ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ: ТЕОРІЯ, ПРАКТИКА, ПЕРСПЕКТИВИ

РІВНЕНСЬКИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
МЕГУ
МІЖРЕГІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ УПРАВЛІННЯ ПЕРСОНАЛОМ

33 Роки Успіху



Матеріали

Всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти

Рівне 2026

Приватний вищий навчальний заклад
«Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Педагогічний факультет

Кафедра теорії та методик початкової освіти

ІННОВАЦІЙНІ ПРОЦЕСИ В ПОЧАТКОВІЙ ОСВІТІ: ТЕОРІЯ, ПРАКТИКА, ПЕРСПЕКТИВИ

Матеріали
Всеукраїнської науково-практичної конференції
здобувачів вищої освіти
(20 травня 2026 року)

РІВНЕ 2026

УДК 373.3.016 (05)
І-66

Надруковано за ухвалою ради педагогічного факультету
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка
Степана Дем'янчука» (протокол № 2 від 22 вересня 2026 р.)

Рецензенти :

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

Комар Ольга Анатоліївна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри фахових методик та інноваційних технологій у початковій школі Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини.

Члени редакційної колегії:

Красовська Ольга Олександрівна – доктор педагогічних наук, професор, завідувач кафедри теорії та методик початкової освіти;

Хом'як Ольга Анатоліївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти, декан педагогічного факультету;

Сойко Інна Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти;

Міськова Наталія Миколаївна – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти;

Кирилович Олена Феліксівна – старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти;

Максимчук Наталія Станіславівна – старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти.

Інноваційні процеси в початковій освіті : теорія, практика, перспективи : матеріали Всеукр. наук.-практ. конф. здобувачів вищої освіти (м. Рівне, 20 травня 2026 року) / за заг. ред. : О. А. Хом'як. – Рівне : ПВНЗ «МЕГУ імені академіка Степана Дем'янчука», 2026. – 236 с.

У збірнику представлено матеріали наукових досліджень та практичних напрацювань здобувачів першого (бакалаврського) та другого (магістерського) рівнів вищої освіти спеціальності А3 «Початкова освіта» ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені академіка Степана Дем'янчука», присвячені актуальним питанням реформування та розвитку сучасної початкової освіти в умовах реалізації Концепції Нової української школи. Тематика доповідей охоплює широкий спектр освітніх галузей: мовно-літературну, математичну, громадянську та історичну, мистецьку, соціальну та здоров'язбережувальну, фізкультурну та природничу. Зосереджено увагу на практичних аспектах впровадження інтегрованого навчання, специфіці роботи в інклюзивному освітньому просторі та застосуванні здоров'язбережувальних технологій. Автори аналізують проблеми інтеграції та глобалізації освіти, пропонуючи дієві методичні рішення для підвищення якості освітнього процесу.

Видання адресоване педагогам початкових класів, методистам, науковцям, здобувачам вищої освіти педагогічних спеціальностей та всім, хто зацікавлений у впровадженні прогресивних освітніх практик і технологій.

Відповідальність за якість оформлення тез і цитування джерел несуть автори та наукові керівники.

© Автори статтей, 2026
© Міжнародний економіко-гуманітарний
університет імені академіка Степана Дем'янчука, 2026

ЗМІСТ

1	**РОЗДІЛ 1.** СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ ТА ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ У МОВНО-ЛІТЕРАТУРНІЙ ГАЛУЗІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ	**5-72**
2	**РОЗДІЛ 2.** МОДЕРНІЗАЦІЯ ЗМІСТУ ТА ТЕХНОЛОГІЙ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ	**73-97**
3	**РОЗДІЛ 3.** ОСВІТНІ ГАЛУЗІ ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В ІНТЕГРОВАНОМУ КУРСІ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»: ІННОВАЦІЙНІ ВИМІРИ ТА ПРАКТИЧНІ РІШЕННЯ	**98-171**
4	**РОЗДІЛ 4.** ІННОВАЦІЇ В МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ	**172-213**
5	**РОЗДІЛ 5.** АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ	**214-235**

ЗМІСТ РОЗДІЛУ 1

СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ ТА ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ У МОВНО-ЛІТЕРАТУРНІЙ ГАЛУЗІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

1	***Ваколя Тетяна Михайлівна*** Формування мотивації до навчання в молодших школярів на уроках мовно-літературної галузі засобами мобільних технологій	**7**
2	***Гете Вікторія Юріївна*** Розвиток креативного мовлення дітей передшкільного віку засобом медіапроєкту	**12**
3	***Гутнікевич Соломія Іванівна*** Розвиток зв‘язного мовлення молодших школярів на уроках словесності засобами ігрових технологій	**17**
4	***Карповець Анастасія Володимирівна*** Імплементація інфомедійної грамотності у здобувачів початкової школи на уроках мовно-літературної освітньої галузі	**22**
5	***Кравченя Марина Олександрівна*** Розвиток мовлення молодших школярів засобами віртуальних екскурсій (подорожей)	**27**
6	***Лома Катерина Дмитрівна*** Особливості роботи з медіапродуктами на уроках української мови в 2 класі	**30**
7	***Маринич Світлана Василівна*** Особливості формування мовленнєвої компетентності молодших школярів засобами технологій етноосвіти	**36**
8	***Мороз Марія Володимирівна*** Педагогічні умови організації дослідницької діяльності учнів початкових класів на уроках літературного читання	**41**
9	***Нірода Олександра Сергіївна*** Формування комунікативної компетентності в учнів початкових класів на уроках літературного читання з використанням інтерактивних технологій	**44**
10	***Сідун Оксана Михайлівна*** Формування моральних почуттів молодших школярів засобами української народної казки	**49**

11 ***Тимошкова Валентина Іванівна*** Формування культурологічної компетентності у здобувачів початкової освіти **54**

12 ***Ткач Катерина Вікторівна*** Розвиток мовлення у здобувачів початкової освіти засобами пареміографії **59**

13 ***Шевчук Галина Володимирівна*** Розвиток читацької компетентності здобувачів початкової освіти сучасними технологіями **64**

14 ***Штанько Ірина Володимирівна*** Особливості формування лексичної компетентності здобувачів початкової освіти **68**

СУЧАСНІ СТРАТЕГІЇ ТА ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ У МОВНО-ЛІТЕРАТУРНІЙ ГАЛУЗІ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Ваколя Тетяна Михайлівна,
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Сойко Інна Миколаївна,
к. пед. наук, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ФОРМУВАННЯ МОТИВАЦІЇ ДО НАВЧАННЯ В МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ГАЛУЗІ ЗАСОБАМИ МОБІЛЬНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

В умовах цілеспрямованого впровадження Нової української школи проблема мотивації навчально-пізнавальної діяльності учнів є однією із фундаментальних у педагогіці сьогодення. Закладення основ для формування особистості, яка вмотивована до навчання впродовж життя, вміє критично мислити та користується мобільними технологіями, є важливими і актуальними проблемами сучасної початкової школи.

