне побажання про

здійснення чогось і віра, що так воно й станеться, виражені в такій словесній формулі [16, с. 234].

У словнику-довіднику «Український фольклор» знаходимо таке визначення: заклички – обрядові пісні магічного змісту з обов’язковим зверненням до об’єкта кличу, найчастіше – до явищ природи, рослин і тварин [15, с. 42].

М. Чернопиский характеризує заклички, як жанр дитячого фольклору, пов’язаний з вірою давньої людини в магічну силу слова. Найпоширеніші заклички до дощу, сонця, хмар [17, с. 139].

Наприклад :

<i>Йди, іди, дощику,</i>	<i>Вийди, вийди сонечко,</i>
<i>Зварю тобі борщину</i>	<i>На дідове полечко,</i>
<i>В полив’янім горищину.</i>	<i>На бабине зіллячко,</i>
<i>Йди, іди, дощику,</i>	<i>На наше подвір’ячко.</i>
<i>Цебром, відром, дійницею</i>	<i>Там діти граються,</i>
<i>Над нашою пашиницею.</i>	<i>Тебе дождаються [25].</i>

Наведемо приклади закличок, які можна використати у початковій школі під час вивчення природничої освітньої галузі :

<i>Раєлику-паєлику,</i>	<i>Бедрику, бедрику,</i>
<i>вистав ріжки,</i>	<i>Дуб чи колода?</i>
<i>На чотири стіжки.</i>	<i>Скажи, яка буде погода?</i>
<i>Тобі два, мені два –</i>	<i>Як скажеш, відпушу,</i>
<i>Поділимось обидва.</i>	<i>Як не скажеш, заточу [25].</i>

Багато закличок, примовлянь складено про весну, яка несла очікуване тепло й надію на гарний і щедрий врожай. Наприклад :

<i>Прийди, прийди, весно,</i>	<i>Щоб сплести віночок!</i>
<i>Прийди, прийди, красна.</i>	<i>Іде, весна йде.</i>
<i>Принеси нам жита,</i>	<i>На золотім жупані,</i>
<i>Принеси нам цвіту</i>	<i>Виїздить сохою,</i>
<i>В наші хороводи,</i>	<i>Сиру землю оре,</i>

*Сіс-боронує, Ясні дні, часті дощі,
Везе, везе весна, Зелені трави, красні квіточки –
Везе, везе красна : Нам на віночки [26, с. 6].*

Заслугує на увагу вчителів початкової школи такий жанр словесного фольклору, як замовляння. У словнику-довіднику знаходимо таке визначення : замовляння – наділена жанровими ознаками відносно стійка словесна ритмічна формула фольклору, усталені вислови якої вважаються засобом впливу на довкілля, на перебіг подій та досягнення певних результатів [15, с. 43].

Під час організації дослідницької роботи у кутку живої природи або на пришкольній навчально-дослідній ділянці варто познайомити молодших школярів із такими українськими замовленнями :

*Ой, рости, моя морквиця,
Тілом, ніби голубиця :
Довгохвоста, круглобока,
Щоб було тебе нівроку [26, с. 39].*

*Городино, городино, Піднімайтесь огіроньки,
Проростай, як угодно. Вище білої квасольки.
Ой рости та виростай, Добрі на смак,
Ой роди, та не хворай. Більші за кабак.
На стебло не кволій А в стебельце силюньки,
Та врожай давай. А в листячко зеленоньки,
Від землі й до неба, А у квіти пахоців,
А більше не треба. Для плодів, для радощів [26, с. 45].*

Під час вивчення природничої освітньої галузі вчителі початкової школи активно використовують різноманітні ігри. Розподіл ролей варто проводити за допомогою лічилок – віршиків із лічбою. Наприклад :

*Летіла зозуля мимо саду,
поклювала всю розсаду.
І кричала : «Ку-ку-так,
прибирай один кулак».*

Так, у словнику-довіднику «Українська фольклористика» за ред. М. Чорнопиского вказано, що лічилки – один із найпопулярніших жанрів дитячого фольклору, невеликі віршовані твори, за допомогою яких у дитячому гурті відбувається розподіл ролей між учасниками гри, вибір особи на роль ведучого тощо [17, с. 226].

Наведемо приклади лічилок природничого змісту :

Ходила квочка коло кілочка.

Водила діточок біля квіточок! Квок!

Сітка, вітка, дуб, дубки –

Поставали козаки,

Шабельками брязь – вийди, князь [27, с. 260].

Попіл, попіл, попільниця,

а де наша синиця?

По лісу літала,

жовтим боком кивала.

А ти, киве, не кивай,

ти з городу швиди тікай [26, с. 119].

Йшла зозуля через сад,

поклювала виноград.

Йшла зозуля мимо ринку,

наступила на корзинку –

і упала в яму – бух!

Розчавила сорок мух! [26, с. 41].

Наша совонька-сова

Позабула всі слова.

На пеньку сидить,

Очима лупає,

Ногами тупає.

Туп-туп [27, с. 260].

Біжить зайчик слобідкою,

за ним діти черідкою,

біжить зайчик, не втече,

сховав вушка за плече,

втікай, зайчику, до гаю,

а то ми тебе спіймаєм!

Зоря-зірниця, красна дівиця,

по полю ходила, ключі згубила,

місяць бачив – не сказав,

сонце йшло

ключі знайшло [25, с. 122-123].

Під час вивчення природничої освітньої галузі у початкових класах можна використовувати безконечники, які розвивають пізнавальну цікавість та розуміння логічності причинно-наслідкових зв'язків у явищах природи.

М. Чернопиский тлумачить безконечник як жанр фольклорних творів для дітей у формі діалогічних віршиків, закінчення яких повертається до початку і так може продовжуватися безконечно [17, с. 27].

Наводимо приклади безконечників, які можна використовувати в процесі викладання природничої освітньої галузі :

*Десть на Сході жила панна,
Така мила, така гарна.
Сонечко вона вмивала,
Витирала, доглядала.
Через те воно раніше,
Всім світила яскравіше.
Тож, тепер у цьому вірші,
Ви і знайдете, що лише...*

Десть на Сході жила панна... [26, с. 134].

<i>Виткнув Місяць за поріг</i>	<i>Ой послухайте-но, люди,</i>
<i>Свій сріблясто-білий ріг.</i>	<i>Яка мила казка буде.</i>
<i>Коли ж тілом протискався,</i>	<i>Раз наш Місяць у натурі,</i>
<i>Страшний гуркіт розлунався,</i>	<i>Здумав скинути в фігурі.</i>
<i>Й поховались ясні зорі</i>	<i>Підігнать хотів лице,</i>
<i>У земній нічній коморі</i>	<i>Під тоненьке деревце.</i>
<i>Стало враз на небі хмарно</i>	<i>На дієту зразу сів</i>
<i>І повсюди так негарно,</i>	<i>І жирок його поплив.</i>
<i>З чого темін почалася,</i>	<i>Ой, як схуд же він з лиця,</i>
<i>Що по світу розляглася?</i>	<i>Чи почати вам із кінця?</i>
<i>Хто швиденько відгадає,</i>	<i>Як почати, то почати :</i>
<i>Нехай знову починає :</i>	<i>Раз наш Місяць... [26, с. 116].</i>

Виткнув Місяць...

Цікавими для молодших школярів є небилиці, які стимулюють і загострюють логічне мислення, пам'ять та увагу. У словнику-довіднику «Український фольклор» знаходимо таке визначення : небилиця – невеликий за обсягом твір будь-якого жанру розважального змісту, комічний ефект у якому досягається шляхом зумисного порушення викладу хронологічної послідовності подій, а також використання алогізмів, смислових абсурдів та каламбурів, скомпонованих за принципом метатези. Інші назви – «побрехенька», «нісенітниця» [15, с. 92].

В. Жайворонок у словнику-довіднику «Знаки української етнокультури» характеризує небилицю як невеликий фольклорний твір із сатиричним або гумористичним змістом, побудований на каламбурі [16, с. 387].

Відомий дослідник М. Чернопиский зазначає, що небилиця (нісенітниця) – це невелике усне оповідання розважального змісту, комізм якого будується на дотепно скомпонованих алогізмах та каламбурі [17, с. 276].

Розглянемо приклади небилиць, які можна використовувати для формування природничої компетентності на уроках та екскурсіях :

- *Зайчику, зайчику, де ти був?*
– *В темному гаю.*
- *Розкажи, розкажи пригоду свою.*
– *Вовчика сірого я в ярк загнав,
Лисоньку рудую у мішок сховав.*
– *Де сховав? Де сховав?*
– *В драному мішку.*
- *Покажи, покажи пійману таку.*
– *Лисонька рудая,
Хитра та прудка,
Дірочку вигризла,
Вилізла з мішка,
А коли тікала,*

Й мене перелякала.

Ой як! [25, с. 99].

Танцювала ріпка з маком,

Засць косив, засць косив,

А петрушка з пастернаком,

Лисиця згрібала,

А цибулька дивувала,

Павук метав у копицю,

Як петрушка танцювала [25, с. 117].

А муха топтала [25, с. 112].

Для формування природничої компетентності молодших школярів варто використовувати календарно-обрядові пісні, у багатстві і розмаїтті яких відображається споконвічне прагнення українців забезпечити урожай і добробут своїй родині.

Обрядові пісні – це народні твори обрядової поезії, що виконуються під час родинних та календарних (колядки, щедрівки, веснянки, русальні, купальські, жнивні тощо) ритуальних дійств, написано у словнику-довіднику «Український фольклор» [15, с. 95].

На думку М. Чернопиского, обрядові пісні – це народні поетичні твори, які супроводжують родинні та календарні (колядки, гаївки-веснянки, русальні, купальські, жнивні) обряди. Дослідник зазначає, що до календарно-обрядові пісні поділяються на : колядки, щедрівки, веснянки, гаївки, ладканки до худоби, царинні, кустові, трійцькі, русальні, купальські, жнивварські, петрівчані [17, с. 279].

Пропонуємо детальніше познайомитися із календарно-обрядовими піснями, які варто впроваджувати в освітній процес початкової школи.

Колядки – це жанр календарних обрядових величальних пісень, які в дохристиянську добу були приурочені початку нового господарського року, а з утвердженням християнства – Різду Христовому, зазначив М. Чернопиский [17, с. 207]. Наприклад :

Павочка ходить, пір'ячко ронить.

Святий вечір добрим людям.

За нею ходить красна дівонька.

*Святий вечір добрим людям.
Пір'ячко збира, у рукав хова.
Святий вечір добрим людям.
З рукава бере, на лавку кладе.
Святий вечір добрим людям.
Із лави бере, віночки плете.
Святий вечір добрим людям.
А звивши вінок, понесла у танок.
Святий вечір добрим людям [27, с. 111].*

Щедрівки – це жанр народних величальних обрядових пісень, якими ще праукраїнці-хлібороби зустрічали початок нового господарського року, готування до весняної рільницької праці, що починалася наприкінці березня, написано у словнику-довіднику [17, с. 436]. Наприклад :

*Бігла теличка з набережничка
Та забігла в дідів двір.
– Я вам, діду, защедрую, –
Дайте пирога.
Як не дасте пирога,
Візьму вола за рога
Та виведу за поріг.
Зіб'ю йому правий ріг.
Буду рогом трубити,
Буду волом робити,
Хвостом буду поганяць,
Собі гроші зароблять [28, с. 142].*

Веснянки (гаївки, гагілки, гаїлки, ягівки, магілки, гагалівки, лаголойки, галя тощо) – вид календарно-обрядових пісень, які загально в Україні відомі під назвою веснянки [17, с. 51]. Наприклад :

*Щебетала пташечка під віконечком,
Сподівалась пташечка весни з сонечком.
Прилинь, прилинь, чаронько, весна красная,
Як легенька хмаронька в небі ясная.
Вбери степи травами, квітчай ніжними
Потоки купавами білосніжними.
Осип луки перлами, вкropи росами,
Розлийся джерелами стоголосими.
Щебетала пташечка під віконечком,
Сподівалась пташечка весни з сонечком [29, с. 53].*

Купальські пісні – вид календарно-обрядової лірики, яка із часів язичництва супроводжувала обряд величання бога плодючості, згоди і любові – Купайла, або Купала [17, с. 217]. Приклади купальських пісень :

<i>У гаю зелененькім соловейко щебече, Соловейко щебече; Там дівчина мила вінок пустила З барвіночка, із барвіночка. Плинь, плинь, віночку, гарний з барвіночка, За миленьким, за миленьким.</i>	<i>По садочку ходжу, виноград саджу, Посадивши, та й поливаю, Ой поливши, та й наципаю, Наципавши, віночок зів'ю, Віночок зів'ю, на воду пуцу. Хто вінок той пійме, Той мене візьме [26, с. 68].</i>
--	--

Русальні пісні (гряні, троєцькі) – група календарно-обрядових дівочих пісень літнього циклу, що супроводжували обрядодії Русального тижня (інші назви – «клевального», «мавчиного (навського)», «гряного»), який наступає після головного дня Зелених Святків – Зеленої (клевальної) неділі. За давніми, ще язичницькими, віруваннями це свято символізувало перехід весни у літо, відображало яскраве дійство, що славило вегетаційний час природи: найвищого росту і буяння рослинного світу [17, с. 333]. Наприклад :

Прилетіла зозуленька

*З темного лісочку;
Сіла, пала, закувала
В зеленім садочку.
Ой як вийшла Марусенька,
В неї запитала :
«Скажи мені, зозуленько,
Чи довго буду в батька?»
«Будеш, мила Марусенько,
Сей день до вечора» .
«Бодай же ти, зозуленько,
Сім літ не кувала,
Що ти мені, молоденькій,
Правди не сказала» [27, с. 118].*

Царинні пісні – календарно-обрядові пісні, які мають характер молитов за врожай та збереження його від злив, граду, вітрів. Їх виконували під час обходу полів на Зелені свята у супроводі хороводів, танців та певних дій (почастунками, качанням по ниві тощо), які мали магичне призначення – сприяти зростові буйного врожаю [17, с. 423]. Приклад царинної пісні :

*Вийди, виглянь, сонечко, усміхнись!
Наше зело-житечко колосись!
Наливайся житечко, колосись.
Виглянь, виглянь, сонечко, усміхнись! [27, с. 117].*

Петрівочки, петрівчані (петрівчанські) пісні – «унікальний пісенний цикл, який не має аналогів у інших народів», який виконували лише в період Петрового посту, хоч в усі інші запусти співати будь-які пісні заборонялося [17, с. 294]. Наприклад :

*Ой Петрівочка минається,
Сива зозуля ховається,*

*Ой у садочок під листочок,
Під хрещатий барвіночок,
Під пахучий васильочок,
Під зелену діброву,
Де парубочки збираються –
Там їх скрипочки валяються;
Де дівочки збираються –
Там васильочки валяються [27, с. 125].*

Жнивварські пісні – завершальний цикл літніх календарно-обрядових пісень, що супроводжують жнивварські обряди, виконуються під час збору врожаю хліба. Прив'язаність цих пісень до найвідповідальнішої пори у хліборобській праці пояснює дуже давнє походження та значну поширеність, зокрема серед слов'янських народів [17, с. 132]. Приклади жнивварських пісень :

<i>Житові в полі не стоять,</i>	<i>На нашій нивці –</i>
<i>Налитим колосом не махати.</i>	<i>Сьогодні дожинки!</i>
<i>У пуки жито зав'язали,</i>	<i>Будемо жито жати,</i>
<i>З житнього колоса</i>	<i>У снопи в'язати,</i>
<i>жито вибирали</i>	<i>На тік возити,</i>
<i>І пиріжки випікали.</i>	<i>На колоди садити,</i>
<i>Хлібчику рости!</i>	<i>Ціпами молотити,</i>
<i>Час, лети!</i>	<i>В долині сушити,</i>
<i>До нової весни,</i>	<i>У заквасці творити,</i>
<i>До нового літа,</i>	<i>Пиріжки випікати,</i>
<i>До нового хліба!</i>	<i>Женців пригощати [26, с. 73].</i>

Погоджуємося із М. Кузьмою-Качур, М. Горват та Є. Русняк, які зазначають, що у формуванні природничої компетентності здобувачів початкової освіти значну роль відіграє українська народна казка, яка належить до фольклорних джерел усної народної творчості.

Казка (зменшено-пестливе – казочка) – це розповідний народнопоетичний

або писемно-літературний твір про вигадані події, вигаданих осіб, іноді за участю персонафікованих чи фантастичних сил, наголошує В. Жайворонок [16, с. 267].

У словнику-довіднику «Українська фольклористика» знаходимо таке визначення : казка народна – оповідання, фантастичний зміст якого виражає морально-етичні ідеали народної філософії про перемогу добра над злом [17, с. 176].

Казка про тварин – найчарівніший різновид казки, де діють персонажі зі світу тварин, іноді – птахи, риби, плазуни, комахи, вказано у словнику-довіднику «Український фольклор» [15, с. 59].

Дослідниця Л. Лавріненко звертає увагу, що перші відомості й уявлення про багатьох тварин у дітей виробляються здебільшого під впливом прослуханих ними казок. Із них вони довідуються про особливості поведінки тії чи іншої тварини, про її зовнішній вигляд та умови життя. Те, що ведмідь незграбний і ласун, вовк хижий, лисиця хитра й спритна, заєць полохливий і прудкий, діти знають ще задовго до того, як вивчають у школі цих звірів [14, с. 64].

На уроках у початковій школі рекомендуємо читати і обговорювати з учнями такі казки про тварин, як «Солом'яний бичок», «Пан Коцький», «Два цапки», «Лев і заєць», «Сірко», «Лисиця і рак», «Цап і баран», «Котик і Півник», «Лисичка-сестричка і вовк-панібрат» та інші.

Наведемо приклади казок про тварин, які варто прочитати зі здобувачами освіти на уроках у початковій школі під час вивчення природничої освітньої галузі :

Бджоли і ведмідь

Дикі бджоли мали гніздо в дуплавім дереві. Довідавшись о тім ведмідь і надіючись на свою силу, приходить до них і каже :

– Ви дрібні і слабі створіння! Дайте мені ваш мед, бо інакше дерево виверну, мед з'їм, а вас видушу!

– Добре, – кажуть бджоли, – пробуй; якщо даси нам раду, ми піддамося.

Ведмедя розгнівала така відвага бджіл, вткнув він голову своєю в дерево і висунув язик по мед, але нараз учув такий біль, що і за свою силу забув, бо бджоли в язик, вуха, ніс накололи його боляче своїми жалами, а він, утікаючи, не слухав, як бджоли кликали за ним :

– Пам'ятай, що і малі створіння вміють боронитись!

Тут така наука : навіть малими, але згуртованими силами можна багато доброго зробити і від ворогів оборонитись [30].

Вовк і чапля

Ішов голодний вовк. Він, бідний, так їсти хотів, аж у очах йому чорніло. Йшов він, ішов, аж гульк – чапля стоїть.

Підкрався вовк тихенько – та хап її!

Бачить чапля, що непереливки їй, та й каже: «Дозволь мені, вовче, хоч перед смертю потанцювати».

«Від цього мені шкоди не буде», – подумав вовк і дозволив: «Танцюй, коли хочеш, тільки пошвидше, а то я їсти хочу».

Чапля перед ним з ноги на ногу перескакує – танцює наче (хоч усім відомо, що чаплі ніколи не танцюють). Скаче, а сама потрошку вбік відходить. А коли відійшла вже далеченько, знялась та й полетіла.

Вовк подививсь їй вслід та й говорить: «І навіщо мені ті танці здалися, коли я їсти хочу!...» [30].

Ми розділяємо думку Л. Лавріненко, що у практиці нинішньої школи ще недостатня увага звертається на легенди і перекази, хоч вони, як і весь фольклор, мають безмежні можливості для використання, як на звичайних уроках й уроках-екскурсіях, так і в позаурочний час [14, с. 64].

В. Жайворонок тлумачить легенду як народне сказання або оповідання про якісь події чи життя людей, оповиті казковістю, фантастикою [16, с. 331].

У словнику-довіднику «Українська фольклористика» знаходимо таке визначення : легенда фольклорна – різновид усного оповідання, характерними ознаками якого є : фантастичність, фабульність (розвинений сюжет), зовнішня форма епічної позиції (оповідач не виступає ні учасником, ні свідком описуваних подій), давноминулий час [17, с. 222].

Із багатьох легенд і переказів діти можуть почерпнути цікавий матеріал про рослинний і тваринний світ. Зокрема, такими є легенди про походження квітів – материнки, підсніжника, проліска, лілії. Відомі легенди про те, звідки з'явилися кущі калини, чому лелеки живуть біля людей тощо [14, с. 64].

Наведемо приклади легенд з якими можна ознайомлювати здобувачів освіти під час вивчення природничої освітньої галузі :

Лілії

Це було в давнину, коли в широкі степи України залітали орди татарські. Страшний то був час: горіли села, голосили матері, просили захисту діти, а їх безжалісно рубали шаблями. Лилась кров, лились сльози. Старих людей рубали, молодих дівчат і хлопців забирали в полон і гнали в невідому країну.

В одному селі (а скільки таких сіл на широкій Україні!) росли і розцвітали красиві вродою і станом черноокі, працюовиті красуні. Ніжні, непорочні, як білий цвіт лілії.

Одного разу на село налетіли татари. Дівчата, щоб не йти в неволю, втопилися в бистрій і глибокій річці. І в тому місці, де темна вода сховала від ворогів красунь, на світанку з'явилися білі пуп'янки невідомих квітів. Коли зійшло сонце, проміння освітило згаріще на місці села, і, наче злякавшись побаченого, пробігло по неспокійній поверхні річки, невідомі квіти розцвіли яскравим, сліпучим цвітом. Здавалось, що ніжні руки дівчат тягнуться до сонця, вітають світло. А ввечері, з заходом сонця, – ховалися від чорної ночі. З того часу ці чудові ніжні квіти, яких прозвали ліліями, просипаються з сонцем і засипають з його заходом [32, с. 74].

Легенда про сірих журавлів
За Великої війни,
На Україні, на землі,
Захищаючи родину,
Неньку рідну Батьківщину,
Дуже люду полягло.
Так, це правда, так було.
Наш Дніпро тоді кривавим
З небом блиском загравав.
У вогні, залізній лаві,
Світ горів і помирав.
Що від світу залишилось?
Гола, мовчазна земля.
Від природи – чорний попіл,
А від тіл солдат – душа.
Піднімаючись у небо,
Душі, забраних людей,
Обертались журавлями,
Сірим димом від траншей.
Так і виникла легенда,
І дійшла до наших днів.
Восени ми проводжаєм,
Душі тих захисників –
Сірих-сірих журавлів [26, с. 102].

Лелека

На селі знайшли лелеку з поламаним крилом, виходили його, а потім випустили.

Одного разу у людей загорілася хата, а в ній було двоє маленьких хлоп'ят. На цю пору пролітав повз хату врятований лелека. Він кинувся у відчинене вікно і врятував хлопчиків, але вельми попик ноги і дзьоб, які стали кривавими.

Відтоді у лелеки червоні ноги і дзьоб, а крила – чорні.

Господарі віддячили птахові, прилаштували на ясені колесо від воза, щоб він завжди був поруч з ними і виводив малят.

Отже, якщо на хаті зважає гніздо лелека, то вірять, що в ній буде лад [30].

Крім легенд, на уроках у початковій школі варто знайомити молодших школярів із народними переказами.

Переказ – це усна прозова розповідь про реальні події чи осіб минулого, реально можливі, але не відображені у писемних джерелах, часом навіть придумані [15, с. 98].

На думку В. Жайворонка, переказ – це більш або менш вірогідна розповідь про минуле, яку передають звичайно в усній формі з покоління в покоління. [16, с. 439].

М. Чернопиский зазначив, що перекази – це усні народні оповідання про історичні події, особи і місцевості, дуже близькі до народних легенд, але менш фантастичні, більше оперті на достовірні факти і без повчальної моралізаторської алегоричності. Але найбільше від легенд перекази відрізняє саме їх зв'язок з конкретними історичними фактами і місцевостями [17, с. 292].

Для формування природничої компетентності у здобувачів освіти, ми рекомендуємо використовувати українські народні перекази. Розглянемо кілька з них :

Дніпро і Десна

Дніпро і Десна - це брат і сестра – були колись люди. Як вирости вони, батько і мати поблагословили їх у дорогу. Змовились вони вийти ранком і полягали спати. Десна любила спати і проспала ранок, а Дніпро проснувся на

зорі, порозвертав гори, порозчищав гирла і зарив степами. Десна проснулась, аж брата немає. Вона пустила ворона вперед і побігла слідком. Летить ворон і, як тільки нагонить Дніпра, всякий раз і крякне. Що поверне Десна до Дніпрового гирла, то він вбік – і подався далі.

Багато разів Десна підвертала до Дніпра, багато разів повертав він убік (тому він такий і кручений). На ворона напав рябець і давай битися. Чи довго бились, чи ні – Дніпро побіг до моря. Як почула Десна від ворона, що Дніпро далеко, прихилилась до брата і злилась з його гирлами.

Тепер вона тече лівою стороною, а Дніпро правою. Де є острови і скелі серед річки, там розходиться Дніпро з Десною.

Як ясний день, то видно, де Дніпро, а де Десна: в Дніпрі синя вода, а в Десні мов жовта; Десна тече тихо, Дніпро – прудко [31, с. 43-44].

Квітень в гостях у Березня

Весняні місяці не живуть у мирі. Колись то, кажуть, Березень кликав до себе в гості Квітня. Той і поїхав возом. Березень напустив на нього дощ. Місив, місив Квітень грязюку та й вернувся. Березень заморозив грязь і закидав снігом. Квітень зважився їхати саньми. Пішла розталь, ушкварив дощ, і Квітень знову вернувся. Тоді Квітень і хвалиться Травневі:

– Так і так, – каже, – двічі збирався до Березня в гості і ніяк не доїду: поїду возом - грязь заважає; поїду саньми – розталь не дає ходу.

Травень і навчає його:

– Як хочеш доїхати, бери, – каже, – віз і клади на нього сани і човен.

Зробив Квітень, як казав Травень, і махнув до Березня в гості. Березень напустив сніг, а той склав віз і човен на сани і поїхав далі; полив дощ: розлилася вода всюди, – той склав віз і сани в човен і знов поїхав. Приїздить Квітень до Березня, а той і очі витріщив:

– Як ти, – каже, – зумів доїхати в таку лиху негоду?

-- І не доїхав би вівіки, – каже Квітень, – та спасибі Травневі: навчив.

– Ну, стій же, Травню, я тобі крилечки вбгаю, – каже Березень.

З того часу між Березнем і Травнем немає ладу: що в Травні зацвіте або зросте раннє, то березневий мороз і вигубить [31, с. 127].

Формувати природничі компетентності молодших школярів на уроках у початковій школі допомагають притчі, які належать до прозового фольклору. Ці жанри усної народної творчості розширюють знання учнів про взаємозв'язки в природі та готують дітей до вирішення навчальних і життєвих ситуацій.

Термін «притча» словник-довідник «Український фольклор», характеризує, як невелику за обсягом, максимально типізовану, повчальну оповідь, побудовану за принципом аналогії, в якій подвійна фабула підпорядкована моралізаційній частині твору [15, с. 106].

М. Чернопиский тлумачить притчу, як невелике усне оповідання морально-повчального змісту, сюжет якого служить аналогією для морального наставлення і повчального висновку [17, с. 316].

Притча – це фольклорний твір алегорично-повчального характеру, змістом близький до байки, зазначає В. Жайворонок [16, с. 483].

Розглянемо приклади українських народних притч, які варто прочитати та обговорити з молодшими школярами під час вивчення природничої освітньої галузі :

Яблуня

Син спостерігав за стареньким батьком, котрий щодня багато трудився, а навесні взявся садити сад.

Юнак підійшов до батька, поглянув на маленьку яблуньку, яку той старанно обкопував, і запитав:

– «Батьку, я бажаю тобі ще багато літ життя, але невже ти ще сподіваєшся їсти плоди із цієї яблуньки?».

– «Я завжди з великою насолодою їв яблука з дерев, яких не садив, – відповів батько.

– Так я намагаюся віддячити всім, хто садив сад для мене» [33].

Без труда нема плода

Якось один чоловік почастував вовка хлібом.

– Ну й смачний хліб! – похвалив вовк. А потім і питає:

– Де ж ти його взяв?

– Та де взяв! Землю виорав.

– І це все?

– Та ні, - відповів чоловік, - потім я посіяв жито.

– І вже маєш хліб? – радісно вигукнув вовк.

– Та ні, – каже чоловік, – потім чекав, поки жито зійшло. Потім я його вижав, змолот, намолот борошна, змісив тісто і аж тоді напik буханців.

– Ну що смачний хліб, то смачний, – сказав вовк, – та скільки коло нього походити треба!

– Дійсно, – сказав чоловік, – багато клопоту.

– Але без труда немає і плода [33].

Отже, використання багатовидової і різножанрової усної народної творчості : календарно-обрядових пісень, казок, легенд, переказів, притч, прислів'їв, приказок, загадок, прикмет, замовлянь, закличок, безконечників, небилиць, народних порівнянь, скоромовок і лічилок на уроках у Новій українській школі сприятиме формуванню природничої компетентності в здобувачів освіти.

Український фольклор – це неоціненний скарб народної словесності, який слугує гармонійному розумовому і духовному розвитку учнів початкової школи.

Підсумовуючи вище зазначене, вважаємо, що використання в освітньому процесі початкової школи кращих зразків українського фольклору, які відшліфовувалися й вдосконалювалися століттями, допоможе сформувати у здобувачів освіти систему уявлень про цілісність та розмаїття природи та виховати любов і бережливе ставлення до навколишнього середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Про схвалення Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/988-2016-%D1%80#Text> (дата звернення: 01.02.2023).
2. Державний стандарт початкової освіти. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/688-2019-%D0%BF#Text> (дата звернення: 01.02.2023).
3. Закон України «Про освіту». URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення: 01.02.2023).
4. Державна національна програма «Освіта» (Україна XXI століття). URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/896-93-%D0%BF#Text> (дата звернення: 01.02.2023).
5. Нова українська школа: порадник для вчителя / Під заг. ред. Бібік Н. М. К. : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2017. 206 с.
6. Гільберг Т., Тарнавська С., Павич Н. Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1-2 класах закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу. Київ : Генеза, 2020. 256 с.
7. Грошовенко О. П., Присяжнюк Л. А. Формування природознавчої компетентності молодших школярів. Збірник наукових праць [Херсонського державного університету]. *Педагогічні науки*. 2017. Вип. 78 (1). С. 74-79.
8. Герашенко Є. М., Лимар Ю. М. Фенологічні спостереження як засіб формування природознавчої компетентності молодших школярів. *Інноваційна педагогіка*. Вип. 13. Т. 2. 2019. С. 82-85.
9. Грошовенко О., Казьмірчук Н., Вікарчук Н. Формування природничих компетентностей молодших школярів засобами проектної діяльності. *Імідж сучасного педагога*. 2021. № 1 (196). С. 95-100.
10. Мелаш В., Варениченко А. Теоретичні засади формування природничої компетентності в молодших школярів у реаліях Нової української школи.

Науковий вісник Мілтопольського державного педагогічного університету імені Богдана Хмельницького. Серія: Педагогіка. 2019. № 2 (23). С. 69-74.

11. Савлучинська Л. Г. Формування природознавчої компетентності учнів початкових класів на уроках природознавства. *Наука і освіта. 2013. № 6. С. 111-114.*
12. Кузьма-Качур М. І., Горват М. В., Русняк Є. В. Жанри усної народної творчості як чинник успішного формування природничої компетентності молодших школярів. *Міжнародний науковий журнал «Освіта і наука». 2022. Випуск 1 (32). С. 44-50.*
13. Височан Л. Організаційно-дидактичні засади використання українського фольклору в навчально-виховному процесі гірської школи. *Гірська школа Українських Карпат. 2018. № 18. С. 160-164.*
14. Лавріненко Л. Використання українського фольклору про природу під час проведення екскурсій у початковій школі. *Українська мова і література в школі. 2022. № 74-75. С. 59-65.*
15. Український фольклор: словник-довідник [авт.-уклад. : Сивачук Н.П. та інші]. Умань : ПП Жовтий, 2010. 140 с.
16. Жайворонок В. В. Знаки української етнокультури. Словник-довідник. Київ : Довіра, 2006. 703 с.
17. Українська фольклористика. Словник-довідник /Укладання і загальна редакція Михайла Чернопиского. Тернопіль : Підручники і посібники, 2008. 448 с.
18. Руснак І. Є. Український фольклор : навч. посіб. К. : ВЦ «Академія», 2010. 304 с.
19. Лановик М. Б., Лановик З. Б. Українська усна народна творчість : Підручник. 3-тє вид., стер. К. : Знання-Прес, 2005. 591 с.
20. Семеног О. Український фольклор : Навч. посіб. Глухів : РВВ ГДПУ, 2004. 254 с.

21. Березюк О. С. Чинники етнопедагогіки : Монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2013. 205 с.
22. Професор Іваницький А. І. Український музичний фольклор. Підручник для вищих учбових закладів. Вінниця : НОВА КНИГА, 2004. 320 с.
23. Скарбниця народної мудрості /Упоряд. Т. М. Панасенко. Харків : Фоліо, 2008. 286 с.
24. Народна мудрість про час /Авт.-упор. О. О. Яловська. Тернопіль : Мандрівець, 2006. 80 с.
25. Поетичний світ дитинства. Українська народна словесність (фольклор) : Хрестоматія. Серія : Для школи і для родини. Випуск перший / Редактор-упорядник Михайло Чорнопиский. Тернопіль : Підручники і посібники, 2016. 176 с.
26. Васютина Т. М., Золотар О. М. Етнологічний календар природи : Пос. для вчит. та учня / За ред. І. В. Мороза. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2007. 168 с.
27. Шкода Н. М. Люба моя Україна. Свята, традиції, звичаї, обряди, прикмети та повір'я українського народу. Донецьк : ТОВ ВКФ «БАО», 2008. 544 с.
28. Колядки і щедрівки /Упоряд. М. С. Глушко. Київ : «Музична Україна», 1991. 240 с.
29. Манько В. Летіть, соловейки, на рідні земельки. Народні звичаї зустрічі весни. Львів : Колесо, 2012. 62 с.
30. Світ казкового дитинства. URL : <http://kazkar.info/> (дата звернення: 30.03.2023).
31. Українські перекази /Упоряд. В. Возняк. Київ : Фірма «Довіра», 1992. 137 с.
32. Легенди та перекази /Упоряд. А. Л. Іоаніді. Київ : Видавництво «Наукова думка», 1985. 397 с.
33. Народні притчі. URL : <https://mala.storinka.org/> (дата звернення: 30.03.2023).

РЕАЛІЗАЦІЯ КОНЦЕПЦІЇ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ ЗАКЛАДІВ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ В УМОВАХ ВОЄННОГО СТАНУ

Виклики, які постали перед українцями в зв'язку з пандемією, спричиненою вірусом COVID-19, повномасштабним вторгненням РФ і окупацією частини територій України, докорінно змінили життя суспільства в цілому та організацію навчального процесу молодших школярів зокрема.

У зв'язку зі збройною агресією Російської Федерації, Указом Президента України від 24 лютого 2022 року № 64/2022 «Про введення воєнного стану в Україні» в нашій державі оголошено воєнний стан [9]. Війна – надзвичайно складний час для усіх, а діти потерпають від неї найбільше. У цих обставинах школа може стати своєрідним осередком, що об'єднуватиме учнів та вчителів як громади, так і дітей та педагогів, які вимушені були залишити свої домівки. Разом з тим, роль школи під час війни не зводиться лише до надання освітніх послуг. Кожен заклад загальної середньої освіти, розміщений на відносно безпечній території, став освітнім хабом і забезпечує психологічну, емоційну підтримку, відчуття приналежності до спільноти, якісний освітній процес для учнів, котрі втікали від війни. Спілкування дітей між собою допоможе їм відволіктися від трагічних подій, а дітям-переселенцям дасть можливість легше адаптуватися до нових умов життя, доєднатися до спільноти однолітків, налагодити з ними комунікацію. Тому надзвичайно важливо гнучко підходити до організації роботи школи та налагоджувати освітній процес так, щоб він був комфортним і безпечним для учнів та вчителів.