Цікавим, ефективним і новим засобом формування мотивації учіння в контексті вимог НУШ є мобільні технології. Особливості впровадження мобільних технологій в освіту вивчали В. Барановська, К. Бугайчук, І. Золотарьова, І. Мардаренко, Н. Олефиренко, І. Онищенко, Н. Рашевська, С. Семеріков, В. Ткачук, Ю. Триус, А. Труш Б. Хантер, В. Шевченко та ін.

Мотивація учіння − це комплекс заохочувальних дій, які сприяють підвищенню зацікавленості школяра та покращенню його навчальних навичок.

У науковій літературі виділяють два типи мотивації, які безпосередньо пов'язані з результатами навчання, це:

1) мотивація, яка носить негативний характер. Під негативною мотивацією розуміють спонукання школяра, що викликане усвідомленням певних неприємностей, які виникають.

Негативну мотивацію здійснюють мотиви, які пов'язують з втомою, нудьгою та різними труднощами, а саме:

– мотиви страху (незадовільна оцінка, страх покарання);

– мотиви «соціального примусу» [6].

2) позитивна мотивація, яка пов'язана з мотивами, які закладені поза навчальною діяльністю.

Формування мотивації в учнів молодших класах передбачає виникнення бажання у досяганні успіху в навчальній діяльності. Забезпечення мотивації до знань в учнів початкових класів можливе за таких умов:

− присутністю цікавого, особистісно-орієнтованого роздавального дидактичного матеріалу, для навчання під час уроку;

− вдалий перехід від педагогічного диктату до педагогічної співпраці (з урахуванням поваги до учня та усвідомлення його цінності);

− організація під час навчання потреби у спілкування з однолітками та вчителем;

− забезпечення формування допитливості та пізнавального інтересу, самоціннісного ставлення до своїх можливостей адекватної самооцінки, виховання відповідного ставлення до навчання [5, с. 51].

Для того, щоб у дитини з'явилася стійка мотивація навчальної діяльності, важливо звертати увагу на такі чинники, як: зміст навчального матеріалу, організація навчальної діяльності, форми навчання та оцінювання (на першому місці стоїть формувальне оцінювання).

Умовами для успішного формування мотивації учіння є використання мобільних технологій, діяльнісного підходу до організації навчання та створення проблемних ситуацій. Ці методи допомагають ефективно формувати вміння та навички, створювати атмосферу взаємодії дають змогу педагогу стати повноцінним учасником у колективі класу [4].

У літературі визначені такі фактори мотивації навчання:

1) навчання заради навчання;

2) навчання без особистої користі;

3) навчання для соціальної ідентифікації;

4) навчання заради успіху або страху невдач;

5) навчання з примусу або під тиском батьків чи вчителів;

6) навчання, яке має у підґрунті поняття і моральні обов'язки чи загальноприйняті норми;

7) навчання для досягнення мети у повсякденному житті;

10) навчання, що ґрунтується на соціальній меті, вимогах та цінностях [3, с. 10].

На наш погляд, необхідною умовою для мотивації учіння учнями молодших класів є зацікавленість предметом. Для того, щоб дитині було зручно й цікаво на уроці і вона поводила себе максимально активно, необхідно:

− використовувати інноваційні технології (зокрема, мобільні);

− застосовувати інтерактивні методи навчання;

− створювати ситуації успіху;

− розглядати кожного учня як індивідуальну особистість;

− організовувати різноманітну ігрову діяльність під час уроків;

− намагатися завжди тримати учнів у позитивному настрої.

Готуючись до уроків, вчителю необхідно ставити перед собою чітке запитання: як зробити урок максимально ефективним, цікавим і корисним? Для того, щоб дістати відповідь, необхідно ретельно готуватися до занять. Важливим етапом уроку для зацікавлення та вмотивованості школярів є «мотивація навчальної діяльності». На цьому етапі вчителю необхідно максимально докласти зусиль, щоб подальший урок пройшов успішно. Для цього потрібно використовувати різноманітні прийоми та засоби, ігри та

прилади. Учитель повинен якомога краще налаштувати дітей до уроку, тоді і урок буде в радість, як дітям, так і вчителю.

За нашим переконанням, для того, щоб мотивація учнів зростала, необхідно їх впродовж уроку заохочувати, тактовно виправляти помилки та часто змінювати види діяльності, щоб учні не встигали засумувати на уроці.

У методиці існують чотири методи стимулювання і мотивації учіння школярів:

1. Словесний метод, поєднаний із емоційним стимулюванням. До цього методу можна запропонувати такі прийоми: наведення незвичайних та цікавих прикладів, створення ситуації новизни та ін.

2. Проблемно-пошуковий метод є дуже важливим і цікавим для школярів. Прийоми, які можна використовувати в цьому методі такі: «мозкова атака», творчі проекти та завдання пошукового рівня.

3. Стимулюючі методи для відкриття нових знань. Незакінчені тексти та речення, які сприяють пошуку нових відповідей чи завдання, які спрямовані на отримання додаткової інформації.

4. Методи, які сприяють ініціативі взагалі та ініціативі під час діяльності. Корисними прийомами для розвитку ініціативи є прийоми навмисних помилок, виконання завдань та прийом лабіринту [1].

У сучасній освіті існує велика кількість способів, які сприяють підвищенню внутрішньої мотивації до учіння, зокрема:

1) співпраця вчителя та учня, а не нав’язування завдань і мети;

2) уникання встановлення часових обмежень там, де це можливо, тому що це заважає поривам дитячої творчості;

3) усі навчальні завдання мають відповідати віковим можливостям здобувачів освіти;

4) важливо надавати дитині право вибору без обмеження її свободи;

5) необхідно підбирати завдання з елементами непередбачуваності і новизни тощо.

Основна мета мовно-літературної освітньої галузі − забезпечити розвиток та удосконалення навичок усного і писемного мовлення, навчити дітей читанню й письму та сформувати певні знання про мову, мовні уміння, забезпечити мотивацію вивчення рідної мови, спираючись на елементи патріотичного виховання [2].

Мобільне навчання − це нова технологія в освіті, яка базується на активному використання сучасних мобільних засобів. Використання мобільних технологій тісно пов’язано з навчальною мобільністю, адже учні мають можливість брати участь в освітньому процесі під час карантину або виконувати різні завдання без спирання на час. Можливість цікаво навчатися будь-де і в будь-яких умовах підтримує загальну тенденцію інтенсифікації життя в інформаційному суспільстві [7].

Велика кількість вчителів, які працюють у початковій школі, стикаються з проблемами запам’ятовування деяких слів чи правопису. Використання мобільного навчання допоможе пояснити основні правила правопису, використовуючи кольорові картинки та анімації.

Наприклад, «Грамотійка допомагає звіряткам» − це дуже цікава і корисна гра з граматики, яка складена відповідно до програми з української мови для 2 класів. Завдання охоплюють такі теми, як: «Велика буква», «Слово», «Дзвінкі і глухі приголосні» та ін. Гра допоможе другокласникам швидко закріпити вивчений матеріал на уроці, збільшить активний словниковий запас учнів та сприятиме формуванню позитивної мотивації до вивчення української мови. Також можна використовувати таку мобільну гру, як «Дитячий тренажер грамотності». Текстові, малюнкові та словникові тренажери допоможуть підвищити рівень знань учня з української мови.