З проведеного мною опитування серед учнів мого класу (33 учні), виїхало і перебувають зараз за кордоном 5 учнів (Норвегія, Данія, Німеччина, Італія), решта – в Україні. Якнайшвидше повернутися на Батьківщину – найбільша мрія отих 5-ти учнів і їх батьків, що були змушені покинути рідний дім. І, не зважаючи на те, що в умовах воєнного стану освіта в Україні, як і всі сфери життя суспільства, зазнала сильних змін, означений факт є серйозним сигналом

продовжити реформу Нової української школи заради майбутнього наших дітей!

Нова українська школа (НУШ) – це ключова реформа Міністерства освіти і науки. Головна мета – створити школу, в якій буде приємно навчатись і яка даватиме учням не тільки знання, а й уміння застосовувати їх у повсякденному житті навіть в умовах воєнного стану в країні [6].

НУШ – це школа, до якої приємно ходити учням. Тут прислухаються до їхньої думки, вчать критично мислити, не боячись висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами.

Київщина сьогодні активно працює над подоланням наслідків блокади – ще не всюди є вода, електрика, зв'язок, однак, Лицей №1 Гостомельської селищної ради Бучанського району Київської області відновив свою роботу. Більшість колег перебуває за межами міста. Але ж українська система освіти – одна з тих цінностей, яку ми маємо захищати на освітянському фронті, бо від неї залежить майбутнє нашої держави. Нам, освітянам, потрібно повернутись до основної нашої цілі – створювати і надавати якісну освіту. Ми повинні не тільки зберегти те що в нас було, але і продовжувати реформи Нової української школи, щоб виховати освіченого, конкурентноспроможного ціннісно-орієнтованого українця.

У листі Міністерства освіти і науки України від 06.03.2022 № 1/3371-22 «Про організацію освітнього процесу» [4] наголошено на необхідності організації навчання за допомогою дистанційної форми. Дистанційна форма організації освітнього процесу в умовах воєнного стану є безпечною та оптимальною. Учителям рекомендовано використовувати під час організації освітнього процесу моделі змішаного та дистанційного навчання у синхронному й асинхронному режимах.

Поширення інноваційних технологій в освітній галузі стало об'єктивною закономірністю, зумовленою новою філософією освіти. Інновації варто розглядати як ефективні та результативні нововведення у змісті, методах,

засобах і формах навчання та виховання особистості, в управлінні системою освіти, в організації освітнього процесу, у структурі закладів освіти.

Особливої актуальності інновації набули з початком широкомасштабної війни, розв'язаної російською федерацією на території України, коли стало життєво важливо приймати швидкі, нестандартні – інноваційні рішення.

Функціонування системи освіти в умовах воєнного стану характеризується інтенсивним пошуком нових підходів до навчання, інноваційних форм організації освітнього процесу, ефективних педагогічних та інформаційних технологій. Для забезпечення якості освітнього процесу з використанням технологій дистанційного навчання в умовах воєнного стану та створення єдиного інформаційного середовища закладу, колектив Ліцею №1 Гостомельської селищної ради Бучанського району Київської області перейшов на використання пакета хмарних сервісів Google Workspace for Education [1].

Google Workspace for Education – це пакет спеціалізованого хмарного програмного забезпечення й інструментів для спільної роботи від компанії Google. Для доступу до єдиного інформаційного середовища ліцею кожному учневі та вчителю в домені закладу створено корпоративні облікові записи (адреса електронної пошти та пароль), які дають значно більше переваг під час використання хмарних сервісів.

Станом на сьогодні в ліцеї:

– створено та оголошено корпоративні акаунти для кожного учня та вчителя, розподілено їх по Google групах класів і методичних об'єднань відповідно для організації інформаційних розсилок, обговорень, мережевої взаємодії;

– у Classroom створено предметні курси для всіх класів (підгруп) відповідно до навчального плану та запрошено для викладання вчителів предметів, для навчання – учнів;

– педагогічний персонал пройшов навчання на платформі Google «Цифрові інструменти google для освіти» (сертифікати про завершення навчання розміщено на рисунку 1);

– класні керівники надіслали батькам (опікунам) інформаційну форму для заповнення даними, щоб організувати звітність про успішність їх дітей на основі завдань Classroom (після опрацювання даних адміністратором батьки отримують лист-запрошення для підтвердження);

– адміністратор Google Workspace здійснює керування усіма обліковими записами ліцею, налаштування основних та додаткових сервісів за віковими категоріями та потребами користувачів, консультує вчителів, учнів та батьків щодо роботи у Google Workspace for Education.



Рис. 1. Сертифікат про успішне завершення курсів Google «Цифрові інструменти google для освіти»

Google Клас робить навчання більш продуктивним: він дозволяє зручно публікувати і оцінювати завдання, організувати спільну роботу і ефективну взаємодію всіх учасників процесу. Створювати курси, роздавати завдання і коментувати роботи учнів – все це можна робити в одному сервісі.

Варто відзначити і той факт, що наш заклад успішно використовує у своїй діяльності електронний журнал і, в свою чергу, електронний щоденник HUMAN (Рис. 2, 3) [2]. Пройшовши відповідне навчання у Школі HUMAN (Рис.4), замість простого паперового журналу педагоги і керівництво Ліцею №1 Гостомельської селищної ради активно використовують електронний журнал

HUMAN. Система об'єднує в собі цифрові інструменти, які допомагають вести електронний документообіг, проводити онлайн-уроки, здавати та перевіряти домашні завдання, отримувати зворотний зв'язок від учнів та спілкуватися.

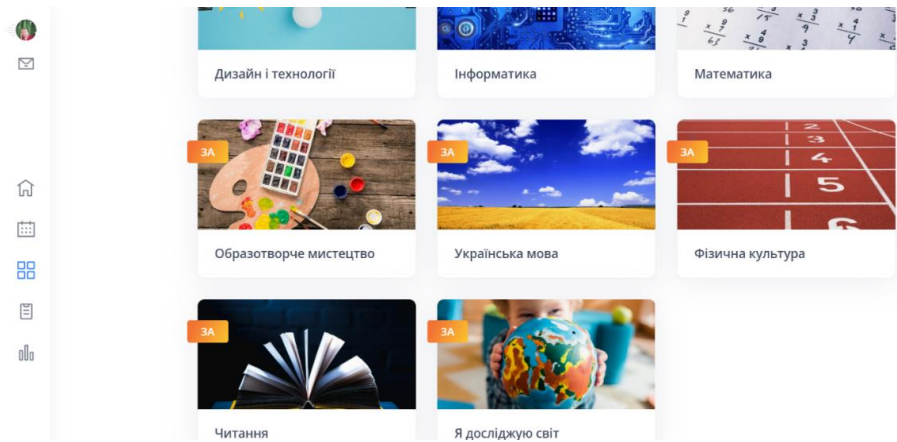


Рис. 2. Електронний журнал на платформі HUMAN

Сьогодні					14 листопада – 20 листопада				
Понеділок		Вівторок		Середа		Четвер		П'ятниця	
Фізична культура ЗА І.Ж. ОВ. Розновиди ходьби та бігу. Комплекс ЗФВ. Вправа з великим м'ячем (елементи) 08:00 – 08:45		Я досліджую світ ЗА Розноманітність рослин у природі. 08:00 – 08:45		Українська мова ЗА Слово. Значення слова. Багатозначні слова. Пояснює значення 08:00 – 08:45		Читання ЗА Грудень — кінець року, початок зими. В. Зорка «Зимовий ранок». Марія Підгірнка 08:00 – 08:45		Фізична культура ЗА І.Ж. ОВ. Розновиди ходьби та бігу. ЗФВ. Вправа з великим м'ячем. Урок проведено з 08:00 – 08:45	
Математика ЗА Порівнюємо частини величини. Урок проведено з елементами дистанційного 09:50 – 10:35		Математика ЗА Знаходимо частину від цілого. 08:55 – 09:40		Математика ЗА Знаходимо ціле за величиною його частини. Урок проведено з елементами дистанційного 08:55 – 09:40		Математика ЗА Досліджуємо залежність добутку від зміни одного з множників. Урок проведено з 09:50 – 10:35		Математика ЗА Розв'язуємо складні задачі. Урок проведено з елементами дистанційного навчання в 08:55 – 09:40	
Українська мова ЗА Аналіз діалогічної роботи. Узагальнення і систематизація знань учнів за розділом 10:45 – 11:30		Читання ЗА Добром завжди буде добре. Л. Мовчун «Горихвінські принцеси» (сцени 5-7). 10:45 – 11:30		Фізична культура ЗА І.Ж. ОВ. Розновиди ходьби та бігу. ЗФВ. Вправа з великим м'ячем (елементи футболу). 09:50 – 10:35		Я досліджую світ ЗА Розноколорні квіткові рослини. Урок проведено з елементами дистанційного 10:45 – 11:30		Читання ЗА Показливе читання. Урок проведено з елементами дистанційного навчання в 09:50 – 10:35	
Я досліджую світ ЗА Рослини — живі організми. Дерева, кущі, трав'янисті рослини. Урок проведено з 11:45 – 12:30		Образотворче мистецтво ЗА Грашани турботи. Створення композиції пташине життя зимку. Матеріали за вибором. 11:45 – 12:30		Інформатика ЗА (1 група) Платформи першої Інтернет-програма-браузер, веб-сторінка, веб-сайт. 10:45 – 11:30		Дизайн і технології ЗА Завданням павучка. Виготовлення м'якої іграшки із ниток. С43. Урок проведено з 11:45 – 12:30		Українська мова ЗА Прямі і переносні значення слів. Розглядаємо прями і переносні значення слова. Урок 10:45 – 11:30	

Рис. 3. Електронний щоденник на платформі HUMAN

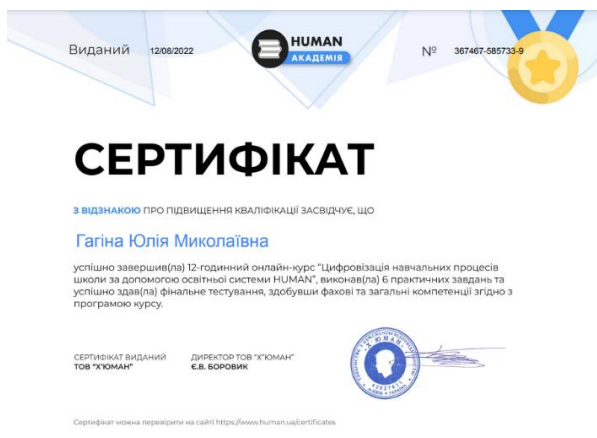


Рис. 4. Сертифікат про успішне завершення курсів «Цифровізація навчальних процесів школи за допомогою освітньої системи HUMAN»

Завдячуючи саме HUMAN Школі, Ліцей №1 не втратив документообіг, оцінювання та комунікації усіх учасників освітнього процесу під час окупації селища. Адже у HUMAN Школі є наявність функціоналу, що допомагає нам взаємодіяти з учнями. Наприклад: окремий е-журнал, збір статистичних даних про учнів-переселенців, статус тимчасового учня в системі (Рис. 5). Власна шкільна соцмережа, централізований освітній процес, архів документів, можливість моніторити якість освіти в закладі – усе це про освітню платформу HUMAN.

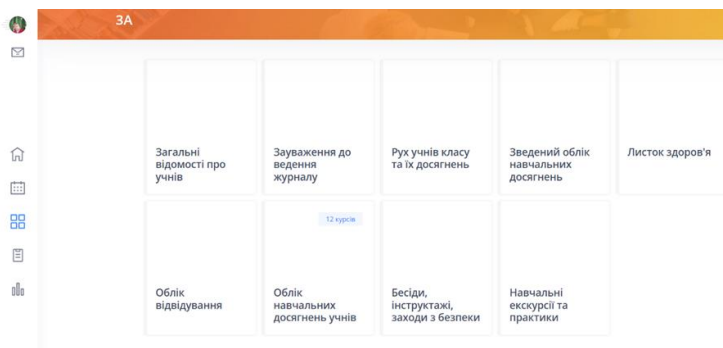


Рис. 5. Збір статистичних даних про учнів на платформі HUMAN

HUMAN – це цифровий помічник педагогів. З його допомогою можна налагодити комплексну роботу закладу, об'єднати всіх учасників освітнього процесу, автоматизувати свої обов'язки й надати вчителям додаткові можливості (Рис. 6).

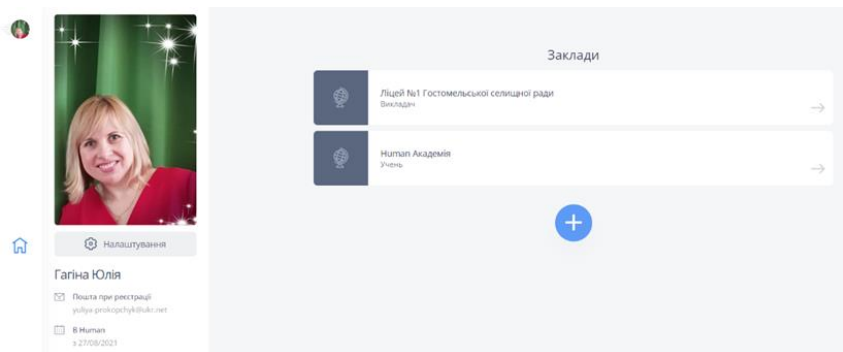


Рис. 6. Профіль вчителя на платформі HUMAN

Електронне оцінювання й організація дистанційного навчання – не єдині переваги HUMAN для закладу освіти. Система HUMAN дала змогу перевести всю документацію закладу в електронний формат, створювати накази, експортувати документи в Excel або pdf. Доступ до всіх матеріалів минулих років в «Архіві». Це можливість зосередити всі навчальні процеси на єдиній платформі. Система HUMAN була розроблена спеціально для українського ринку та потреб Нової української школи. Тож персональні дані користувачів зберігаються на серверах в Україні. HUMAN має шкільну закриту соціальну мережу.

Зважаючи на ризики соцмереж для дітей, компанія HUMAN пропонує школам безпечну альтернативу. На платформі учні, вчителі та батьки мають можливість спілкуватися між собою, ділитися шкільними новинами та навчальними матеріалами. Соціальна мережа HUMAN є закритою, тому треті особи не мають доступу до контактних даних наших школярів.

Система HUMAN забезпечує вчителя всіма можливостями для ведення навчального процесу в цифровому форматі: починаючи від проведення уроку і закінчуючи автоматизованим виставленням річної оцінки. Таким чином освітні дані перебувають в єдиному просторі і їх можна проаналізувати.

Вчителі, батьки та діти звикли, що учень за свою працю повинен отримати оцінку. Але в НУШ оцінок дітям не ставлять. Учитель має бути партнером. Я не вказую на недоліки в роботі учня, а навпаки, використовую такі оцінювальні судження, які спонукають кожного учня бути активним, а не пасивним «отримувачем» знань і оцінок. Для кожної дитини підбираю такі слова, які підкреслюють найменші її досягнення, спонукаючи до нових звершень. За такої атмосфери навчання учні не бояться «ризикувати» – ставити запитання, робити помилки й показувати, чого вони ще не вміють або не знають. Особливо актуальним стало формувальне оцінювання в нинішніх умовах. Ми повинні перемістити фокус уваги з академічних успіхів на підтримку й нормалізацію психічного стану учнів, бо реалії сьогодення впливають на всіх учасників освітнього процесу й відповідь учня на уроці може не відображати повною мірою рівня знань (учень може бути сонний, бо ніч провів у підвалі, або хвилюватися, бо перед уроком відмінили повітряну тривогу, або через нервову напругу він не може зосередитися на відповіді). Психологічна підтримка в вигляді похвали («Ти молодець!» «Досконала робота!», «Мені приємно бачити твою роботу!», «Ти сьогодні дуже гарно відповідав/-ла») за найменші досягнення підбадьорить учнів у важкий час.

Під час онлайн-уроків варто проводити консультації з дітьми, інтегровані уроки, навчальні заняття-бесіди та творчі заняття. Важливо приділяти увагу роботі в асинхронному режимі, зокрема, я зі своїми учнями та батьками підтримувала спілкування у таких месенджерах як Human Школа, Telegram; досить часто ми працювали з онлайн-ресурсами [Всеосвіта](#), [LearningApps.org](#), [На урок](#); давати для виконання дітьми вправи та завдання, що передбачають психологічне розвантаження, техніки врегулювання емоційного стану тощо. Завдання можуть передбачати читання літератури, перегляд фільмів,

прослуховування аудіокниг, малювання, інші творчі заняття, що можуть допомогти зняти психічне та емоційне напруження.

Уроки, на жаль, часто переривалися повітряними тривогами. Тому, діяли за відповідним алгоритмом, якщо під час онлайн-уроку вмикається сигнал «Увага! Повітряна тривога!»:

1. Перш за все потрібно ознайомити учнів із цим алгоритмом дій у час, коли не оголошений сигнал «Увага! Повітряна тривога!», проте кожного разу, коли трапляється така ситуація, проговорювати його з дітьми.

2. Демонструвати впевненість у своїх діях. Спокійно повідомити учням, що оголошено сигнал «Увага всім! Повітряна тривога!».

3. Акцентувати увагу учнів фразою «Зараз ви йдете в безпечне місце, встановлене правилами вашої сім'ї».

4. Нагадати учням, що їм необхідно натиснути кнопку «Вийти з конференції», а потім – вимкнути комп'ютер.

5. Звернути увагу учнів на те, що після сигналу «Відбій тривоги» вони повинні доєднатися до уроків за розкладом.

6. Дочекатися, щоб усі учні, які присутні на уроці, вийшли з онлайн-з'язку й самому перейти до безпечного місця.

Вже з вересня 2022 року, незважаючи на значні втрати і пошкодження нашого ліцею внаслідок бойових дій на території селища, ліцею вдалося відновити очне навчання. Реалізація концепції НУШ продовжилася і за очної форми навчання у нашому класі. На сьогоднішній день наш Ліцей повністю відремонтований і радо зустрів своїх першокласників. В умовах сьогодення у закладі обладнано повноцінне укриття. А отже, безпечні умови навчання під час воєнного стану в країні. Очне навчання в Ліцеї відновилися не в повному обсязі, однак, більша половина учнів мого класу, нарешті, отримали таку можливість. І ми знову активно, творчо, креативно втілюємо в життя всі наші плани, неухильно дотримуючись концепції НУШ. Але, тепер все навчання пронизане духом війни. Щоденним атрибутом дітей стали тривожні наплічники, від звуків сирени в жилах застигає кров, але ми повинні неухитно

дотримуватися всіх інструкцій, щоб у разі небезпеки зберегти життя і здоров'я дітей. Навчання і надалі базується на щоденній психологічній підтримці учасників освітнього процесу. Проводяться постійні заходи із безпеки.