На нашу думку, ефективним засобом формування мотивації до учіння в учнів початкової школи є технологія BYOD (Bring Your Own Device) – «прийди зі своїм пристроєм».

Отже, в умовах Нової української школи технологія BYOD є ефективним засобом формування інноваційної особистості та дозволяє гармонійно поєднувати зацікавленість учнів та їх пізнавальну діяльність, допомагає формувати критичне мислення, навички інформаційної діяльності, медіаграмотність, комунікативні здібності, креативність та мотивацію до учіння. Застосування технології BYOD робить шкільне навчання сучасним, цікавим, наочним, змістовним, динамічним, інформативним, молодші школярі перетворюється в активних суб'єктів освітнього процесу.

Для результативного формування мотивації учіння молодших школярів засобами мобільних технологій на уроках мовно-літературної освітньої галузі слід вчити дітей розуміти і усвідомлювати мотиви, які сприяють покращенню результатів у навчальній роботі; поступово включати мобільні засоби у структуру уроків мовно-літературної галузі; майстерно керувати процесом формування позитивної мотивації учіння за допомогою мобільних технології; регулярно використовувати мобільні технології на уроках мови та літератури в початковій школі; знати мобільні технології на високому рівні.

Постійне використання мобільних технології на уроках мовно-літературної освітньої галузі сприяє формуванню в дітей навичок працювати в інформаційному просторі, підвищувати рівень зацікавленості та мотивації до навчання, виховувати кмітливість, ініціативність та швидкість реагування, максимально активізувати пізнавальну діяльність та знання учнів, розвивати навичку постановки мети та її досягнення та ін.

Застосування різноманітних мобільних програм, тренажерів, квестів надає новітній вигляд уроку та робить процес навчання більш бадьорим, цікавим та полегшує вивчення нового матеріалу.

Отже, активне застосування ресурсів мережі Інтернет на уроках забезпечить умови для:

– відпрацювання навички добору необхідної інформації;

– встановлення мережевої взаємодії;

– обміну інформації в режимі реального часу;

– оформлення особистих робіт учнів з використанням сучасної комп'ютерної техніки;

– обміну думками і досвідом із однолітками;

– публікації і оприлюднення своїх робіт і досягнень [8].

Таким чином, мобільні технології є ефективним засобом формування мотивації учіння молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі. У науковій літературі мобільні технології розглядаються як сукупність портативних пристроїв, які дозволяють здійснювати швидке поширення та обробку інформації. Упровадження мобільних технологій в освітній процес початкової школи робить шкільне навчання сучасним, цікавим, наочним, змістовним, динамічним, інформативним, молодші школярі перетворюється в активних суб'єктів освітнього процесу. Використання мобільних технологій сприяє інтенсифікації уроків мовно-літературної освітньої галузі, підвищенню мотивації учіння молодших школярів, розвитку їх творчої активності, формуванню інтересу до уроків української мови та читання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Буряк О. В. Формування мотивації на уроках української мови та літератури. Київ : Либідь, 1994. 319 с.

2. Зміст уроків української мови. URL: http://www.startpedahohika.com/sotems -1381-1.html.

3. Казьмін В. Проблема формування мотивації у навчальній діяльності. *Завуч.* 2004. № 5. С 9−12.

4. Кікоть О. Мотивація навчання. *Початкова школа.* 2015. № 20. С. 9−13.

5. Лупінович С. Навчаємося залюбки! Формування мотивації до навчання в учнів молодших класів. Харків : Основа, 2009. 107 с.

6. Присенко В. Мотивація до навчання. *Завуч.* 2011. № 6. С.21−22.

7. Семеріков С., Стрюк М., Моісеєнко Н. Мобільне навчання: історико-технологічний вимір. URL : http: //ds.knu.edu.ua/jspui/handle/123456 789/1030.

8. Страцинська В. Комп'ютер − наш помічник у навчанні? *Завуч*. 2007. № 10. С. 7−9.

Гете Вікторія Юріївна,
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Сойко Інна Миколаївна,
к. пед. наук, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО МОВЛЕННЯ ДІТЕЙ ПЕРЕДШКІЛЬНОГО ВІКУ ЗАСОБОМ МЕДІАПРОЄКТУ

У сучасному світі засоби масової інформації проникають в усі сфери людської діяльності. У зв'язку з їхньою особливою роллю в процесі соціалізації підростаючого покоління потребує уваги питання про неоднозначність їхнього впливу на фізичний, психічний та соціальний розвиток особистості дітей дошкільного віку.

Розвиток креативності як здатності до творчості набуває в освіті такої значущості тому, що вона є базовою якістю особистості, її ядром, центральною характеристикою. Феномен «креативність» зазначений в Базовому компоненті дошкільної освіти.

Проблема творчості була предметом дослідження різних наукових напрямів: філософів (Г. Батіщев, І. Зязюн, В. Кремень, Б. Новіков та ін.); психологів (О. Антонова, Ф. Баррон, І. Бех, Л. Виготський, В. Романець, В. Ямницький та ін.); педагогів (А. Богуш, Є. Бондаревська, С. Гаврилюк, Н. Кічук, В. Любива, О. Листопад та ін.)

Під креативністю розуміємо властивість особистості, яка є передумовою творчої активності та реалізацією особистістю власної індивідуальності, її здатність до нетрадиційного та оригінального вирішення проблем.

Креативність є активністю дитини, спрямованою на створення нового продукту в нерегламентованій жорсткими умовами ситуації. Розвиток у вихованців креативності – важливе педагогічне завдання. Креативним має бути як процес діяльності дошкільників, так і її результат; як процес виховання, так і навчання. Креативність розглядається вченими як характеристика творчого потенціалу особистості.

Як показують наукові дослідження й досвід педагогів практиків, креативність виявляють приблизно з п'ятого року життя. Чим раніше дитину навчать спостерігати, пояснювати незвичайне, дивуватися оточуючими явищами, предметами, експериментувати, тим ґрунтовніше підготують її до прояву креативності. П'ять років – період розвитку наївної креативності дитини, що базується, з одного боку, на яскравих образах, емоційності, імпульсивності й жвавості поведінки дитини, а з іншого – на незнанні законів логіки, загальних закономірностей явищ, відсутності жорстко закріплених

правил мислення.

Розвиток більш тісних зв‘язків із мовленням, формування доцільності у виникненні продуктів уяви, креативності, прагнення до наслідування інших і нормативності поведінки в дітей 6-ти річного віку створюють умови виникнення креативності.

В. Сухомлинський говорив: «Дітям не треба багато говорити, не слід багато їм розповідати, слово – не забава, а словесне перенасичення – одне з найшкідливіших перенасичень. Дитині треба не тільки слухати слово вихователя, але й мовчати, в цю мить вона думає, осмислює почуте та побачене» [5].

Мовлення дитини безпосередньо пов’язане із мисленням. І якщо дитина мислить творчо, то і мовлення її буде творчим. Мовленнєві творчі здібності посідають важливе місце в розвитку дитячої творчості. Проблема розвитку мовленнєвих творчих здібностей в дошкільному віці через складність і багатогранність природи мовленнєвих явищ відноситься як до психології так і до педагогіки.

А. Богуш визначила поняття «розвивальне мовленнєве середовище», яке визначає як потенційні можливості позитивного впливу різноманітних чинників на мовленнєвий розвиток дитини і формування її мовленнєвої компетенції [1].

За Н. Гавриш, мовленнєво-творча діяльність в умовах навчання відбувається здебільшого за ініціативою педагога, зорієнтована на кінцевий результат, передбачає обов’язкове слідування літературно-мовним нормам, багатоваріантність творчого рішення; логіка заняття передбачає послідовність етапів творчого процесу

У той же час, ініціативна словесна творчість, за твердженням авторки, завжди відбувається за ініціативою дитини, зорієнтована на процес творчості, передбачає одномоментну імпровізацію, відсутність окремих етапів творчого процесу [2].

Дослідниця виділяє такі особливості мовленнєвотворчої діяльності дітей дошкільного віку: імпровізаційна діяльність дітей, що визначається авторкою як процес створення художнього твору в момент його виконання без попередньої підготовки; фантазія на задану тему [2]; невідповідність твору, який склала дитина літературним і мовним нормам, скорочування дитиною чи виключення окремих етапів творчого процесу, образність мовлення, тобто «сприйняття дитиною і усвідомлення літературних і мовних образів» , щиросердність, відвертість творчих поривань [2].

Розглянемо ключове поняття «креативне мовлення».

Креативність мовлення А. Богуш розуміє як «творчий потенціал особистості, її творчі здатності і здібності, що виявляються в оригінальних, індивідуально створених продуктах мовленнєвої діяльності» [1]. Науковець зазначає, що «креативне мовлення тісно пов’язане з креативним мисленням, яке характеризується «пластичністю, рухливістю, відбувається легкий перехід від одного виду діяльності до іншого» [1].

В умовах сучасного суспільства для розвитку підростаючого покоління актуальним є набуття знань і умінь у сфері масмедіа: орієнтування в

інформаційних потоках, пошуку та засвоєння необхідної медіаінформації, відсторонення від непотрібної, адекватного сприймання та інтерпретування візуального та змістового аспектів медіапродукції.

Необхідно визнати, що найбільш вразливими до впливу потужного потоку різноманітної медіапродукції стають саме діти дошкільного віку, що деколи негативно позначається на їх розвитку і здоров'ї. У зв'язку з цим стає важливим вивчення процесу виховання основ культури використання медіапродукції у дітей, починаючи з дошкільного віку.

Поняття «культура використання медіапродукції» базується на двох фундаментальних складових: «культура» і «використання». Даний термін являє собою інтегральне поняття, яке включає в свій конструкт два елементи рівнозначно, тобто наділяє їх рівним смисловим призначенням.

Культура використання медіапродукції – це система цінностей, правил, знань, норм, що визначають поведінку споживача, формують його ставлення до масмедіа і медіапродукції та сприяють активному їх використанню.

У зв'язку з постійним збільшенням кількості медіапродукції та її проникненням у життя дітей актуальним є виховання основ культури використання медіапродукції. Постійне та системне формування у дітей елементарної медіаобізнаності, основ критичного мислення починаючи з дошкільного віку, суттєво впливатиме на вироблення в них адекватної поведінки під час взаємодії з медіазасобами.

Самоцінність періоду дошкільного дитинства, його значення для засвоєння людського досвіду й цінностей, що забезпечує входження дитини в соціум, визначає важливість цілеспрямованого виховання основ культури використання по мірі дорослішання і формування особистості.

Науковці (Н. Гавриш, Л. Колунова, А. Полозова, С. Чемортан та інші) зауважують, що діти передшкільного віку можуть усвідомлено сприймати художній образ літературного твору, розуміти його зміст, усвідомлювати логіку викладу вчинків літературних героїв за умови цілеспрямованого навчання.

Використовуючи друковану медіапродукцію в роботі з дітьми, потрібно обговорювати їх емоційні стани, вчити грамотно висловлюватися про свої почуття щодо почутого, вказуючи коли саме було сумно, смішно, страшно, міркувати щодо значення цих емоцій для розуміння характеру героя, системи подій, ідеї твору. Адже автор свідомо викликає в читача (слухача) ті чи ті емоції, володіючи цілим арсеналом засобів впливу на нього. В. Моляко пропонує ставити дітям запитання у такій послідовності:

а) на сприймання й розуміння фактичного безпосереднього смислу слова, фрази, уривка (Що сказано в тексті? Про що повідомлено?);

б) на розуміння ідеї, головної думки, смислу текста (Що тут головне? Чому саме ти так вважаєш?);

в) на розуміння мотиву вчинків або ставлення діючої особи до подій [4] .

Як зазначає Н. Гавриш, ступінь впливу сприйтяного та його розуміння здебільшого залежить від педагогічного керівництва, методики, яку використовує вихователь [2]. Труднощі у сприйманні друкованої медіапродукції дошкільниками полягають і в їхньому невмінні керувати

процесом сприймання, тобто організовувати свою увагу, вибірково спрямовувати її на істотні та основні елементи об'єкта, вміти не лише дивитись, але й бачити. При цьому друкована медіапродукція є менш популярною серед дітей у порівнянні, наприклад, з аудіовізуальними масмедіа.

Для ефективної роботи з друкованою медіапродукцією в закладі дошкільної освіти Ю.Семеняко [6] визначила такі рекомендації:

По-перше, педагог має враховувати вікові особливості сприймання дітьми літературних творів і в залежності від цього використовувати засоби, які дозволили б дітям точно уявити художній образ, виражений словом.

Дітям старшого дошкільного віку доступне емоційне сприймання психологічних пауз, почуттів. Однак виразне читання вимагає від виконавця збереження почуття міри, оскільки перенавантаження виконання різкими, нав'язливими інтонаціями, різноманітною мімікою, психологічно невиправданими механічними жестами, дисциплінарні зауваження під час читання є недоречними. Це заважає розумінню змісту твору дітьми.

По-друге, важливою умовою формування інтересу до дитячої друкованої медіапродукції є створення розвивального середовища. Це, передусім, створення літературного центру (або, як його традиційно називають – куточку книжки). Мета такого центру – виховання у дітей інтересу до різного типу видань, дбайливого ставлення до них, формування та закріплення навичок їх використання. Різноманіття цього середовища буде стимулювати самостійну пізнавальну активність дітей, розвивати їх кругозір, уміння орієнтуватися у друкованому медіаматеріалі. Літературний центр – це місце знайомства дітей з дитячими журналами та газетами; перегляду ілюстрацій, листівок; організованої роботи з книгою тощо.