І під час війни, і після її завершення головним завданням освітньої галузі є і буде забезпечення якості освіти на всіх рівнях. Тому цілком закономірним є проведення наукових досліджень в освіті та втілення їх результатів у практику роботи, впровадження інноваційних технологій, забезпечення закладів освіти новими засобами навчання, науково-методичною та навчальною літературою.

Важливим кроком Нової української школи є організація нового освітнього простору та створення закладом безпечного освітнього середовища. Команда нашого закладу доклала максимум зусиль для того, щоб освітнє середовище НУШ, навіть за умов воєнного стану в державі, відповідало всім методичним рекомендаціям та сприяло вільному розвитку творчої особистості кожної дитини. З цією метою створено відповідні навчальні осередки: осередок навчання, осередок вчителя, осередок настрою, ігровий осередок, осередок досліджень, осередок новин, осередок відпочинку, осередок творчості (Рис. 7).

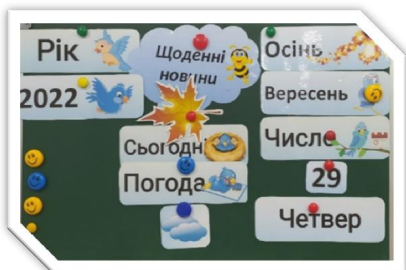




Рис. 7. Навчальні осередки

У організації та управлінні класним колективом, згідно концепції НУШ необхідно керуватися принципами, що відповідають розвитковим потребам дітей в соціокультурному контексті, визначення спільних цінностей, а саме (Рис. 8):

- участь у виробленні спільних правил;
- розвиток і підтримка дружніх стосунків, співпраця.
- повага до однолітків та вчителів;
- відповідальність та успішність.



Рис. 8. Результати визначення спільних цінностей (правила класу, іменинники, правила поведінки)

Одним з основних трендів в освіті є відмова від апологетизації розуму, який дуже нас обмежує - стереотипами, логікою про те, що можливо, а що ні; створення умов для гармонізації таких складників свідомості здобувача освіти, як чуттєво-емоційна та раціональна.

У проєкті «Нова Українська школа: основи стандарту освіти» це знайшло своє відображення в установках на формування особистості за формулою «Я відчуваю, думаю, дію», а в концепції Нової української школи – у визначенні серед наскрізних умінь, спільних для всіх ключових (життєвих) компетентностей, уміння конструктивно керувати емоціями, застосовувати емоційний інтелект. Саме в цьому контексті, перш за все, розглядаються ранкові зустрічі/ ранкові кола, які в методичній літературі трактуються як зустріч на початку дня всієї групи дітей з педагогом, завдання якої – створити позитивну атмосферу в класі на весь час перебування дітей у школі [3]. Ранкові зустрічі – це той випадок, коли абсолютно доречним є вислів «Усе геніальне – просто!». За зовнішньою простотою цієї практики ховається значна кількість функцій та педагогічних наслідків як моментальних, так і віддалених у часі.

Приклад ранкової зустрічі:

Ранкова зустріч «Традиції Великодня»

Тема: Традиції Великодня

Мета: Розширити знання про святкування Великодня на Україні. Розвивати фантазію, творчість, навички спілкування; об'єднати колектив, створити позитивний настрій. Виховувати любов до традицій українського народу.

Хід ранкової зустрічі

1. Привітання

Вчитель вітається з дітками за допомогою вірша:

*Свято Пасхи недалечко,
Люди звичай бережуть, –
Розмальовують ясчка,
Пишні пасочки печуть.*

*Святкування йде віками, –
Це такі чудові дні:
В гості йти, під рушниками
Страви нести запашині.
Доброзичливо, з любов'ю,
Мати щирі почуття,
Людям зичити здоров'я
І щасливого життя!*

Діти стають у коло «ланцюжком», вітають з новим днем один одного, висловлюють побажання на цей день.

2. Робота з календарем.

Вчитель оголошує дитину дня, яка називає: пору року, місяць, число, день тижня та погоду.

3. Обмін інформацією

Вчитель просить дітей об'єднатися в пари і поспілкуватися один з одним про те, яке свято незабаром їх очікує і які Великодні традиції у їхніх родинах.

4. Склади Великодній кошик.

Вчитель об'єднує дітей у групи. Кожна група отримує завдання скласти великодній кошик (кожна група отримує макет великоднього кошика і наліпки різних предметів, серед яких учні обирають те, що потрібно покласти до Великоднього кошика). Додаток 1.

5. Авторське крісло.

Дитина дня розповідає про традиції святкування Великодня у своїй родині.

Навчатися у процесі гри – це значно цікавіше, ніж отримувати теоретичну інформацію про навколишній світ (Рис.9). Гра розвиває у дітей важливі компетентності, які будуть їм необхідні протягом усього життя.



Рис. 9. Навчаємося граючись

Концепція НУШ передбачає і широке запровадження нових педагогічних технологій. Одними з основних методичних інновацій є інтерактивні методи навчання. Інтерактивне навчання – діалогове навчання, в ході якого здійснюється взаємодія вчителя і учня. Інтерактивне навчання – це спеціальна форма організації навчальної діяльності, яка має конкретну, передбачувану

мету – створити комфортні умови навчання, за яких кожен учень відчуває свою успішність, інтелектуальну спроможність [5].

Призначення інтерактивного навчання полягає в тому, щоб, по-перше, передати знання, по-друге, усвідомити цінність інших людей. Має воно і свої завдання: розв'язання навчальних поведінкових завдань; надання підтримки членами групи. Зміст роботи не лише у знаннях, але й у способах мислення. Інтерактивне навчання – це специфічна форма організації навчальної діяльності, одна із цілей якої – забезпечення комфортних умов, за яких кожен учень відчував би свої успіхи, інтелектуальну роботу, продуктивність навчання, виключення домінування однієї думки над іншою.

Інтерактивна взаємодія виключає домінування одного учасника навчального процесу над іншими, однієї думки над іншою. Під час такого навчання учні вчаться бути демократичними, спілкуватися з іншими людьми, критично мислити, приймати обґрунтовані рішення [8].

Організація інтерактивного навчання передбачає моделювання життєвих ситуацій, використання рольових ігор, спільне вирішення проблем на основі аналізу відповідної навчальної ситуації, а отже сприяє формуванню атмосфери співробітництва, взаємодії, дає змогу педагогові стати справжнім лідером дитячого колективу.

В історії освіти України розробкою елементів інтерактивного навчання займалися В. Сухомлинський, Ш. Амонашвілі, В. Шаталов, Є. Ільїн, С. Лисенкова. Це стало підґрунтям для виникнення теорії і практики розвивального навчання. Застосування інтерактивного навчання здійснюється шляхом використання фронтальних та кооперативних форм організації навчальної діяльності учнів, інтерактивних ігор та методів, що сприяють навчанню вміння дискутувати. Найбільш уживаними стали:

- при фронтальній формі роботи такі технології: «Мікрофон», «Мозковий штурм», «Ажурна пилка», «Незакінчене речення»;
- при кооперативній формі: робота в парах («Обличчям до обличчя», «Один – удвох – усі разом»), робота в малих групах, «Акваріум»;

- інтерактивні ігри: «Рольова гра», «Драматизація», «Спрощене судове слухання»;
- технології навчання у дискусії: метод «Прес», «Обери позицію».

У роботі зі своїм класом надаю перевагу технологіям ситуативного моделювання (побудова навчального процесу за допомогою залучення учнів до гри), технологіям колективного навчання (методи «Мікрофон», «Мозковий штурм», «Метод Прес», «Карусель», «Навчаючи-учусь», «Два, чотири – всі разом» тощо) та кооперативного навчання (робота в парах, групах). Такі уроки завжди викликають захоплення у моїх ліцеїстів. Наведу приклад:

Інтерактивна вправа № 1. Я досліджую світ (1-й клас).

Тема уроку: «Не витрачай даремно час».

Інтерактивна вправа «Мікрофон».

Мета – надати можливість кожному коротко розповісти.

Уявіть, що у вас в руках мікрофон і вам потрібно коротко розповісти про себе. Говорить лише той, у кого в руках «уявний» (зі справжнім ще краще) мікрофон.

Запитання:

1. Мене звуть...
2. Мені років...
3. Мої друзі...
4. Мої захоплення...
5. Найкраще я вмію...
6. Я радію, коли...
7. Я засмучуюсь, коли...

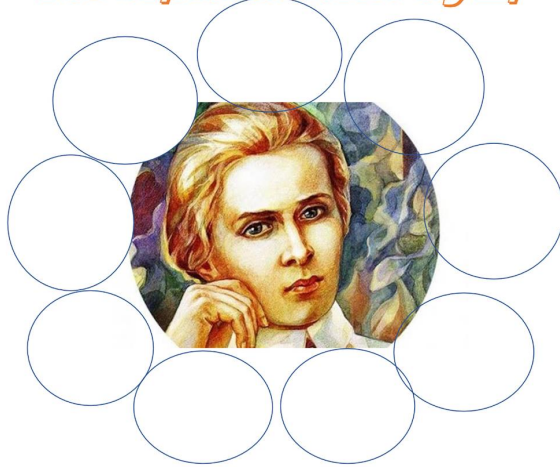
Інтерактивна вправа № 2. Урок навчання грамоти (1-й клас).

Тема: Леся Українка. Читання тексту «Леся Українка».

Інтерактивна вправа - асоціативний куц.

Завдання: у вигляді «куща» довкола портрету Л. Українки написати (наклеїти) слова асоціації, які виникають в пам'яті після прочитаного тексту, про відому поетесу.

Асоціативний кущ



Інтерактивна вправа № 3. Урок на тему: «Антибулінг - дружба».

Вправа «зім'ятий папірець».

Мета: акцентувати увагу учасників на серйозності наслідків, заподіяних жертві цькувань, знуцань, залякувань.

Учитель показує учасникам папірець, із яким проводить такі маніпуляції: спочатку зімне його, а потім розгладжує. Ставить запитання :Чи можливо цей папірець зробити таким самим рівним і гладеньким, яким він був спочатку? Чому неможливо повернути йому попередньої форми? Висновок. «Зім'ятий папірець» показує, якої непоправної шкоди можна завдати особистості, якщо ображати її, знуцатись над нею.

Існує багато міфів довкола проблеми булінгу, і деякі з цих міфів часто призводять до серйозних помилок у ставленні до булінгу, у знеціненні фактів та недовірі до свідчень постраждалого. Таке відношення може підірвати те, що травмована людина відчуває і як оцінює вчинене по відношенню до неї

насильство. Булінг є неприпустимим у жодній формі, і – як тільки суспільство про нього дізнається – він має бути негайно припинений.

Вправа 3. «Я зможу допомогти» за допомогою прийому «Мозковий штурм.

Мета: розвиток критичного мислення, вироблення навичок пошуку варіантів вирішення ситуації, зокрема визначення безпечної поведінки у конкретній ситуації, пошук шляхів захисту у ситуації булінгу.

Вчитель зачитує певну ситуацію, де здійснюється насильство. Завдання дітей полягає у тому, щоб допомогти жертві та знайти для неї шляхи захисту та безпечної поведінки.

Ситуація 1.

Вона як завжди сиділа за партою, хоча всі її однокласники метушилися та галасували під час перерви. Світлана спостерігала щодня одну й ту саму картину: дівчатка весело сміються, жартують та кокетливо поглядають на хлопців. Звичайно, адже вони не носять цих потворних окулярів та брекетів на зубах. Через них вона терпіла стільки знущань та насмішок серед однокласників..! Тільки вдома вона могла насолодитися любов'ю та теплом, яке їй дарували батьки.

Порожній клас. За партою самотньо сидить Світлана. До неї підходять двоє дівчат. Це її однокласниці. Починають насміхатися з дівчинки: забирають окуляри, кидають на підлогу зошити та книжки, топчуть їх. Дівчинка починає плакати.

Інтерактивна вправа № 4. Математика (1-й клас). Тема уроку:

Досліджуємо склад числа 10. Складання рівностей на додавання і віднімання за схемами.

Інтерактивна вправа з цеглинками леґо: усний рахунок, допоможі тваринкам правильно побудувати вежі.



Завдяки таким методам інтерактивного навчання ми зацікавлюємо школярів предметом, у дітей формується активна життєва позиція, розвиваються творчі здібності. Разом з тим вони удосконалюють мовленнєві і розумові навички, створюють ситуацію успіху, кожен учень відчувається невимушено, а це, в свою чергу, сприяє самовдосконаленню його як особистості. Працюючи в команді, учні разом виконують завдання, готують проекти і спільно шукають розв'язання проблем, досліджуючи, самостійно знаходять відповіді на запитання, осмислюють вивчене. А вчитель тут виступає в ролі друга, товариша.

Як бачимо, незважаючи на складні умови, в яких знаходиться наша країна сьогодні, реформа Нової української школи продовжується, а результатом є її реалізація через нове педагогічне мислення, нові педагогічні ідеї, форми навчання та моделі організації освітнього процесу [7]. Варто зазначити, що Нова українська школа має великі перспективи у нашій державі, оскільки існує безліч переваг у її концепції:

- запровадження нового підходу «педагогіка партнерства» в системі: «учень - учитель – батьки»;
- підвищення мотивації вчителя;
- надання академічної свободи та стимулювання його професійного зростання;
- створення нової структури школи;
- автономізація закладів освіти;
- справедливий розподіл публічних коштів, що забезпечить рівний доступ учнів до якісної освіти;
- переосмислення ролі вчителя й учня, зумовлене розподілом відповідальності між ними за результати навчання

Нова українська школа, за підтримки держави і суспільства, виконає важливу соціальну місію – стане провідником педагогічних, соціальних і соціокультурних інновацій, bastіоном високих моральних і соціальних традицій.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Google Classroom URL: <https://classroom.google.com/>
2. Human – компанія освітніх технологій URL : <https://www.human.ua/>
3. Крокуємо до успіху : ранкові зустрічі : навчально-методичний посібник / уклад. : Н. Б. Ларіонова, Н. М. Стрельцова, М. О. Банник. Харків : «Друкарня Мадрид», 2018. С. 3-11.
4. Лист Міністерства освіти і науки України від 06.03.2022 № 1/3371-22 «Про організацію освітнього процесу» https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/86062/
5. Мельник Н.М. Впровадження інтерактивних технологій у навчально-виховний процес. *Початкове навчання і виховання*. 2006. №13. С. 2-3.
6. Нова Українська Школа URL:<https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkola>

7. Освіта України в умовах воєнного стану. Інноваційна та проєктна діяльність: Науково-методичний збірник / за загальною ред. С. М. Шкарлета. Київ-Чернівці «Букрек». 2022. С.7-8.

8. Побірченко Н., Коберник Г. Інтерактивне навчання в системі нових освітніх технологій. *Початкова школа*. 2004. №10. С. 8-10.

9. Указ Президента України від 24 лютого 2022 року № 64/2022 «Про введення воєнного стану в Україні» https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/86062/

ОСОБЛИВОСТІ ВПРОВАДЖЕННЯ НЕСТАНДАРТНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ТА ТЕХНІК ОБРАЗОТВОРЧОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ «МИСТЕЦТВА» В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У психологічній науці здібностями називають індивідуальні особливості особистості, які забезпечують людині успішне виконання будь-якої діяльності. У вітчизняній психології найбільший внесок у дослідження проблеми здібностей зробив Б. Теплов. Він виділив три основні ознаки поняття «здібність»: індивідуально-психологічні особливості, що відрізняють одну людину від іншої; не будь-які особливості взагалі, а лише ті, що мають стосунок до успішності виконання певної діяльності; здібність не зводиться лише до знань, навичок та вмінь [17, с. 28].

Як зазначає Г. Костюк, здібності людини – це вияв єдиної, цілісної її сукупності. Звідси тісний їхній зв'язок з іншими характеристиками людини, а саме її знаннями, вміннями, потребами й інтересами, працьовитістю та іншими моральними рисами. Незважаючи на те, що здібності не зводяться до знань, умінь та навичок, це ще не означає, що вони ніяк не пов'язані зі знаннями та вміннями. Наявність знань, умінь і навичок є необхідною умовою майстерності, в якій виявляються і здібності людини [17, с.25].

Здібність людини – продукт суспільного розвитку, її формування передбачає засвоєння нових форм діяльності, вироблених людством в процесі суспільно-історичного розвитку. Творчі здібності людини – індивідуально-

особистісні якості людини, які визначають успішність виконання нею творчої діяльності різного роду.

Здібності – не вроджені риси, вони розвиваються під впливом зовнішніх умов, існують лише в процесі розвитку і не можуть розвиватися поза конкретною діяльністю. Здібності формуються в діяльності, яка складається з компонентів: знання, навички, вміння. Відсутність будь-якого з компонентів впливатиме на перебіг діяльності і відповідно на формування здібностей. Велике значення для розвитку здібностей має систематичний вплив із зовні – виховання і навчання. Виховання впливає на розвиток здібностей на основі задатків, всієї структури особистості, типологічних особливостей вищої нервової діяльності і формування на цій основі характеру.

Здібності мають органічні, спадково закріплені передумови для їхнього розвитку у вигляді задатків, під якими розуміють анатоμο-фізіологічні особливості нервової системи, що становлять природну основу розвитку здібностей. Відмінності між людьми стосовно задатків полягають насамперед у природжених особливостях їхнього нервово-мозкового апарату – анатоμο-фізіологічних, функціональних його особливостях. Тому насамперед слід враховувати розвиток вищої нервової діяльності дитей, яка визначає всі психічні процеси, зокрема і здатність до творчості.

На думку І. Павлова, підгрунтя індивідуальних відмінностей становлять домінантний тип вищої нервової діяльності та особливості співвідношення сигнальних систем. З огляду на ці критерії, можна виокремити три типологічні групи людей:

- художній тип (домінування першої сигнальної системи);
- мисленнєвий тип (домінування другої сигнальної системи);
- середній або змішаний тип (рівне представництво) [17, с.45].