По-третє, з раннього віку дорослий має виховувати у дітей інтерес до друкованої медіапродукції, стимулювати позитивне ставлення до використання дитячою періодики – розглядання, слухання, пізніше й читання [6].

Друкована медіапродукція будь-якого виду зумовлює особливі мотиви (пізнавальний, гедоністичний, емоційний, комунікативний), керуючись якими, дитина обирає необхідне їй видання. Реалізації мотивів використання дитиною преси сприяють специфічні властивості дитячої періодики (зрозумілість, простота, природність, достовірність, художність, моральність, яскравість та образність), на які мають звертати увагу дорослі під час її придбання .

Наступною рекомендацією є правильний відбір методів, за допомогою яких дітей ознайомлюють із художнім твором. Оскільки діти дошкільного віку самі ще читати не можуть, вони є лише слухачами. Художній твір доносить до них вихователь, який виступає посередником між письменником і дітьми. Тому основними методами ознайомлення дітей з художніми творами є розповідання й читання. Педагог повинен цілеспрямовано керувати дитячим сприйняттям, адже слухання – надзвичайно складний процес. Він вимагає від дитини напруженої уваги, пам'яті, залучення відтворювальної уваги, без якої розуміння змісту прочитаного не буде повним. А це означає, що за кожним прочитаним словом, реченням в уяві малюка повинен виникнути відповідний образ, пов'язаний з його попереднім життєвим досвідом, з відповідними емоційними

відчуттями [3].

Вихователю потрібно не тільки ознайомити дітей із фактами і подіями, описаними у творі, але й викликати у них певний настрій. Саме на основі виникаючих почуттів, переживань у дітей формується правильне ставлення до фактів, героїв подій, відповідна їхня оцінка. Адже сила впливу від прочитаного художнього тексту залежить не лише від його змісту та художніх достоїнств, а й від того, як цей твір буде поданий дітям.

Отже, важливо забезпечити виховання у дітей основ культури використання медіапродукції, яка буде слугувати внутрішнім механізмом їх медіабезпеки на основі розвинутих уявлень про морально-етичні норми, цінності, мотиви використання медіапродукції, а також розвиток основ критичного мислення та інших якостей, які дозволять дитині безпечно здійснювати спілкування з різними масмедіа з метою особистісного розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богуш А. Проблема мовної особистості педагога в педагогічній науці. Наука і освіта. 1. 2004. С.77–79.

2. Гавриш Н. В. Розвиток мовленнєвотворчої діяльності в дошкільному дитинстві. Монографія. Донецьк, 2001. 218 с.

3. Пальчевський С. С. Педагогіка: навчальний посібник К.: Каравела, 2007. 576 с.

4. Психологічна енциклопедія / автор-упор. О. М. Степанов. К.: Академвидав, 2006. 424 с.

5. Рогачко-Островська М. С. Модель підготовки майбутніх вихователів ЗДО до розвитку креативного мовлення дітей передшкільного віку. Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського. Педагогічні науки. Миколаїв, 2018. № 4 (63). С. 114–119.

6. Семеняко, Ю. Б. Вікові особливості сприймання дітьми дошкільного віку медіапродукції. Наукові записки Бердянського державного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки: зб. наук. праць, 3, Бердянськ: БДПУ. 2018. 114-120.

Гутнікевич Соломія Іванівна,
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Сойко Інна Миколаївна,
к. пед. наук, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

РОЗВИТОК ЗВ'ЯЗНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ СЛОВЕСНОСТІ ЗАСОБАМИ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Мовленнєвий розвиток молодших школярів є визначальним аспектом успішного навчання, особистісного зростання та професійної діяльності дорослої людини.

Актуальність окресленої проблеми зумовлена ще й тим, що саме у початковій школі закладаються основи мовленнєвого розвитку особистості, формується культура мислення і спілкування, збагачується словниковий запас, розвиваються комунікативні здібності, пізнавальна активність.

Уміння будувати зв'язні висловлювання визначає рівень мовленнєвої компетентності та інтелектуальної спроможності особистості, її здатність до взаємодії з іншими людьми, творчої самореалізації.

Упродовж всього життя людина удосконалює своє мовлення, оволодіває багатством мови. Відомо, що потреба у спілкуванні з'являється ще у ранньому віці і задовольняється найпростішими елементами мовлення. З часом необхідність висловлювати свої думки стає базовою потребою, так як збагачується словниковий запас, засвоюються фразеологізми, принципи словотворення та словоформ, формуються уміння будувати словосполучення, різноманітні синтаксичні конструкції.

Мовленнєві засоби дитина застосовує у взаємодії з іншими людьми під час різних видів діяльності. Здатність вільно, комунікативно-вправно висловлюватися, будувати мовленнєві конструкції закладається в початковій школі, яка є основною інституцією, де розв'язуються питання становлення, формування мовленнєвої особистості.

Адже саме школа повинна закладати основи навчання школярів правильного, грамотного вираження своїх думок, власних переконань, комунікативного спілкування, основ формування суджень і поглядів. Відповідно ключовою компетентністю оновленого Державного стандарту початкової освіти є: «вільне володіння державною мовою, що передбачає вміння усно й письмово висловлювати свої думки та емоції, чітко й аргументовано пояснювати факти, використовувати мовленнєві засоби для порозуміння з іншими особами, читати для насолоди і з користю,

усвідомлювати роль мови для ефективного спілкування й культурного самовираження, готовність уживати українську мову в усіх сферах суспільного життя» [7]. Набуття даної компетентності забезпечується за допомогою аудіювання, говоріння, читання і письма та зумовлює комунікативно-діяльнісний підхід до вивчення української мови. Відповідно, зміст шкільної освіти має бути спрямований на оволодіння учнями цих видів мовленнєвої діяльності, що є основою мовленнєвої культури, здатності використовувати мову у різноманітних ситуаціях і сферах спілкування. Ось чому першочергова увага на уроках української мови приділяється формуванню зв’язного мовлення молодших школярів.

Проблема розвитку мовлення знайшла своє відображення у дослідженнях лінгвістів (В. Бадер, Д. Баранник, М. Кочерган, О. Кучерук, Е. Реферовська), лінгводидактів (А. Богуш, Л. Варзацька, М. Вашуленко, Н. Гавриш, О. Горошкіна, А. Зимульдінова, Н. Луцан, Л. Мацько, В. Мельничайко, Н. Пашковська, Л. Паламар, М. Пентилюк, Н. Сіранчук та ін.), психологів (Г. Костюк, В. Моляко та ін.).

У формуванні мовленнєвої діяльності молодших школярів варто розмежовувати терміни «мова» і «мовлення». Загальновідомо, що мова – це система знаків, інструмент спілкування, а мовлення – це складний феномен, що є застосуванням мови в процесі комунікації. Крім того мовлення – явище комунікативне, так як використовується у комунікації.