Виокремленні І. Павловим типологічні групи припускають наявність різних вроджених задатків у представників тієї чи тієї групи. Так для художнього типу характерне цілісне сприймання, а для «мислителя» — поділ на окремі частини; у сфері уяви та мислення в «художників» спостерігається

домінування образного мислення та уяви, тоді як для «мислителя» характерніше абстрактне, теоретичне мислення, в емоційній сфері особи художнього типу вирізняються підвищеною збудливістю, а для представників мисленнєвого типу більш властиві помірковані, інтелектуальні реакції на події.

Не випадково більшість художників (скульпторів, живописців, музикантів, акторів тощо) мають певною мірою виражені риси художнього типу. Слід зазначити, що належність людини до художнього типу не означає слабкості інтелектуальної діяльності, оскільки йдеться про відносне домінування образних компонентів психіки над мисленнєвими. Образотворче мистецтво має важливе значення для розвитку дітей. Під час створення малюнка у дітей формуються якості: естетичний смак, спостережливість, творчі здібності, художнє сприйняття. Малюючи, діти виражають свій емоційний стан, власне ставлення до навколишнього світу.

Доступними засобами діти самі створюють прекрасне і вчиться бачити прекрасне у навколишньому світі. В. Сухомлинський наголошував: «Витоки здібностей та обдарованості дітей на кінчиках пальців. Від пальців, образно кажучи, йдуть найтонші нитки-струмочки, що живить джерело творчої думки... Чим більше майстерності в дитячій руці, тим розумніша дитина». Під час виконання роботи з малюванням дитина постійно тренує рухи пальців рук. Розвиток зон мозку, які відповідають за мовлення, відбуваються під впливом імпульсів, що йдуть від пальців. При фізичній активності, якщо розвиток рухів пальців відстає, то у дітей затримується розвиток мовлення.

Стимулювання мовленнєвого розвитку дітей молодшого шкільного віку з допомогою тренування пальців рук є підготовкою руки до письма. Тому робота із образотворчим мистецтвом із дітьми молодшого шкільного віку є актуальна. Завдання педагогів – мотивувати дітей до створення прекрасних речей власними руками. Цьому може допомогти нестандартний підхід у методиці навчання навичкам та способам малювання: нестандартними технологіями та техніками.

Малювання нестандартними технологіями та техніками допомагає

прищепити любов до образотворчого мистецтва та викликає цікавість до малювання, бажання малювати розвиває естетичний смак дітей. Нестандартні технології та техніки малювання викликають у дітей позитивні емоції, застосовувати знайомі їм предмети в якості художніх засобів. Нестандартні технології та техніки малювання зацікавлюють дітей, сприяють розвитку творчості. Малюючи нестандартними технологіями та техніками діти одержують знання про виразальні та зображувальні можливості засобів, оволодівають технічними способами роботи із ними та послідовністю виконання образотворчого процесу. У дітей задіюються усі сенсомоторні рецептори. Вони вчаться формувати гарні зображення, вірити у власні сили, радіти їм, координувати дії руки, ока, кисті. З допомогою нетрадиційним технікам малюнки дітей стають змістовніші, виразніші, емоційніші, привабливіші.

Навчившись виражати свої почуття на папері, діти краще розуміють почуття інших дітей чи дорослих, учаться долати сором'язливість, виявляють власні обдарування, нахили, уяву, здібності, фантазії, страх перед малюванням, перед тим, що нічого не вийде. Діти навчаються працювати на своєму рівні здібностей. Роботи дітей, під час творчого процесу, не залежать від зразка, не схожі одна на одну. Нестандартні технології та техніки малювання і художня творчість дає дітям розкривати власну особистість, неповторність та індивідуальність.

Малювання нестандартними технологіями та техніками допомагає вирішенню завдань у вихованні дітей: збагачувати досвід естетичного бачення учнів молодшого шкільного віку природи і навколишньої світу; здійснювати естетичне і художнє виховання учнів молодшого шкільного віку на основі інтеграції, охоплюючи різноманітні форми роботи з дітками (розваги, свята, художня діяльність, уроки, гуртки); розвивати у дітей здібності, природні нахили, обдарування; мотивувати формуванню в учнів молодшого шкільного віку оцінювального та емоційного ставлення до творчих проявів; заохочувати бажання учнів молодшого шкільного віку творити і фантазувати; проводити з

учнями молодшого шкільного заняття з образотворчого мистецтва із використанням нетрадиційних форм (екскурсії, уроки за інтересами, ігри-подорожі); проводити естетичне і художнє виховання дітей у співпраці навчального закладу з родиною.

Як вказують психологи, для здійснення різних видів діяльності, розумового розвитку дітей велике значення мають ті навички, якості, уміння, котрі вони придбавають в процесі аплікації, малювання і конструювання. Образотворче мистецтво тісно пов'язано з сенсорним вихованням. Формування уявлень про предмети вимагає опанування знань про їх властивості і якості, величину, форму, колір, положення в просторі. Діти визначають і називають ці властивості, порівнюють предмети, знаходять властивості і відмінності, тобто виконують розумові дії.

Вплив нестандартних технологій та технік малювання для естетичного виховання полягає в тому, що в ході занять у дітей виховуються етичні і вольові якості: потреба і вміння доводити почате до кінця, цілеспрямовано займатися, допомагати, долати труднощі. Нестандартні технології та техніки малювання дають свободу вибору дітям. Лише нестандартні способи творчості дозволяють дітям розкрити свої почуття чи здібності. Під час застосування нестандартних технологій та технік діти навчаються проявляти власну фантазію і не боятися, вони не звертають дітей до стандартів, не вводять їх в певні рамки. Малюючи, діти дають вихід власним бажанням, почуттям, з допомогою малювання вона розуміє та моделює реальність, краще сприймати хвилюючі образи і події для себе.

Головним виразним засобом є фарби, котрі втілюють розмаїття зовнішнього світу дітей. Нестандартне малювання розкриває креативні і творчі можливості дитини, дозволяє відчувати фарби, їх характер і настрої. Освоєння нестандартних методів малювання дозволяє наповнити заняття гарними емоціями, зробити кожне заняття святом. Нестандартні методи розвивають у дітей абстрактне і логічне мислення, фантазію, спостережливість, впевненість у собі, увагу. Нестандартне малювання застосовують не тільки на уроках, але і в

ході діяльності дітей. У результаті застосування нестандартних засобів для вираження свого малюнку діти навчаються не тільки помічати гарне в житті, а й відбивати це у творчості; а також проводити пошук нестандартних шляхів вирішення художнього образу.

Нестандартні – це новітні техніки, але які ще не знайшли застосування, можуть бути ефективними для зображення різних тем. Нестандартність дає можливість відійти від стереотипів, надати дітям свободу в її образотворчості. Нестандартні технології та техніки в технічному плані, діти легко їх опановують і одержують задоволення від результатів. Вони дають діткам можливості для експериментування, пошуків, образів, сміливих рішень на папір незвичайних фантазій, вражень, думок. Психологи доводять, що з однієї сторони є художня творчість, котра створюється в спеціальних умовах педагогічного процесу [21, с. 102–110]. З іншого боку, творчість є головною причиною повноцінного розвиваючого навчання.

Під час малювання діти розважаються, одержують насолоду, відкривають новий світ. Естетична функція малювання націлена збуджувати чуттєву і емоційну сферу особистості; допомагає формуванню творчого духу, передає відчуття естетичного значення світу; пробуджує в дітях артистів та художників; навчає естетичного бачення життя, відкриває щось нове, у простому – незвичайне, бачення світу, формує чуттєвість, вчить насолоджуватися красою форм та кольорів, сприймати світ та природу у його красі [20, с. 19].

У дітей формуються відчуття гармонії, ритму, почуття, позитивні моральні якості, що забезпечують розвиток творчості та його всебічний розвиток особистості. Малюючи, дитина може зображувати власний настрій та думки, відкривати нове у способах зображення; втілювати в життя власні потреби й інтереси, зберігати дані про суспільні й природні події, явища. Малювання відкриває шлях до фантазій, забезпечує оригінальність та новизну, викликає радість від відкриттів і здібностей.

Творчість дисциплінує дітей, є способом розвитку думок та уваги, навчає їх самоконтролю, регулює шлях до позитивної поведінки і настроїв. Діти, котрі

займаються малюванням, володіють навиком концентрувати власні сили для подолання зовнішніх і внутрішніх перешкод. Під час творчого процесу, кожна дитина має можливість самовиразитися, у неї розвивається бажання бути успішною, формується почуття відповідальності. Спілкуючись із власними малюнками, дитина проводить боротьбу із власними страхами, спогадами, вона може побачити себе з боку. Таким чином, уроки «Мистецтва» діють на психологічний розвиток дітей; є тим імпульсом, котрий впливає на внутрішній світ дитини під час виховання, розвиває образне мислення, спостережливість та фантазію, асоціативну уяву, пам'ять, волю. Творчість покращує психіку дитини, влучність сприйняття, гнучкість думки і дає змогу розкритися індивідуальним і звичайним рисам [21, с. 10-12].

Зі сторони педагогіки, нетрадиційні техніки дають дітям спеціальні можливості для незвичних фантазій, експериментування, сміливих втілень на папері, пошуків образів, передання вражень. Нетрадиційне малювання доступне дорослим і дітям. Воно є просте в опануванні, потребує тільки одного засобу – викидного, природного, що є доступним для кожної дитини. Запровадження нових технологій сприяють прискоренню та полегшенню адаптації діток до дитячого закладу, формують психологічний комфорт дітей. Малювання допомагає розвитку образного, логічного і креативності мислення, розвиванню дрібної моторики, котра зв'язана із покращенням концентрації уваги, із створенням інтелекту, чітких рухів пальців, уваги на очікуваному результаті, розвитку та стимулюванні пам'яті (дитина запам'ятовує послідовність виконаних дій), формуванню різноманітних навичок (прибирає власне робочу поверхню), самоконтролю, вихованню зосередженості, покращує відчуття кольору, кольорового співвідношення, має вплив на естетичний розвиток дитини.

Важливою є функція – арт-терапевтична, котра є перспективним і мало розробленим напрямом педагогічної, психологічної та художньої роботи з дорослими та дітьми. Малювання із застосуванням нестандартних технологій та технік дає дітям гарні емоції, розкриває нові властивості предметів, дивує

непередбачуваністю [16].

Нетрадиційне малювання різниться від традиційного, так як є спонтанним, творчим вираженням почуттів і не вимагає художніх здібностей ні від дитини, ні від дорослого. Зменшує напруження, допомагає подолати страх не змогти щось зробити, стимулює до власної творчості, відкриває сховані можливості дитини, пробуджує ініціативу [8, с. 13–16]. Образотворче мистецтво багате з його напрямками і стилями. Чим більше дитина знає, тим більші можливості надаємо для її розвитку. Дитина, котра лише починає відкривати для себе таємничий світ творчості, потребує розмаїття мистецьких зразків: оригінальних, цікавих, різностильових.

Нині розроблено інноваційні підходи до створення образотворчої діяльності – нові технології, котрі пропонують діткам доступні й нестандартні виражальні засоби та методи творення в різноманітних видах зображувальної діяльності. Одним із шляхів роботи із розвитку елементів творчості є використання педагогами різних нестандартних художніх технік. Сплеск їх застосування в шкільній педагогіці припадає на 2000 роки, котре зумовлено появою нових інструментів та матеріалів для зображення.

Нестандартні технології та техніки стають поширенішими та популярнішими. Це нові художні техніки, застосування котрих може давати несподівані й цікаві ефекти для зображення деяких образів, стають розкриттям розвитку дитячої образотворчості. Нестандартність дає більші можливості відійти від звичайного, побачити в кожній роботі дитини індивідуальність та особистість. На користь нестандартних технологій та технік говорить швидке їх опанування дітьми раннього віку, котрі не мають досвіду роботи із різними засобами. Одержання результатів шляхом використання нестандартних способів та радує дітей, котре стимулює інтерес до образотворчої діяльності [21, с. 4-5].

Метою мистецької освітньої галузі є формування культурної та інших компетентностей, цінностей у процесі пізнання мистецтва та художньо-творчого самовираження в особистому та суспільному житті, поваги до

національної та світової мистецької спадщини. Новий етап модернізації шкільної мистецької освіти пов'язаний із активним упровадженням особистісно-зорієнтованого, компетентісного, інтегративного та діяльнісного підходів до змісту та організації художньо-естетичного процесу у загальноосвітніх навчальних закладах.

Реалізація основної мети, визначеної Державним стандартом освітньої галузі «Мистецтво», передбачає формування в учнів системи ключових (базових) компетентностей (вміння вчитися, загальнокультурна, громадська, інформаційна, соціальна, спілкуватися державною, рідною та іноземними мовами, здоров'язбережувальна, математична), мистецьких компетентностей (пізнавальна, творча, полікультурна, методологічна, саморозвитку, комунікативна) як здатність до художньо-творчої самореалізації, культурного самовираження [9, с.25].

Вибір форм і методів навчання вчитель визначає самостійно, враховуючи конкретні умови роботи, забезпечуючи водночас досягнення конкретних очікуваних результатів, зазначених у навчальних програмах окремих предметів. У пояснювальній записці оновленої програми розкрито можливості мистецтва щодо формування ключових компетентностей, які подано як система умінь (здатності людини реалізувати на практиці набуті знання і навички) і ставлень (якостей, що виявляються у поведінці особистості у певній ситуації чи її вчинках на засадах ціннісних переконань, поглядів, інтересів тощо).

Ключові компетентності подаються у відповідності до Рекомендацій Європейського Парламенту та Ради Європи. Важливість формування ключових компетентностей є незаперечною, і тому педагог має системно приділяти увагу їх формуванню, але застосовувати свій методичний інструментарій педагогічно доцільно і тільки у контексті реалізації завдань предмета «Мистецтво».

З метою інтеграції навчальних предметів і предметних циклів, формування ключових та міжпредметних компетентностей у зміст оновленої навчальної програми введено наскрізні змістові лінії – соціально значущі надпредметні теми, які сприятимуть формуванню в учнів уявлення про

суспільство в цілому, розвиватимуть здатність застосовувати отримані знання у різних ситуаціях. Наскрізні змістові лінії: екологічна безпека та сталий розвиток, громадянська відповідальність, здоров'я і безпека, підприємливість та фінансова грамотність [9, с.2].

Для чіткої і високоефективної організації та проведення уроків «Мистецтва» кожен вчитель повинен свідомо володіти і використовувати у практиці різні типи уроків та відповідні їм дидактичні структури, враховуючи вимоги сучасної програми та розвиток науки про дитячу творчість. Сучасна педагогічна наука залежно від дидактичної мети та етапів процесу пізнання (сприймання та усвідомлення нового матеріалу, узагальнення, систематизація та закріплення отриманих знань, практичне, творче використання набутих знань, перевірка ступеня засвоєння знань, умінь та навичок) визначає таку типологію уроків:

- теоретичний (бесіда про види та жанри образотворчого та декоративно-прикладного мистецтва і творчість окремих митців);
- комбінований (пояснення нового матеріалу з практичним закріпленням отриманих знань);
- практичний (продовження практичного закріплення знань, набутих на інших уроках «Мистецтва»);
- екскурсія (відвідування музеїв, картинних галерей та виставок сучасних мистецтв);
- милування (вихід на природу з метою спостереження краси оточуючого світу, запам'ятовування форм дерев, квітів та інших компонентів довкілля з подальшою практичною реалізацією побаченого у творчих малюнках).

Жанри уроків можуть бути такі, як: урок-гра, урок-екскурсія, урок-подорож, урок-казка, урок-дослід, урок-турнір, урок-вистава, урок-естафета, урок-панорама, урок-діалог, урок-концерт, урок-вернісаж тощо.

Покращенню якості викладання шкільного предмету «Мистецтво» помітно сприяє розширення кола уроків «Мистецтва» за рахунок їхньої якісно-змістової перебудови. Типологія уроків «Мистецтва» може відрізнитися від

загальноприйнятої дидактичної, оскільки урок образотворчого мистецтва має свою специфіку і належить до предметів художньо-естетичного циклу. Класифікацію уроків «Мистецтва» можна здійснювати і за змістом навчального матеріалу.

Вчена-методист С. В. Коновець вважає найбільш бажаними типами уроків «Мистецтва» у сучасних умовах такі:

- уроки оволодіння мистецькою грамотою (заняття з композиції, малювання з натури, опанування форми, кольору, об'єму, простору, різних художніх технік);
- уроки сприймання та оцінювання явищ мистецтва та дійсності (сприймання, аналіз та оцінка певного художнього твору або явища дійсності);
- уроки колективної творчої діяльності (виконання колективної творчої роботи за спільним задумом теми та художньої техніки);
- уроки створення самостійних творчих робіт (втілення власного задуму учнів в оригінальних творчих роботах) [7, с.25].

Кожен із структурних елементів мистецького уроку – висунення творчого завдання, пошук способів вирішення творчого завдання, окреслення художньо-творчого задуму, його втілення у художньо-матеріалізовану форму, оцінювання результатів (за Г.М. Падалкою) включає:

- мотиваційне забезпечення художньо-навчальної діяльності;
- актуалізацію попереднього художнього досвіду діяльності, знань і умінь учнів;
- активізацію їх творчої ініціативи, самостійності у вирішенні творчих проблем;
- вольову регуляцію навчального процесу, концентрацію уваги, інтенсифікацію навчальної напруги;
- визначення завдання для самостійної роботи [21, с.65].

Кожен тип уроку має свою структуру, яка включає взаємопов'язані етапи навчально-виховної діяльності. Етапи уроку в свою чергу містять різні форми,

методи і прийоми роботи, які підпорядковуються навчальній, розвивальній та виховній меті уроку, розкривають зміст навчального матеріалу. Компонування елементів дидактичної структури уроку залежить від тих завдань, які розв'язуються на уроці певного типу. Визначаючи структуру уроку певного типу варто розуміти, що у ньому будуть присутні не лише елементи навчання, які визначають його назву, але й інші доцільні на даному уроці. Яскравим прикладом такого гармонійного поєднання етапів дидактичної структури є комбінований урок [12].