За визначенням, М. Вашуленка, мова і мовлення – тісно пов'язані, але суттєво відмінні категорії: «Мова – це сукупність лексико-граматичних одиниць, якими люди послуговуються для передачі думок і почуттів, вона є головним інструментом комунікації. Мовленнєва діяльність – це динаміка, активність мовця, який використовує мовні засоби для спілкування» [5, с. 59]. Разом з тим стверджуємо, що мовлення – це динаміка здійснення мовленнєвої діяльності, єдиний відчутний вияв мови. Воно включає такі форми мови, як усна вербалізація звучання, проговорення без зовнішньої артикуляції (так зване внутрішнє мовлення), графічна репрезентація думок у процесі їх формування, а також тексти як письмове відображення чи усне повторення процесів висловлення і як результати цих процесів.

Водночас, лінгвістичний напрям аналізує мовлення як систему, визначаючи його структурні одиниці та критерії зв'язності. Лінгводидактичний аспект розкриває механізми навчання зв’язного мовлення як складової мовної компетентності.

Основним принципом тут є текстоцентризм: саме текст розглядається як основна одиниця навчання. Робота з текстом охоплює його аналіз за змістом і структурою, визначення теми та основної думки, добір мовних засобів, редагування й створення власних висловлювань. Залучення учнів до різних типів текстів (розповідь, опис, роздум) сприяє формуванню універсальних мовленнєвих умінь. Лінгводидактичні дослідження (М. Вашуленко) вказують на важливість цілеспрямованого добору вправ, текстів і методів, що формують уміння будувати зв’язні висловлювання [3].

Аналіз психологічних досліджень свідчать про те, що школярі здатні

засвоювати закономірності побудови речень у тексті й дотримуватися їх. Проте, сама лише здатність конструювати речення та структурувати текст не гарантує розвитку навичок практичної комунікативної діяльності. За певних умов у людини виникає потреба висловлюватися, що породжує мету й мотив, а ті визначають тему, форму, стильові різновиди вираження думки. Такий підхід використовується у роботі з розвитку зв'язного мовлення [1].

Варто зазначити, що у педагогічній практиці розвиток зв'язного мовлення відбувається через систему спеціально організованих завдань. До них відносимо вправи з переказування і складання текстів, побудова діалогів і монологів, робота з ілюстраціями, дискусії, написання творчих робіт. Однак важливо, щоб ці завдання мали комунікативну спрямованість і відображали життєві ситуації, адже лише тоді мовленнєва діяльність стає осмисленою. Крім того через розвиток зв'язного мовлення збагачується словниковий запас молодшого школяра.

Граматичне значення слів – це їх співвіднесеність до відповідних категорій спілкування. Логічні і граматичні значення слів пов'язані один з одним. Уміння розділити і знову з'єднати граматичне й логічне значення слів допомагає свідомо осмислювати своє мовлення. Вірно висловлювати свої думки – означає вибрати з окремих слів і їх значень найдоречніші за змістом і пов'язувати такі слова один з одним за нормами літературної мови. Під час логіко-граматичного аналізу потрібно виокремлювати прості й складні висловлювання. Складні висловлювання утворюються з простих шляхом використання логічних сполучників [8, с.55].

На сучасному етапі мовної освіти важлива увага приділяється також міжпредметній інтеграції. Розвиток зв'язного мовлення забезпечується не лише на уроках словесності, а й на уроках літературного читання. Усне та письмове мовлення школярів формується в різних освітніх контекстах, що підкреслює його комплексний характер.

Оскільки мовлення існує в усній і писемній формах, під час навчання молодших школярів потрібно враховувати особливості кожної з них і організовувати процес так, щоб усне мовлення передувало писемному. Це сприятиме підвищенню культури як усного, так і письмового висловлювання. Усне мовлення спрямовано на слухове сприйняття, а, отже, воно живе, що характеризується правильністю, виразністю, точністю і логічністю. Усне мовлення є ситуативним, реалізується в конкретній мовленнєвій ситуації, а тому у більшості є не підготовленим і залежить від ситуації говоріння. Тоді коли писемне мовлення – це внутрішнє мовлення, яке звернено до самого себе. Воно здебільшого є нормативним і підготовленим. Методика роботи над даними видами мовлення будується з урахування комуніктивно-психологічних і власне мовних особливостей.

Психологічні дослідження свідчать про те, що школярі здатні засвоювати закономірності побудови речень у тексті й дотримуватися їх. Проте вміння складати речення й створювати текст не гарантують формування справжніх умінь практичного мовленнєвого спілкування. За певних умов у людини виникає потреба висловлюватися, що породжує мету й мотив, а ті визначають

тему, форму, стиль висловлювання. Саме цей комунікативний підхід є основою роботи над розвитком зв'язного мовлення.

Як зауважував Д. Баранник, «монолог – це одна з основних форм, в яких здійснюється масове спілкування». Саме Д. Баранник висловлював думку щодо проголошувальних, граматичних й лексико-фразеологічних особливостей монологу. На основі цілеспрямовано проведеного дослідження автор розрізняє ситуативні типи промови: публічний і розмовний; а також вказує на цілу низку комунікативних особливостей монологу. Зокрема, вчений зазначає:

– розбіжність мовних одиниць усного формату одиницям того самого рівня писемного спілкування (особливо в імпровізованих видах монологу);

– надмір вербальної інформативності, що проявляється у застосуванні пояснювальних фраз, парафраз, у повтореннях окремих синтаксичних одиниць;

– застосування окремих «контактних словесних формул»: спонукальних конструкцій («зверни увагу», «запам'ятайте це»), запитальних форм, звертань, які не розраховані на репліку співрозмовника;

– стандартні вступні і завершальні комунікативні фрази, а також синтаксичні міжфразові елементи – «сигнали чергових мікротем і сюжетних паролей» [2].

Отже, щоб сформувати комунікативно-мовну особистість варто розуміти важливість психологій у цьому процесі та враховувати її надбання. Тобто вчителі мають знати, що спілкування – це не просто передача інформації, обмін думками, це важлива умова у розвитку особистості.

Процес зв'язного мовлення мовознавці оцінюють як складну діяльність, що містить різні форми зв'язків: логічну співвіднесеність комунікації з об'єктивним світом і мисленням, адже в такому сенсі відбивається розгорнута, завершена думка; функціонально-стильова співвіднесеність із мовцями, оскільки учасники спілкування і різні форми комунікації диктують різний зміст комунікативного висловлювання; граматичну співвіднесеність спілкування зі сферою комунікації, адже мовленнєве висловлювання вимагає дотримання окремих граматичних норм [2].

За концепцією М. Вашуленка, лінгвальна система та комунікативна діяльність – взаємозалежні, однак функціонально диференційовані категорії.

«Лінгвальна система – це сукупність лексико-граматичних одиниць, що застосовуються для вербалізації ідей та емоцій, будучи ключовим інструментом комунікації. Мовленнєва активність – це динамічний процес індивіда, що залучає лінгвальні ресурси з метою спілкування» [6, с.20].

Варто зазначити, що зв'язність висловлювання зумовлена логічністю мисленнєвих процесів, проте ці категорії є відмінними. Усна чи письмова комунікація здатна залишатися фрагментарною навіть за умови чіткої структури думки.