Реалізація змісту мистецької освіти у ЗЗСО здійснюється шляхом використання художньо-педагогічних технологій, серед яких: інтегративні; ігрові; арт-терапевтичні (сугестивні); інтерактивні; проблемно-евристичні; компаративні. При підготовці уроків учитель звертається до першоджерел, обережно використовує інтернет-ресурси, не спирається на неперевірену інформацію. Фаховим виданням з мистецько-педагогічної освіти є журнал «Мистецтво та освіта».

Упроваджуючи ІКТ-технології, не перевантажує учнів зайвою інформацією, пам'ятаючи про мету уроків мистецтва їх особливості та відмінності від інших навчальних предметів.

Зважаючи на важливе значення альтернативних освітніх технологій для творчого спрямування дітей, вважаємо за необхідне розкрити зміст «вальдорфської педагогіки», заснованої Р. Штайнером на початку ХХ століття. Її називають сучасною духовно-науковою екологією становлення особистості, бо вона являє собою систему самопізнання й саморозвитку кожного індивідуума засобами мистецтва в умовах свободи навчання, виховання та творчості, в двоєдності чуттєвого та надчуттєвого досвіду духу, душі і тіла.

Як стверджує Л. Масол, сутність «вальдорфської педагогіки» полягає в тому, що розвиток здібностей до пізнання і зокрема розвиток образного сприйняття світу відповідно приводить дитину або молоду людину до досконалості. «Вальдорфську педагогіку» можна схарактеризувати як цілісну систему самопізнання, в якій образотворчість має посідати одне з найперших

місце у навчально-виховному процесі й повинна бути спрямована, передусім, на учня та його інтереси, а живопис, рисунок, ліплення органічно вплетені в опанування усіма предметами. При цьому педагог повинен враховувати те, що «дитині потрібно щось прекрасне, потрібна радість під час виконання завдання. Будь-яке заняття мистецтвом, якщо його подають живо, з фантазією, відповідає цій вимозі» [21, с. 134].

Перед практичною роботою дітям потрібно демонструю зразки, які містять не конкретні варіанти виконання завдань, а лиш деякі художні прийоми. Іноді використовую алгоритми послідовності виконання роботи. В процесі виконання дітьми роботи або перед її початком можна продемонструвати різні прийоми роботи з тим або іншим художнім матеріалом. Щоб уникнути копіювання учнями в своїх малюнках зображень, виконаних учителем, їх необхідно прибрати відразу після демонстрації.

Учнів обов'язково необхідно обмежувати у часі на виконання завдання. Час, який відводиться на практичну роботу, залежить від мети уроку, яку ставить вчитель, кількості учнів класів, наявності художніх матеріалів, їх різноманітності і т.д. Суттєве значення має об'єм завдання, яке виконує учень, розмір паперу і тривалість самого заняття. Завдання по кожному уроку можуть бути частково змінені вчителем, але при цьому не повинні виходити за рамки теми, яку вивчають. Педагог може також може замінити одні художні матеріали іншими, але учень повинен поспробувати працювати всіма художніми матеріалами, які пропонує програма. Великий інтерес у дітей викликає виконання одного і того самого завдання в різних техніках, для цього клас можна поділити на творчі групи. Таким чином, ми можемо реалізувати принцип свободи.

На мій погляд, обговорення виконаних дитячих робіт є важливим елементом уроку. Оскільки він не лише акцентує увагу дітей на кінцевих результатах, але є і елементом повторення пройденної теми, підсумком основних ідей і, що саме суттєве, сприяє розвитку інтересу учнів один до одного, розкриває талант кожного і показує реакції дітей на успіхи і невдачі товаришів.

Основна форма освітнього процесу з учнями в закладі освіти - урок. Сучасний урок «Мистецтва» – це урок, на якому створено реальні умови для інтелектуального, соціального, морального становлення особистості учня, що допомагає досягти високих результатів у навчанні. Вчитель повинен вміти проводити уроки дотримуючись вимог освітніх програм; впроваджувати інноваційні технології викладання мистецтва, застосовувати сучасні аудіовізуальні засоби. Уроки мають захоплювати здобувачів освіти, пробуджувати в них навчальні мотивації, навчати самостійному мисленню та діям. Ефект впливу на емоції та свідомість школярів значною мірою залежить від стилю роботи конкретного вчителя. Особливості нестандартних уроків полягає у їх актуальності, оригінальності, універсальності використання, можливості реалізації педагогіки співробітництва учителя й учня, що дозволяє ефективно досягти мети й отримати необхідний результат.

Образотворче мистецтво багате з його напрямками і стилями. Чим більше дитина знає, тим більші можливості надаємо для її розвитку. Дитина, котра лише починає відкривати для себе таємничий світ творчості, потребує розмаїття мистецьких зразків: оригінальних, цікавих, різностильових. Розроблено інноваційні підходи до створення образотворчої діяльності – нові технології, котрі пропонують діткам доступні й нестандартні виражальні засоби та методи творення в різноманітних видах зображувальної діяльності.

Нестандартні технології та техніки дають діткам спеціальні можливості для експериментування, пошуків образів, сміливих втілень на папері, надзвичайних фантазій, передавання вражень. Нестандартне малювання доступне дорослим і дітям. Просте в опануванні потребує засобів – це природного, що є доступним для кожної дитини. Запровадження інноваційних технологій сприяють прискоренню адаптації дітей до навчального закладу, формують психологічний комфорт.

Малювання із застосуванням нестандартних технологій та технік дає дітям гарні емоції, розкриває нові властивості предметів. Дітки із різним рівнем розвитку творчих здібностей, застосовуючи нестандартні технології та техніки,

легко одержують красивий малюнок. Тоді як малювання шляхом олівця чи пензлика вимагає вже сформованих технічних навичок. Нестандартне малювання успішно застосовують як допоміжний засіб у корекційній роботі з дітками, котрі мають проблеми з мовленням (недорозвиненість, заїкання, затримка), допомагає збагаченню словникового запасу дієсловами, прикметниками, іменниками, новими термінами, покращує володіння граматиною мовлення, чистотою звуковимови. Нестандартне малювання є шляхом до налагодження стосунків з кожною дитиною. Завдяки чому і долаються важкі питання [29].

Природний потяг до малювання у дітей проявляється дуже рано. З раннього віку вони вивчають нові методи відображення природи та дійсності в особистій художній творчості. Для цього їм не потрібні фарби, пензлі, олівці. Вони малюють долоньками чи пальчиками на манній крупі, запітнілому вікні, водою розлитою на столі, паличкою на піску, зубною пастою на склі чи маминою помадою. Слід дітей знайомити із різноманітними видами зображуваного мистецтва, з нестандартними технологіями та техніками, котрі доступні кожній дитині. У різні періоди шкільного віку застосовують конкретний набір нестандартних технологій та технік образотворчої діяльності, котрі відповідають певним віковим особливостям дітей:

- **для дітей 5-6 років** – малювання кулачком, долонькою, пальчиком, ребром долоньки, ватними паличками; малювання по вологому паперу, водою; тичкування, печатками з овочів та пінопласту, відтиснення зім'ятим папером та поліетиленовим пакетом, сірниковою коробкою, склянкою, поролоном, у техніці «кляксографії» [26, с. 98-99];
- **на 6-7 році життя** – додається відбиття листям, живопис із розлитих фарб, чорно-білий граттаж, малювання зубною щіткою, гілочкою, восковою крейдою чи свічкою, напівсухим пензлем, із застосуванням шаблонів та трафаретів, фроттаж, набризк звичайний, монотипію предметну та пейзажну, опановують різноманітні методи ґрунтування поверхні (губкою, пензликом), малюють за ескізом вчителя [2];

– з **6-8 років** – крім уже відомих дітям технік використовуються нові – ниткографія, кольоровий граттаж, колографія, малювання свічкою з пропискою аквареллю, малювання на яєчній шкарлупі, «ебру», гуашшю, малювання мильними бульбашками [3].

Існують техніки, котрі вже довели своє значення себе в ході навчання і введені до сучасних програм. Дітей можна зацікавити різними методами малювання: долоньками й пальчиками. Малювання пальцями відоме давно, і діти з любов'ю беруться за нього. Двома пальцями малюють вправно ліворукі та праворукі діти, а в дітей із координаційними порушеннями, із зап'ястя, травмами рук чи пальців відновлюється рухливість вражених органів. Під час даного виду діяльності діти знайомляться із фарбами й їх характеристиками, відчують, що саме вони малюють. Фарбують вказівний, безіменний пальці та долоню. Дитина мокає пальчики в фарбу і притискує його до листка декілька разів, малює лінії зверху вниз, з боку в бік, рухає долоньками в будь-якому напрямі, плескає ними з нанесеною фарбою по поверхні аркуша, розмазує фарби пальчиками або долоньками, малює різноманітні сліди.

Молодшим подобається робити відбитки долоньок (рибки), малювати одним (морські камінці, ягідки калини, падає сніжок, очі, малини, щічки, носик, горобини, ротик), трьома пальчиками, двома (хвилі), пучкою пальців (пелюстки квітів), пальцями зігнутими в кулак (гусеницю, краба), фарбують зовнішню сторону долоні правої та лівої руки зігнутої в кулак (лапка тварини) [26, с. 57].

Діти можуть малювати шляхом маленької *дерев'яної ложки* (накрапування фарби). У фарбу додається клейстер у пропорції 2:1, розмішується, щоб фарба була густої сметани. Бажано зробити суміш декількох кольорів у теплій гамі жовтої і червоної фарби, або контрастних – синьої і червоної. Фарбу накапуємо або набризкуємо ложечкою зверху вниз на аркуш паперу А4 чи ватману. Накрапування фарб різноманітних кольорів створює ефективні фактурні й кольорові ефекти, діти формують власні картини [26, с. 38].

Дещо цікавою є *техніка малювання по маку*. Вона схожа на малювання по

піску. Іноді, сформувавши малюнок фарбами, дитина хоче щось у ньому підправити чи змінити. Зміни вже не можливі. Робота з маком: тут картина легко перетворюється в непізнавану. Діти мають змогу творити, не відчуючи скутості та боязні щось не так зробити.

Веселою є *«техніка малювання магнітом»*. Вона викликає захопленість у дітей. На посуд викладаємо аркуш, потім зверху наливаємо фарби і ставимо один магніт. Другий магніт тримаємо в руці під посудом. Починаємо водити рукою під посудом із магнітом – магніт рухається і малює. Надати можливість виконувати самостійно різноманітні завдання допоможе малювання за допомогою машинок. На колеса іграшкових машинок можна нанести фарбу і пропонувати дитині по аркушу провезти машинку та остається кольоровий слід [26, с. 28].

У молодшому шкільному віці дітей створюються навички малювання ватною паличкою та тичком. З молодшими дітками можна малювати замети, пухнасті курчата, хмари, веселі зайці, сонячні зайчики, світлячки (домальовуючи потрібні деталі). Діти старшого віку можуть з'єднувати дану техніку із технікою «трафарет». Працюючи, паличку обмотану поролоном слід держати перпендикулярно до поверхні аркуша, без нахилу. Слід, котрий залишається після неї, нагадує щось типу крони дерев, вовни тварин, снігу. Вмочить у фарбу чарівну паличку, і її слідами можна домальовувати хмари, хутро у тварин, листя. Діти «затопчують» ту частину аркуша А4, котру видно в отвір трафарету (внутрішнє тичкування) [28]. Сприяє пошуку цікавих сюжетів малювання штампами, зроблених з овочів.

Штампографія – формування зображення шляхом відбитків рельєфного малюнка, нанесеного на базу, тобто штампа. Різні овочі (огірок, кабачок, морква, буряк, цибулина) допомагають формувати яскраві шедеври. Малювати «штампиками» можна підводне царство з розмаїттям морських зірок, декоративних коралів, мушлів, рибок, водоростей; гарні квіти; архітектурні будівлі, споруди і природний ландшафт; сніжинки, дерева, мереживні малюнки. Далі плоским пензликом наносимо фарбу на поверхню штампика. Притискаємо

його до аркуша, де бажаємо одержати малюнок. Акуратно знімаємо штампик, щоб не розмазався відбиток. Малювання курчатка відбитком картоплини, вмоченим в жовту фарбу, далі пензликом, можна домалювати дзьобик чи лапки, очка. Роблячи відбитки для одержання архітектурних споруд, слід ставити їх поруч.

Малювати можна на кольоровому папері та прикрашати будь-що: подарунки, листівки, яскравий пакувальний папір, шпалери, дощечки, таці [28]. Плекає художнє сприймання дітьми навколишнього світу і краси малювання відбитками листочків із квітів та дерев. На звороті листочка із різноманітних дерев (тополі, дуба, верби, калини, каштана, клена, горобини), де рельєфно проступають прожилки, малюємо пензликом кольорову фарбу. Далі ніжно опускаємо листочок зворотним боком у фарбу так, щоб вона рівно вкрила поверхню. Щільно притиснувши пофарбований листок до паперу А4, малюємо відбиток. Фактура листочка проступатиме на 3-4 відбитках. Поміркуйте, котре зображення або орнамент можна сформувати із відбитків листочків. Потрібні елементи (волосся, очі, віконця) домалювати, коли малюнок підсохне.

Оригінальними є відбитки з листків пекінської капусти (кущі). Квітковими відбитками прикрашаємо дощечку, тацю, овалу, тарілку у формі кола, прямокутника. При складанні малюнка можна чергувати відбитки за формою і кольором. Їх можна робити шляхом пластикової ложки, площинними цифрами геометричними фігурами, кукурудзяним качаном та літерами, дном пластикової пляшки.

Оригінальною технікою є *«малювання коробкою для сірників»*. Фарбу на коробочку наносимо різними методами: зафарбувати грань коробочки пензликом або поролоновою губкою. Фарба наносилася, щоб не встигала підсохнути. Лише тоді відтиск вийде виразним і насиченим. Сірниковою коробкою можна малювати замок, ялинку, дорогу, будинок [26].

Корисне дітям *«малювання на вологому папері»*. Покладіть на стіл аркуш паперу, змочіть водою і малюйте на ньому крейдою і пастеллю. Для такого малювання можна застосовувати різні варіанти, сортів й типи паперу. Малюнок

виходить гарний, коли різні кольори крейди шляхом ганчірки або ватної палички розтушувати чи розтерти. На вологому папері крейда малює як фарба. Зробивши хвилясту лінію вона перетвориться на пухнастого звірка. З дітьми можна малювати явища природи, птахів, тварин [3]. Навчити дітей бачити красиві речі довкола й цікаво утілювати їх у власному задумі сприяє нетрадиційна техніка образотворчого малювання пір'їнками. У даній техніці дітки малюють крапельки дощу, ягідки калини, сніжинки, листочки, квіточки [26, с. 11].

Дітям краще експериментувати з фарбами під час «малювання по м'ятому папері». Дана техніка цікава тим, що в місцях згину паперу фарба при фарбуванні стає темною чи інтенсивнішою, стає ефект мозаїки. Малювати по м'ятому паперу просто. Перед малюванням пожмакати папір, потім легенько розгладити і можна далі малювати. Ефект швидкого малювання проводиться поролоною губкою. Веселка, птахи, тварини, риби з'являються від дугоподібного руху. Для цього підряд слід нанести на поролон жовту, червону, синю фарби. Можна взяти і помазок [26].

Відомими є техніки: монотипія чи акватипія, а також є спільні риси: результат роботи є відбиток. «Акватипія» – це друк малюнків водяними фарбами (гуаш, акварель). Ескіз композиції підкладають під скло, на котре за ескізом наносять фарби необхідних кольорів. Малюнок має висохнути. На нього ставимо зволожений папір, притираємо руками, знімаємо просушуємо. Можна малювати густими пінистими й насиченими розчинами фарб.

«Монотипія» – техніка друкування тільки одного відбитка. На пензель не варто набирати фарбу і класти її дуже повним мазком, бо при відбиванні вона розмажеться. Але дуже тонкий шар фарби теж дасть поганий результат: він надто блідо виглядатиме на відбитку. Після виконання малюнка (поки мокре) на нього кладемо зволожений папір, розгладжуємо та повільно знімаємо йдучи до верхнього краю. Різновидом монотипії є її копія (дзеркальна монотипія). Даний спосіб заснований на тому, що силует, намальований фарбами, може легко віддрукуватися при накладанні на нього аркуша паперу. Аркуш паперу

скласти навпіл, розгорнути та злегка змочити водою. На одній половині аркуша слід намалювати фарбами силует любого предмета або частину симетричного зображення (ялинку, будиночка, квітки). Аркуш скласти і сильно притиснути рукою. Розгорнувши його, можна побачити ціле зображення або декілька предметів .

Для дітей ігри з піском – це можливість малювати художні образи й одержувати задоволення від власної творчості. М'який колорит природних відтінків піску, контраст світла й тіні, плавність контурів, розмитість ліній формують атмосферу казковості. Діти опановують різними прийомами *малювання піском*: малювання пальцями (одним чи кількома пальцями, великим пальцем); ребром долоні, ковзання долонями по поверхні піску зигзагоподібними рухами; малювання обома руками; кулачком; симетричне малювання обома руками; написанням піску з кулачка; шляхом відсічення зайвого; з застосуванням додаткових інструментів.

Фон для малюнка може бути світлим (без піску) і темним (засипаним сипучим матеріалом). Дивовижне в пісковій анімації – трансформації, коли одне зображення перетікає в інше. Вигадувати трансформації дітям не складно, їм складніше втримувати сюжет [25]. Спільно працювати і цінувати самовираження іншої дитини, працювати в парі допомагає малювання на склі. Малюючи, зображення постає з обох боків площини, його малюють дві дитини одночасно. Малюючи на склі малюкам можна показати, як цікаво один колір перетворюється на інший; змінюється тло, підкладаючи під скло папір різних кольорів. Під час виконання роботи на склі колір здатний рухатися, виникати і зникати, змінюватися. Дана техніка дозволяє змінювати зображення і домальовувати, змішувати фарби і легко витирати їх, шляхом простої ганчірки. На папері даний малюнок зробити неможливо.

Залежно від дитячих мрій, фантазій і вражень, діти малюють малюнки на різноманітну тематику: «Космічні фантазії», «Морська подорож», «Різнокольоровий ліс», «Що ховається під снігом», «Квітковий хоровод». Не тільки зацікавлює дитину власною ігровою природою, а й надає нові

можливості для розвитку творчих здібностей і уяви «техніка аерографія». Даний вид малювання не дозволяє скопіювати зразок виконаний дорослим, дитина змушена імпровізувати.

Зображення малюється спеціальним інструментом, котрий розпилює фарбу шляхом стиснутого повітря. Даним приладдям може бути повітряні фломастери пульверизатор, балончик, і соломинка для видування, ручка без стержня. На поверхню аркуша наносять ляпку шляхом пензлика чи піпетки. Потім обережно її роздувають у потрібні боки від центру шляхом трубочки. Можна з'єднувати плями різноманітних кольорів, нанісши поруч кілька крапель різних фарб. Одержане зображення домальовують шляхом пензлика та фарби. Дана техніка допоможе утворити великі групові композиції «Незвичайні тварини», «Святковий салют», «Крижане королівство».

Одним із типів аерографії є *бульбашкографія* – малювання густою піною від мильної кольорової води. Для цього слід подути у соломинку до створення шапочки з бульбашок, піднести до них аркуш паперу і акуратно доторкнутися. Отримаємо дивовижні відбитки, котрі слугуватимуть базою малюнка чи цікавим тлом. Можна зробити відбитки двокольорові. Коли бульбашки піднімуться над склянкою, слід взяти пензликом фарбу другого кольору і нанести на бульбашки. Уважно слід придивитися до відбитка і уявити, на що він схожий. Домалювати одні деталі пензликом, а інші – роздуваючи фарбу з трубочки. Відбитками від мильних бульбашок можна прикрасити обгортковий папір для квіткових горщиків, подарунків, скриньки [22].

Отримати насолоду від творчого процесу можна *малюючи ниткою*. Аркуш паперу А 4 зігнути навпіл по ширині чи довжині й розгорнути. Вмочити нитку у фарбу, підняти над однією із сторін підготовленого паперу й вільно опустити її так, щоб утворилися петлі, а кінчик що в руці звисав із краю аркуша. Знову зігнути папір. Однією рукою тиснути на папір, другою – тягнути за кінчик нитки, що звисає. Розгорнути папір, розпізнати образ отриманого зображення та доповнити деталі фломастерами чи пензликом [22, с. 9].

Окремим напрямком у мистецтві є розпис тканини – *«техніка холодного*

батику». Варто м'яким олівцем перенести малюнок на тканину. Можна малювати на тканині, витерти гумкою невдалі лінії не вдасться. Тканину із малюнком заправити у п'яльця. Наливаємо резерв для холодного батику у скляну трубочку і ретельно обводимо ним всі контури малюнка на тканині. Набираємо пензлем певну фарбу, малюємо пензликом по малюнку. Тканина сама вбере фарбу з пензля так, що на ній виникнуть кольорові розливи. Роботу слід починати із світлішої фарби. Цю техніку можна застосовувати для малювання зображення (жовтої нагідки, птахів, вишеньки на гіллі) [26, с. 13].

Особливо оригінальними є графічні зображення виконані паличкою у техніці *«граттаж»*. Це одна з графічних технік для якої застосовується мале число матеріалу. Роботи з графіки можна домальовувати, адже жодна з технік не дає змогу так добре передати фактуру зображення (курчатко, їжачок, котик).

Роботи з технікою *«граттаж»* ризняться контрастом білих ліній малюнка і чорного фону. Варто підготувати тіло. Беремо лист паперу, натираємо його шаром воску, зафарбовуємо чорною тушшю або гуашшю. Після висихання наносимо малюнок і видряпуємо гострою паличкою. Від того, як тримає його в руці, з якою силою дитина торкається певним інструментом до паперу, залежить виразність образів. Якщо попередньо пофарбувати лист паперу в різноманітні кольори (теплі або холодні), то малюнок вийде оригінальним та цікавим. Бажано застосовувати багато світлих та яскравих кольорів. Красиво виглядають у даній техніці нічні пейзажі, квіти, портрети [26, с. 21].

Без жодної лінії, тільки одними крапками, цятками чи дрібними мазками певної форми можна намалювати малюнок у техніці *«пунтилізм»*. Роботи виходять яскраві та колоритні. Цікавість даної техніки полягає в тому, що споглядаючи за малюнками можемо побачити, як змінюються малюнок. Візьміть олівець або фломастер, поставте його перпендикулярно до білого аркуша паперу і починайте малювати. Краще виходять крапкові малюнки фарбами. Таким прийомом можна зафарбовувати різні фрукти, овочі, предмети, дерева котрі намальовані на папері: *«Натюрморт»*, *«Осінній вальс»*, *«Чарівна квітка»*, *«Кошеня»* [18, с. 25].

Діти можуть пізнавати світ і себе, мандрувати та фантазувати в різні куточки Землі, формуючи пластилінові картини. З технікою «*пластилінографії*» діти знайомляться під час художньої діяльності. Розігрівши пластилін у мисці з гарячою водою скачуємо палички, кульки, інші форми потрібного кольору і прикріплюємо їх до основи, притискаючи, згладжуючи, продавлюючи, сплющуючи, примашуючи, відтягуючи. Деталі слід розміщувати одна до одної, щоб чітко замальовувати поверхню зображення. Діти із задоволенням замальовують малюнок та його декорують (прикрашають блискітками, клаптиками тканини, наносять на пластилін сіль, пір'їнками). Щоб одержати різну фактуру й відтінки, скачуючи головні форми, слід змішувати пластилін різноманітних кольорів [19].

Цікавою для дітей є «*техніка тіньових малюнків*». Кладемо папір на стіл аркуш, вмикаємо лампу, ставимо на папір різноманітні предмети, повертаємо їх і розглядаємо тіні, що падають на аркуш. Домальовуємо різноманітні елементи, перетворивши їх на образ тварини, рослини чи казкових персонажів [22].

Новинкою серед видів нетрадиційних технік для дошкільнят є формування «*візерунків на воді*», в техніці «*ебру*». Щоб спостерігати як розпливаються по воді фарби варто налити заварений крохмаль в лоток з водою і капнути певні чи декілька кольорів. Занурити у фарбу один з інструментів (піпетка, дерев'яна паличка, зубочистка, стержневі кульки) і починаємо малювати. Легесенько торкаємось поверхні основи в лотку, не занурюючи в неї інструмент. Домальовуйте, ускладнюйте візерунок. З'єднуємо елементи між собою тонесенькими доріжками. Закінчивши малюнок на воді, перенести її на папір. Слід покласти аркуш всією поверхнею на основу, злегка натиснувши на нього. Злегка підняти його та висушити. Готові роботи слід зберігати під склом. Схожі з даною технікою малюнки виконані на кефірі та молоці. Тут слід лиш капнути фарби на поверхню рідини і малювати. Щоб шедеври мали гарний вигляд, вихователю слід вірно підготувати фарби [26, с. 23].

Таким чином, нестандартні технології та техніки малювання мають певні можливості в естетичному розвитку дитини, визначаються певними

характеристиками: доступність, націлені на ефективний результат, простота застосування, можливість формувати сюжетні зображення, котрі викликають позитивні емоції та радість дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беленька Г. Як малюють русалки. Джміль. 2016. № 3. С. 11-13.
2. Боруку О. У країні веселих пальчиків. Джміль. 2014. № 8. С. 54-59.
3. Вернидуб І. Тіньові малюнки. Джміль. 2017. № 5-6. С. 18-19.
4. Гайдак Н. Ниточка-художниця. Джміль. 2005. № 1.
5. Гайдамака О. В. Пріоритети початкової загальної мистецької освіти. *Мистецтво та освіта*. №1 (87). 2018. С. 12-16. URL: <http://artedu.com.ua/index.php/adm/issue/view/8>
6. Гайдамака О. В. Теоретико-методичні орієнтири навчання мистецтва учнів закладів загальної середньої освіти на засадах компетентнісного підходу. *Мистецтво та освіта*. №3 (97). 2020. С. 22-26. URL: <http://artedu.com.ua/index.php/adm/issue/view/46>
7. Гриньова М. В. Педагогічні технології : теорія та практика : навч.-метод. посіб. Полтава, 2006. 230 с.
8. Давидова Г.М. Нетрадиційні техніки малювання. М., 2007. 120 с.
9. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF>
10. Іваницька О. Мистецтво чорного і білого. Ознайомлення старших дошкільнят з мистецтвом графіки. 2000. № 2. С. 20-22.
11. Кожевнікова Т., Ганзевич І. Разом малюємо – мовлення активізуємо. Палітра педагога. 2018. № 2. С. 13–17.
12. Лобчук Л. Ебру – диво на воді. Джміль. 2016. № 2. С. 22-23.
13. Моляко В. О. Психологічна проблема творчого потенціалу //Актуальні проблеми психології : Проблеми психології творчості та обдарованості: зб.

- наук. праць /за ред. В. О. Моляко. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2007. С. 6–13.
14. Половіна О. Педагогічний супровід образотворчої діяльності дітей: розширюємо можливості, збагачуємо досвід. Дошкільне виховання. 2016. № 9. С. 45–50.
 15. Половіна О. Пейзажний живопис: від милування природою до її усвідомленого поцінування. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2016. № 11. С. 4-11.
 16. Полякова Л. Нетрадиційні техніки малювання – стимул до творчості. Дошкільне виховання. 2013. № 8. С. 43–50.
 17. Психологічний словник. URL: https://web.posibnyky.vntu.edu.ua/icgn/8prishak_osnovy_psiholog_pedagogiki/slov.htm
 18. Рагозіна В. Вчимося творити у митців: методика художньо-творчої діяльності дитини. Мистецтво та освіта. 2016. № 1(79). С. 24-29.
 19. Рагозіна В. Пластилінові подорожі. Дошкільне виховання. 2016. № 4. С. 6-8.
 20. Рагозіна В. Художні техніки в естетичному розвитку дошкільників (малювання пальчиками). Мистецтво та освіта. 2012. № 2. С. 27- 42.
 21. Сухорукова Г. В. Образотворче мистецтво з методикою викладання в дошкільному навчальному закладі : підручник /Г. В. Сухорукова, О. О. Дронова, Н. М. Голота, Л. А. Янцур. Київ : Слово, 2010. 373 с.
 22. Терещенко О. Загадкові силуети. Джміль. 2006. № 4. С. 14-15.
 23. Терещенко О. Інтеграція мистецької діяльності. Дошкільне виховання. 2008. № 8. С. 11-13.
 24. Чепурна С. Кольорові фантазії. Дитячий садок. 2010. № 7 (535). С. 6–8.
 25. Швайгерт Н. Піскова анімація в дошкільному навчальному закладі. Вихователь-методист дошкільного закладу. 2013. № 12. С. 39- 42.
 26. Шульга Л. М. Барвіста радість (Розвиток творчих здібностей дітей дошкільного віку на заняттях із малювання). 2-е вид., виправ. й доп. Запоріжжя : ТОВ «ЛППС» ЛТД, 2012. 328 с.,

27. Шульга Л. Художники з грядки. Джміль. 2010. № 3. С. 7-9.
28. Шульга Л. Штампографія: відкриємо дітям радість творчості. Дошкільне виховання. 2015. № 9. С. 17-19.
29. Савченко О. Я. Учні співавтори уроку. Початкова школа, 1999. №8. С. 2-8.

ФОРМУВАННЯ КОМПЕТЕНТНОГО УЧНЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ШЛЯХОМ МІЖПРЕДМЕТНОЇ ІНТЕГРАЦІЇ УРОКІВ В УМОВАХ ВПРОВАДЖЕННЯ ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

У сучасному суспільстві відбуваються стрімкі зміни, які стосуються різних сфер його життя. Характерною ознакою сучасності є інноваційність – здатність до оновлення. Головною особливістю освіти є співіснування 2 – х систем – традиційної та інноваційної. Традиційна модель освіти практично вичерпала себе й не відповідає вимогам часу. Головне завдання інноваційної, сучасної педагогіки – забезпечити нову якість освіти, яка передбачає якість навчання, виховання та розвитку особистості.

Актуальності набуває обговорення Національної доктрини розвитку освіти України в XXI столітті та Концепції загальної середньої освіти (12 – річна школа). В якій компетентнісний підхід розглядають як такий, що дозволяє подолати розрив між існуючою освітньою практикою та новими вимогами до результатів освіти в умовах інформаційного суспільства. Поширення ідей компетентнісного підходу відбувається під впливом зміни мети освіти та можливих шляхів її реалізації. Компетентнісний підхід вважається ключовою інноваційною ідеєю сучасної освіти. Для конструювання мети й змісту освіти у формі стандартів, програм і підручників сьогодні вирішальним є розуміння компетентності як спроби специфічного збільшення й конфігурації одиниць планових результатів навчального процесу.

Урок в сучасних умовах повинен носити творчий характер. Потрібно запозичувати все найкраще в досвіді учителів новаторів, самому шукати можливі, більш ефективні підходи пояснення нового матеріалу і повторення вивченого матеріалу. Засвоєння знань, формування умінь і навичок на уроці – це нелегкий процес. Виникають різні задачі, шляхи, способи і форми вивчення навчального матеріалу, що призводить до багатогранності видів уроку, до різних його варіантів.

В останні роки водночас з розвитком теорії та практики використання міжпредметних зв'язків як одного з найдоступніших рівнів інтеграції знань, все більш актуальною стає теорія інтеграції знань з описом педагогічних еквівалентів усіх її видів та рівнів. У змісті навчання інтеграція знань здійснюється злиттям в одному предметі (курсі, темі) елементів різних навчальних предметів шляхом широкого міждисциплінарного підходу, який передбачає визначення інтегративних принципів загальноосвітнього значення.

Увага провідних дидактів і методистів до проблеми інтеграції пояснюється тим, що це об'єднання спрямоване на посилення інформаційного змісту та емоційне збагачення сприймання, мислення, пам'яті учнів завдяки залученню додаткового цікавого матеріалу, що дає можливість різнобічно пізнати явище, поняття, досягти цілісності знань учнів.

Аналіз психолого – педагогічних досліджень дозволяє стверджувати, що втілення в освітню практику інтегрованого підходу створює сприятливі умови для формування цілісного образу світу, прояву творчості дитини та учителя. Інтегроване навчання дає свободу вибору теми, змісту, засобів, які використовуються в організації навчання молодших школярів. Цей вибір зумовлений перспективними і поточними дидактичними виховними та розвивальними завданнями навчально – виховного процесу початкової школи.

У початковій школі інтеграції знань приділяється велика увага, оскільки, на думку М. Вашуленка, для цього існують об'єктивні причини та передумови, зокрема: необхідність усунути перевантаження дітей; скоротити кількість навчальних годин протягом тижня (вилучені години розподілити між

предметами розвивально – виховного циклу); інтегрований курс у початкових класах може без додаткових витрат вести сам класовод, оскільки йому доводиться навчати школярів цих предметів у традиційній ізоляції(на відміну від старших класів, де інтеграція курсів вимагає переучування учителя, наповнення його знаннями з іншого предмета, що інтегрують з тим, який він викладає).

Основними системотворчими чинниками освіти стає вже не тільки програма, що детально і всебічно регламентує зміст, а й учитель - творець психолого-педагогічних умов і процесу її реалізації. Саме він проектує стратегію розгортання педагогічної взаємодії. Від його професіоналізму і майстерності, світогляду і культуротворчих здібностей, ціннісних орієнтацій та особистісних якостей залежить успіх чи невдача при впровадженні будь-якої педагогічної системи, теорії, концепції.

У середовищі освітян не випадково набув поширення такий вислів, що справжній педагог ефективно навчає учнів і досягає високих результатів, працюючи і за недосконалою програмою, водночас як будь-яку непогану програму може зіпсувати вчитель завдяки недосконалому викладанню.

Для розуміння поняття «інтегроване навчання» важливо прояснити, що таке інтеграція. Інтеграція (від лат. *integratio* — поєднання, відновлення) — об'єднання в єдине ціле раніше розрізнених частин та елементів системи на основі їх взаємозалежності і взаємодоповнюваності. На процесуальності та результативності інтеграції наголошує І.М.Козловська: «Інтеграція представляє собою процес і результат створення нерозривно зв'язаного, єдиного».

Таким чином, інтеграція — це процес взаємодії, об'єднання, взаємовпливу, взаємопроникнення, взаємозближення, відновлення єдності двох або більше систем, результатом якого є утворення нової цілісної системи, яка набуває нових властивостей та взаємозв'язків між оновленими елементами системи.

Особливо важливим є введення інтегрування знань в початковій школі, адже молодші школярі ще нерозчленовано сприймають світ, без опори на різні дисципліни.

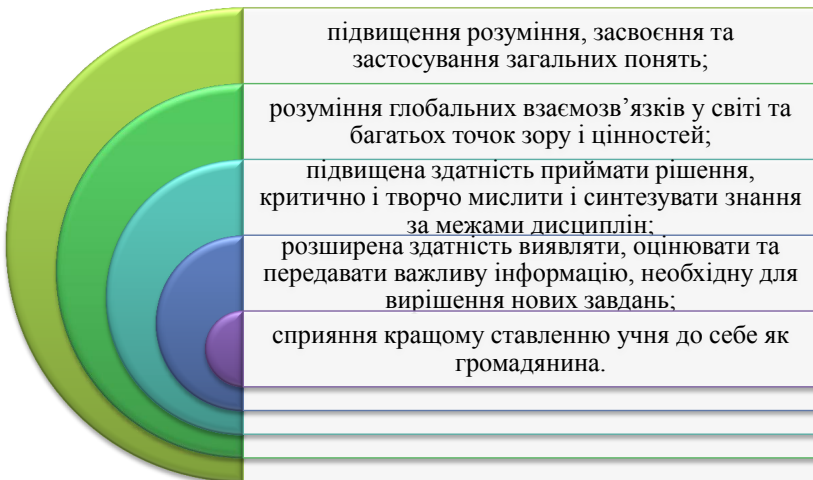
Класична інтеграція – це об'єднання. В навчальному ж процесі інтеграція виникла як протилежність диференціації знань. Базується вона на чотирьох основних принципах:



У зв'язку з реформуванням освіти в Україні принцип інтеграції проголошений основним принципом реформування освіти поряд з принципами гуманізації, диференціації та компетентнісного підходу. Згідно з проектом нового Державного стандарту початкової загальної освіти метою початкової її ланки є гармонійний розвиток дитини відповідно до її вікових та індивідуальних психофізіологічних особливостей і потреб, виховання загальнолюдських цінностей, підтримка життєвого оптимізму, розвиток самостійності, творчості, допитливості. Для її реалізації в даному документі значна увага приділяється інтеграції знань, оскільки для молодших школярів властиве нерозчленоване сприйняття об'єктів навколишнього світу, без усвідомлення їх історичних ознак. Також це допоможе запобігти ускладненню навчального матеріалу та перевантаженню учнів. Тож логічним є використання інтегрованих уроків (курсів) у практиці роботи Нової української школи.