Методика навчання мовленню будується на концептуальних положеннях:

− спілкування - різновид діяльності людини (поряд із пізнавальною);

− мовленнєва діяльність передбачає формування мовленнєвих умінь;

− учні повинні вдосконалити форми мовленнєвої діяльності (слухання, читання, усне мовлення та письмо);

− зміст навчального матеріалу слід розглядати у взаємозв'язках, що включають екстралінгвальні особливості (функція мови, мета, умови комунікації) й дидактичні засоби [4, с. 250].

Отже, аналіз лінгводидактичної та психолінгвістичної літератури дає підстави стверджувати, що мовленнєва діяльність охоплює усі процеси мовленнєвого розвитку дитини і пов'язана з усіма сферами людської свідомості, є важливим фактором

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Артемова О. Психолінгвістичний аспект дослідження мовленнєвої діяльності і мовленнєвого спілкування. Проблеми формування мовної особистості учнів середніх загальноосвітніх закладів : [зб. наук. пр.]. Рівне. 2006. С. 45–49.

2. Баранник Д. Х. Усне монологічне мовлення (особливості мовної структури та функціонально-стильова типологія усної форми сучасної української монологічної мови): автореф. дис. … д-ра філол. наук. Київ. 1969. 46 с.

3. Вашуленко М. С. Інтегрування різних видів мовленнєвої діяльності у процесі вивчення рідної мови Актуальні проблеми лінгводидактики. 2007. С. 45–52.

4. Вашуленко М. С., Пачева Н. І. Методика навчання української мови в початковій школі. Київ: Видавничий дім «Слово». 2011. 368 с.

5. Вашуленко О. В. Формування у молодших школярів умінь створювати власні висловлювання на уроках літературного читання: методичні рекомендації. Київ : Педагогічна думка, 2020. 71 с.

6. Вашуленко М. С. Українська мова і мовлення в початковій школі. Київ: Освіта. 2006. 268 с.

7. Державний стандарт початкової освіти. Типові освітні програми для закл. загальної середньої освіти. 1–2 класи. Київ : Освіта-центр, 2018. № 7. С. 92–121.

8. Психологія мовлення і психолінгвістика : навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів / Калмикова Л.О., Калмиков Г.В., Лапшина І.М., Харченко Н.В. ; за заг. ред. Л.О.Калмикової. Київ : Переяслав-Хмельницький педагогічний інститут ; Фенікс. 2008. 245 с.

Карповець Анастасія Володимирівна,
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Сойко Інна Миколаївна,
к. пед. наук, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ІМПЛЕМЕНТАЦІЯ ІНФОМЕДІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ МОВНО-ЛІТЕРАТУРНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Сьогоднішні виклики змушують привертати увагу педагогів до мас-медіа, оскільки вони впливають на особистість дитини та стають засобом та джерелом дистанційної й неформальної освіти. Водночас досвід засвідчує, що медіа можуть сприяти розв'язанню проблем комунікації та адаптації. Відповідно, завданням педагогів початкової школи стає формування та розвиток медіаграмотності молодших школярів у поєднанні з умінням користуватися сучасними інформаційно-цифоровими технологіями під час навчання, оскільки значну частину свого часу школярі проводять з різними гаджетами, а інформацію в більшості отримують через інтернет. Саме тому для молодших школярів важливо бути інфомедійно грамотними.

За Концепцією впровадження медіаосвіти в Україні, яка набула чинності з 2010 року зазначається, що медіаосвіта є частиною освітнього процесу та спрямована на формування в суспільстві медійної культури, підготовку дитини до ефективної та безпечної взаємодії із сучасною системою медіа, включно з традиційними та сучасними медіа із урахуванням розвитку інформаційних технологій [3].

У Концепції загальної середньої освіти зазначено: «Освіта XXI століття – це освіта для людини XXI століття, це час переходу до високотехнологічного інформаційного суспільства, у якому якість людського потенціалу, рівень освіченості й культури всього населення набувають вирішального значення для економічного і соціального поступу країни» [6]. Згідно цього вирішальне значення у навчанні молодших школярів має не тільки уміння користуватись інноваційними технологіями, а й уміння сприймати, аналізувати, критично оцінювати та використовувати отриману інформацію. Відповідно результатом процесу розвитку умінь працювати з інформацією є формування інфомедійної грамотності у молодших школярів на уроках української мови та читання. Згідно реформи Нової української школи та Закону України «Про освіту» (2017 р.) інфомедійна грамотність як навичка роботи з інформацією та продуктивною комунікацією визначається наскрізним умінням, що надає здобуття всіх ключових компетентностей здобувача освіти. Зокрема, у Законі «Про освіту»

прописано, що «метою повної загальної середньої освіти є різнобічний розвиток, виховання і соціалізація особистості, яка усвідомлює себе громадяниномУкраїни, здатна до життя в суспільстві та цивілізованої взаємодії з природою, має прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, готова до свідомого життєвого вибору та самореалізації, трудової діяльності та громадянської активності [1, с.6].

На важливості окреслених навичок у мовно-літературній освітній галузі наголошується й в Державному стандарті початкової освіти. У ньому ж прописані вимоги щодо результатів навчання учнів до яких віднесли уміння взаємодіяти та спілкуватись із іншими в усній та письмовій формі дотримуючись літературних норм; сприймати і використовувати інформацію для досягнення власних цілей; отримуючи інформацію з різних джерел думати критично, аналізувати та оцінювати її для збагачення власного досвіду; висловлювати власні думки та почуття; досліджувати власне мовлення та використовувати для власної мовної творчості [2]. Подані обов'язкові очікувані результати орієнтовані на формування відповідних базових умінь, досвіду в межах мовно-літературної освітньої галузі, що відіграє важливу роль в освітньому процесі.

Також перелік знань, навичок і вмінь з інфомедійної грамотності, якими слід оволодіти учням початкових класів, також узагальнено в очікуваних результатах навчання за змістовою лінією «Досліджуємо медіа» в мовно-літературній освітній галузі в типових освітніх програмах НУШ за керівництвом Р. Шияна та О. Савченко [7].

Інфомедійна грамотність – це сукупність навичок, умінь, знань, які допомагають людині ефективно працювати з інформацією, медійними ресурсами та технологіями. Вона включає вміння знаходити, інтерпретувати, критично оцінювати інформацію з різних джерел, аналізувати, а також створювати та поширювати власні інформаційні та медійні продукти. Ці навички є важливі для забезпечення обізнаності, захисту від дезінформації та активної участі у сучасному інформаційному суспільстві. Інфомедійна грамотність дає можливість людині бути не тільки споживачем, але і активним творцем інформаційних повідомлень для самовираження.

Варто зазначити, що учні початкових класів характеризуються високою пізнавальною активністю та інтересом до нових знань. Вони швидко засвоюють нову інформацію, але не мають достатньо розвинених критичних навичок для її аналізу та оцінки. Ці особливості потребують спеціальних підходів до навчання, які мають сприяти розвитку критичного мислення та навичок роботи з інформацією.