Одним з основних питань, яке домінує в освітніх колах XXI-го століття, є «за яких умов учні досягають максимальних результатів у навчанні та отримують навички, потрібні їм у реальному житті?».

Комплексний огляд досліджень інтегрованого навчання пропонується в статті «Логіка міждисциплінарних досліджень» 1997 року Сандри Матісон і Меліси Фрімен. Автори виявили, що спостерігалось зростання мотивації до навчання та навчальних досягнень, покращувалися стосунки учнів та учителів, які ставали партнерськими, оскільки учителі та учні мали спільну мету і разом відкривали світ, що швидко розширюється та змінюється. У своїй вичерпній доповіді вчені прозвітували про «позитивні результати навчання»:



Сьогодні ідея інтеграції змісту і форм навчання приваблює багатьох учителів-практиків. Саме дослідженням дидактичних особливостей інтеграції змісту навчання займалися видатні педагоги: О. Біляєв, Л. Варзацька, Т. Донченко, Ю. Колягін, В. Паламарчук, О. Савченко, Н. Светловська та ін. Увага провідних дидактів і методистів до проблеми інтеграції пояснюється тим, що це об'єднання спрямоване на посилення інформаційного змісту та емоційне збагачення сприймання, мислення і почуттів учнів завдяки залученню додаткового цікавого матеріалу, що дає можливість з різних боків пізнати явище, поняття, досягти цілісності знань учнів.

Інтеграція, як провідна тенденція оновлення змісту освіти, дає можливість якісно змінити зміст освіти, зокрема, доповнити той чи інший предмет відповідними знаннями, що взаємопов'язані між собою.

Особливо актуальними є питання інтегрування різнопредметних знань у початковій ланці освіти, оскільки системний аналіз складових цілого, синтезуюче порівняння з іншими становить для учнів значні труднощі.

Одночасно ці операції лише формуються у напрямку від загального до конкретного. Саме тому важливим напрямом методичного оновлення уроків, як зазначає О. Савченко, є проведення їх на основі інтеграції змісту, відібраного з кількох предметів і об'єднаного навколо однієї теми. У зв'язку з цим, інтегрований урок стимулює пізнавальну самостійність, творчу активність та ініціативу учнів, дає можливість формувати в учнів уміння міркувати та висловлювати свої думки.

На прикладі нашої школи хочу зауважити, що інтегровані уроки та курси, які проводяться в початковій школі передбачають включення ігрових форм, методів, проблемних ситуацій, що безумовно сприяє активізації мислення, пізнавальної діяльності учнів і розширенню їхніх знань, розвитку слухового і зорового сприйняття, естетичному вихованню. Наприклад, у першому класі під час уроків образотворчого мистецтва, вивчаючи побудову об'єктів, їх форму, колір, учні пізнають уроки краси, які перебувають у певних пропорціях, кольорах і виражаються у плавності ліній, креслень. Таким чином, учні вчаться бачити гармонію кольорів, ліній, безпосередньо торкаючись предмета вивчення, у них з'являється інтерес до навколишнього світу. Всі учителі початкових класів при проведенні інтегрованих занять використовують на уроці твори живопису, літератури, музики, що сприяє зняттю напруженості, втомлюваності, перевантаженості за рахунок почергової зміни діяльності на уроці.

Від інтеграції необхідно відрізнити короткі принагідні вкраплення в урок відомостей з інших предметів. У такому разі йдеться про міжпредметні зв'язки,

застосування яких сприяє глибшому сприйманню й осмисленню вивчаного, розвитку ерудиції школярів.

Інтегрований урок (від лат. *integer* – повний, цілісний) - тип уроку, у якому органічно поєднуються відомості різних навчальних предметів навколо однієї теми, що сприяє інформаційному збагаченню сприймання, мислення і почуттів учнів за рахунок залучення цікавого матеріалу, що також дає змогу з різних сторін пізнати певне явище, поняття, досягти цілісності знань. Інтеграція не є новим явищем у педагогіці. Я.А. Коменський у праці "Велика дидактика" зазначав : "Все, що знаходиться у взаємозв'язку, повинно викладатися у такому ж взаємозв'язку." Необхідність інтегрованого підходу до організації навчально-виховного процесу він пояснював таким чином: *"Всі знання виростають з одного коріння - навколишньої дійсності, мають між собою зв'язки, а тому повинні вивчатися у зв'язках"*.

Мета інтегрованих уроків – формування в учнів цілісного світосприйняття, активізація їх пізнавальної діяльності; підвищення якості засвоєння сприйнятого матеріалу; створення творчої атмосфери в колективі учнів; виявлення здібностей учнів та їх особливостей; формування навичок самостійної роботи школярів з довідковою літературою, таблицями міжпредметних зв'язків, опорними схемами; підвищення інтересу учнів до матеріалу, що вивчається; ефективна реалізація розвивально-виховної функції навчання. Як показує практика, найбільш доцільно нестандартні уроки, зокрема інтегровані, використовувати як підсумкові під час узагальнення та закріплення знань, умінь і навичок або під час введення нової теми. Переваги інтегрованих уроків:



З метою покращення якості проведення уроку, підвищення рівня знань учнів, розрізняють вимоги, яким повинен відповідати якісний інтегрований урок. Серед них виділяють наступні:

1. Використання нових досягнень науки, передової педагогічної практики, побудови уроку на основі закономірностей навчально-виховного процесу.
2. Повідомлення інформації на уроці в оптимальному співвідношенні всіх дидактичних принципів і правил.
3. Забезпечення належних умов для продуктивної пізнавальної діяльності учнів з врахуванням їх інтересів, здібностей і потреб.
4. Зв'язок з раніше засвоєними знаннями і вміннями, опора на досягнутий рівень розвитку учнів.
5. Мотивація і активізація розвитку всіх сфер особистості.
6. Логічність і емоційність всіх етапів навчально-виховної діяльності.
7. Ефективність використання педагогічних засобів.
8. Зв'язок з життям, особистим досвідом учнів.

9. Формування практично необхідних знань, умінь, навичок, раціональних прийомів мислення і діяльності.

10. Формування вміння вчитися, потреби постійно поповнювати об'єм знань.

11. Ретельна діяльність, прогнозування, проектування і планування кожного уроку.

Інтегрований урок, як і звичайний традиційний урок, направлений на досягнення певної мети. З урахуванням цього загальні вимоги до уроку конкретизуються в дидактичних, виховних і розвиваючих вимогах.

До навчальних вимог відносяться:

- раціоналізація інформаційного навчання уроку,
- оптимізація інтегрованого змісту з урахуванням соціальних і особистих потреб;
- раціональне поєднання різноманітних форм і методів;
- творчий підхід до формування структури уроку;
- забезпечення оперативного зворотного зв'язку.

Виховні вимоги до інтегрованого уроку включають:

- визначення виховних можливостей навчального матеріалу, діяльності на урок;
- постановку тільки тих виховних завдань, які органічно витікають із цілей і змісту навчальної роботи;
- формування життєво необхідних якостей: охайності, відповідальності, самостійності, уважності, чесності, колективізму та ін;
- увага і гуманне відношення до учнів, до тримання вимог педагогічного такту, співробітництво зі школярами і зацікавленість у інших успіхах.

До розвивальних вимог відносяться:

- формування і розвиток в учнів позитивних мотивів навчально-пізнавальної діяльності, інтересів, творчої ініціативи і активності;
- вивчення та врахування рівня розвитку і психологічних особливостей учнів, проектування «зони найближчого розвитку»;

- проведення інтегрованого уроку на випереджаючому рівні, стимулювання нових якісних змін у розвитку.

Таким чином, внаслідок врахування класифікації, дотримання технології проведення інтегрованих уроків забезпечується висока ефективність навчально-виховного процесу.

Щоб успішно підготуватися до проведення інтегрованого заняття, вчитель повинен зробити:

- аналіз річного календарного планування;
- зіставлення матеріалу навчальних програм з предметів для виявлення можливих варіантів побудови інтегрованих уроків;
- обдумування та формулювання загальних понять, узгодження часу їх вивчення;
- вибір форм та методів реалізації навчального матеріалу, планування тематики, «конструювання» заняття;
- визначення завдань уроку;
- ретельний вибір оптимального навантаження учнів різноманітними видами діяльності під час уроку;
- добір дидактичного матеріалу.

Інтегрований урок розв'язує не велику кількість окремих завдань, а їх сукупність. Тому найбільш відповідальним етапом підготовки до інтегрованого уроку є визначення його завдань. З огляду на це, справедливим буде виділення мети окремо до кожного з інтегрованих предметів. Необхідно також зазначити, що можливості до інтеграції навчання здебільшого залежать від бажання і вміння вчителя синтезувати відповідний зміст різних дисциплін, що справді органічно пов'язаний між собою.

Інтегровані навчальні курси мають забезпечити у психологічно єдиному для школяра часовому діапазоні наукове відображення того чи іншого предмета або явища у суб'єктивну пізнавальну цілісність.

Впровадження в педагогічну практику інтегрованих уроків здійснює перебудову процесу навчання. У такий спосіб частково вирішується існуюча у

предметній системі суперечність між розрізненими предметними знаннями учнів і необхідністю їх комплексного застосування на практиці, у трудовій діяльності та в житті людини.

У сучасній динамічній глобальній економіці, яка зосереджується на розвитку, обміні знаннями та інформацією, виграють ті, хто за необхідності вміють одночасно і поєднувати, і застосовувати свої знання з декількох дисциплін.

Методично правильна побудова і проведення інтегрованих уроків впливають на результативність процесу навчання: знання набувають якості системності, уміння стають узагальненими, комплексними, посилюється світоглядна спрямованість пізнавальних інтересів учнів, ефективніше формуються їхні переконання і досягається всебічний розвиток особистості.

Отже, провідна ідея інтегрованого уроку ґрунтується на основі здобуття знань, що розширюють можливості соціально-психологічної адаптації школяра до різних життєвих умов, формують у нього уміння діяти в різних ситуаціях у процесі взаємодії з довкіллям, сприяють творчій самореалізації, створенню системи загальнолюдських і національно-духовних цінностей і оптимальному розкриттю власного психічного, інтелектуального та особистісного потенціалу. Інтеграція навчальних предметів – це вимога часу, це творчість, самобутність, мистецтво педагога.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бахарева Л.М. Інтеграція навчальних занять у початковій школі. *Початкова школа*. 1991. № 8. С. 48-51.
2. Гончаренко С.У., Козловська І.М. Теоретичні основи дидактичної інтеграції. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 2. С. 9-18.
3. Іванчук М. Інтегрований урок як специфічна форма організації навчання. *Початкова школа*. 2004. №5. С.10-13.

4. Іванчук М.Г. Основи технології інтегрованого навчання в початковій школі: навч. метод. Посібник. Чернівці: Рута, 2001. 120 с.
5. Коломієць Д.І. Реалізація міжпредметних зв'язків у навчальному процесі. Придніпровський науковий вісник. 1998. № 130(197). С.4751
6. Луцик Д. Проблема інтеграції навчально-виховного процесу в початкових класах, шляхи її розв'язання. Мат. Всеукр. наук.-практ. конф. «Шляхи інтеграції навчально-виховної роботи в початкових класах». Дорогобич, 1997. С. 5-8
7. Масол Л. М. Інтеграція ? Інтеграція. Інтеграція. Інтеграція ! (Поліцентрична інтеграція змісту загальної мистецької освіти). *Мистецтво та освіта*. №1 (95). 2020. С. 18-24. <http://artedu.com.ua/index.php/adm/issue/view/12>
8. Масол Л. М. Інтегративні технології формування предметних компетентностей учнів початкових класів у процесі навчання інтегрованого курсу «Мистецтво». *Мистецтво та освіта*. №6 (96). 2020. С. 4-10. <http://artedu.com.ua/index.php/adm/issue/view/13>
9. Мелькунова О. Розвиток пізнавальної активності дитини шляхом впровадження інноваційних технологій. *Початкова школа*. 2012. №1. С.12-15.
10. Миропольська Н. Є. Емоційне підсилення мистецтвом: технологічні прийоми. *Мистецтво та освіта*. Том 3 № 101. 2021. С. 22-26.
11. Неміш Ю.О., Юрковський О.І. Викладання образотворчого мистецтва: необхідність змін назріла. *Мистецтво і освіта*. 2012. №2. С.9-12.
12. Новий Державний стандарт початкової загальної освіти. URL : newstandard.nus.org.ua/
13. Пометун О. І. Теорія та практика послідовної реалізації компетентісного підходу в досвіді зарубіжних країн. // Компетентнісний підхід у сучасній освіті : світовий досвід та українські перспективи : Бібліотека з освітньої політики / під заг. ред. О. В. Овчарук. Київ : «К.І.С.», 2004. С. 8. 16.

ПІСЛЯМОВА

У монографії представлено комплексне дослідження інноваційних технологій організаційно-управлінської та моніторингової діяльності в умовах інтеграції системи освіти України до Європейського Союзу; репрезентовано введено в дію систему заходів управління та організації розвитку освіти міста Рівного на 2021 – 2024 роки; наведено результати впровадження інноваційних технологій навчання освітніх галузей Державного стандарту початкової освіти та організації інклюзивного середовища Нової української школи; визначено організаційно–педагогічні умови реалізації Концепції Нової української школи в початкових класах в умовах воєнного стану в Україні; представлено авторські методичні системи, педагогічні технології та стратегії забезпечення освітнього процесу викладачами закладів вищої освіти та педагогами практиками початкових класів закладів загальної середньої освіти, що дозволило зробити висновки.

Теоретико-методологічні засади професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи в умовах ступеневого навчання – це засадничі дидактичні підходи: гуманістичний, аксіологічний, міждисциплінарний, особистісно орієнтований, технологічний, діяльнісний, компетентнісний. На основі аналізу зарубіжного досвіду професійно-педагогічної підготовки майбутніх педагогів початкової освіти було визначено основні тенденції до: державної підтримки розвитку педагогічної освіти в Австрії, Іспанії, Великобританії, Фінляндії та співробітництво Міністерства освіти і Міністерства культури Німеччини, Польщі, Франції; зростання ролі неперервності професійної підготовки вчителя початкової школи; застосування міждисциплінарного підходу до розроблення змісту національних освітніх програм професійно-педагогічної підготовки, який полягає у створенні перехресних шляхів між педагогічним та іншими компонентами навчання студентів; поширення явища академічної мобільності, що є своєрідною платформою для створення єдиного європейського освітнього простору;

домінування компетентнісного підходу у процесі педагогічної підготовки високопрофесійних кадрів; активного упровадження інноваційних педагогічних технологій до професійної підготовки майбутніх учителів початкової школи; удосконалення практичної підготовки шляхом залучення професійних педагогів, представників культурних інституцій, використання їхніх закладів як баз практик для підготовки майбутніх учителів початкової школи.

Доведено, що процес удосконалення сучасної системи професійної підготовки вчителів початкової школи в умовах упровадження інклюзивної освіти визначається багатьма аспектами: формуванням у майбутнього фахівця початкової школи цілісного уявлення про сутність і головні завдання інклюзивної освіти в Україні; розвиток навичок здійснювати індивідуальний підхід в навчанні й вихованні дітей з особливими потребами; опанування майбутніми вчителями початкової школи технологіями розвитку, навчання та виховання дітей з особливими освітніми потребами в умовах інклюзивного класу, прийомами міжособистісної взаємодії з батьками дітей, що потребують додаткової освітньої підтримки, формування навичок розвитку адаптивних можливостей дітей, диференційованого та особистісно-орієнтованого навчання в та початковій освіті.

Репрезентовано результативність впровадження освітніх інновацій у професійну підготовку майбутніх учителів початкової школи; запропоновано сучасні методики професійно-педагогічної підготовки майбутніх фахівців в умовах ступеневої освіти та систему роботи щодо їх упровадження у практику закладів вищої освіти. Зміст наукового дослідження не претендує на вичерпність у висвітленні основних положень проблеми оновлення сучасної початкової школи. Подальшого наукового пошуку потребує: багатопланове вдосконалення та розроблення теоретико-методичного супроводу для застосування інноваційних технологій професійно-педагогічної освіти; моделювання інноваційно-освітнього простору закладів вищої освіти з метою їхнього наближення до сучасних реалій педагогічної практики; пропагування просвітницької діяльності в середовищі педагогічних кадрів.

Навчальне видання

**ТЕХНОЛОГІЇ ОРГАНІЗАЦІЙНО-УПРАВЛІНСЬКОЇ
ТА ОСВІТНЬОЇ ДІЯЛЬНОСТІ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ
НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ В УМОВАХ ІНТЕГРАЦІЇ
УКРАЇНИ ДО ЄВРОПЕЙСЬКОГО СОЮЗУ**

МОНОГРАФІЯ

Підп. до др. 25.05.2023.

Формат 60x84 ¹/₁₆. Папір офсет. Друк цифр.

Гарнітура Times. Обл. вид. арк. 24,5.

Ум. друк. арк. 24,5. Тираж 300 прим.

Красовська О. О., Максимчук Н. С., Міськова Н. М., Сичик К. І., Сойко І. М., Хом'як О. А., Шкабаріна М. А. Антонішин Н. І., Гагіна Ю. М., Деркач І. Л. Технології організаційно-управлінської та освітньої діяльності в початкових класах Нової української школи в умовах інтеграції України до Європейського Союзу. Монографія / за заг. ред. О. О. Красовська. Рівне : видавець О. Зень. 2023. 422 с.

ISBN 978-617-601-440-9

Видавець: О. Зень

Свідоцтво суб'єкта видавничої справи

серія РВ № 26 від 6 квітня 2004 р.

вул. Кн. Романа, 9/24, м. Рівне, 33022,

068-025-067-4; olegzen@ukr.net

Друк: VPM-ПОЛІГРАФ

вул. Київська, 36, м. Рівне, 33027;

тел.: 0800 -33 -51 -57