Одним із ключових завдань уроків мовно-літературної освітньої галузі є формування не лише базових знань, твердих навичок, але й уміння працювати з різного роду інформацією, тобто формувати інфомедійну грамотність. Молодший школяр має орієнтуватися в інформаційному просторі; знати норми культури комунікації в інформаційному просторі й способи протидії та захисту від шкідливих впливів у ході масової комунікації; розуміти базові принципи роботи різних видів масмедіа та медіа загалом; уміти відрізняти інформацію за

ступенем впливу на людину, оцінювати та аналізувати медійні повідомлення; користуватися та розшифровувати закодовану в медіаконтенті інформацію; збирати, зберігати обробляти, та передавати медіаінформацію із медійних джерел; створювати самостійно різні медіаповідомлення [5].

Для розвитку інфомедійної грамотності молодших школярів важливу відіграє роль реалізація Концепції впровадження медіаосвіти в початковій школі, яка передбачає створення системи шкільної медіаосвіти та інтеграцію в курс української мови та читання. До основних методів впровадження медіаосвіти в освітній процес відносять комплексний підхід, який інтегрує два компоненти:

1. Застосування медіа (текстів, медіапродуктів як прикладів медіа, в тому числі й аудіовізуальних та візуальних засобів) .

2. Мета, цілі, завдання та ідеї медійної освіти.

У процесі вивчення української мови та читання дослідниця вважає, що медіаосвітній підхід є методичним орієнтиром для організації мовної освіти на основі медіаосвітніх принципів та технологій, які допомагають формувати в учня мовної особистості з вмінням критично сприймати медіатексти [4].

Водночас даний підхід до мовно-літературної освіти потребує врахування основних принципів медіаосвіти, визначених у Концепції, а саме:

– «Принцип особистісно орієнтованого навчання (спрямування на актуальні медіапотреби учнів, урахування їхніх вікових, індивідуальних та соціально-психологічних особливостей, наявних медіауподобань і рівня сформованості медіакультури особистості)»;

– «Принцип перманентного оновлення змісту (постійне оновлення медіаосвітнього змісту відповідно до розвитку технологій, змін у системі масмедіа, стану медіакультури суспільства та окремих його верств»;

– «Принцип орієнтації на розвиток інформаційно-комунікаційних технологій (спирається на передові досягнення інформаційно-комунікаційних технологій, використовує їх для організації роботи медіапедагогів та учасників освінього процесу)»;

– «Принцип пріоритету морально-етичних цінностей (спрямований на захист суспільної моралі і людської гідності, протистоїть жорстокості і різним формам насильства, сприяє утвердженню загальнолюдських цінностей)»;

– «Принцип пошанування національних традицій (спрямовано на розвиток національної культури, сприяє зростанню престижності україномовного спілкування)»;

– «Принцип патріотизму (формування і зміцнення національної ідентичності, формування свідомої громадянської патріотичної позиції особистості за допомогою застосування різноформатного медіаконтенту відповідного змісту)»;

– «Принцип громадянського спрямування (медіаінформаційна грамотність громадян перетворюється на важливий складник політичної культури суспільства)»;

– «Принцип естетичної наснаженості (використання досягнень сучасного мистецтва, естетичне виховання засобами образотворчого мистецтва, музики,

художньої літератури, кіно, фольклорних практик)»;

– «Принцип продуктивної мотивації (творче сприймання медіа і розвиток здатності учня створювати власний різножанровий медіапродукт з метою подальшого використання його в спільноті, на фестивалях, конкурсах тощо)» [3].

Відповідно до цього сучасний учитель початкових класів задля успішного навчання та засвоєнню інфомедійної грамотності молодших школярів повинен вміти якісно організувати освітній процес у початковій школі, створити відповідні умови для формування учнів мотивації до навчання.

Напрям інтеграції інфомедійної грамотності в процес навчання української мови та читання включає створення вправ для розвитку аналітичного й критичного мислення учнів; розробку системи роботи з художніми текстами для глибшого осмислення читацької діяльності молодших школярів; виконання дослідницьких завдань, що не дозволяють розширити межі інформаційного простору, а також використання різноманітного мистецького контенту, доступність відкриває можливості користування різними видами медійних ресурсів.

З'ясовано, що у роботі з медіапродуктами та медіаінформацією на уроках української мови та читання молодші школярі вчаться відбирати, добирати, інтерперетувати, аналізувати, критично оцінювати, створювати та передавати медіатексти. На основі цих критеріїв дослідники щодо процесів роботи з медіапродуктами виділяють вправи:

– вправи на відбір медіапродукту (вибери ілюстацію, яка відповідає змісту тексту; вибери смайлик, який описує кожну частину тексту);

– вправи на добір (добери музику яка описує той чи інший момент у казці, оповіданні чи вірші);

– вправи на аналіз (подивись на ілюстрацію до твору, про що буде йтися в казці; дай відповіді на поставлені запитання…, що ти зрозумів/-ла із прочитаного твору, співстав подані тексти із видами медіаресурсів з яких їх взяли);

– вправи на інтерпретацію (як ти розумієш текст, розкажи, як інформацію із нього могли зрозуміти твої друзі, батьки);

– вправи на оцінку (намалюй смайлика, який показує рівень небезпеки чи безпеки цієї інформації, яка інформація є правдива, а яка є фейком тобто брехнею);

– вправи на створення (створи відео-відгук про книгу, запиши інтерв'ю з враженнями однокласника про прочитану казку);

– вправи на передачу медіаповідомлень (зроби аудіозапис переказу оповідання для свого друга чи мами та скинь у спільний чат; запиши відео-враження в Тік ток на прочитану книгу для своїх ровесників; зніми тренд для соцмережі задіюючи сюжет чи персонажів з казки).

Вважаємо, що застосовуючи такі типи різноманітних вправ на уроках української мови та читання дасть змогу педагогу повноцінно імплементувати та відповідно сформувати інфомедійну грамотність молодших школярів.

Таким чином можна сказати, що імплементація, тобто впровадження

інфомедійної грамотності в програму шкільного курсу української мови, дозволить суттєво модернізувати зміст і методи мовної освіти. Сучасні учні, які активно використовують соціальні медіа, завдяки імплементації цих засобів у навчальний процес, отримають можливість набути цінний досвід застосування медіа для навчання та особистісного розвитку. Застосування сучасних медіазасобів в мовній освіті збільшить зацікавленість у пошуку та передачі інформації, її критичному осмисленні, практичному та творчому використанні, а також у читанні, слуханні, інтерпретації медіатекстів, розповіданні історій, спілкуванні та навчанні.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Водолазська Т.В., Курмишева Н.І., Устименко Т.А. Інфомедійна грамотність: імплементація в освіті дорослих: навчально-методичний посібник,: упор. Т.А. Устименко. Полтава: ПОШППО ім. М.В. Остроградського, 2021. 108 с.
2. Державний стандарт початкової освіти. 2018. Режим доступу: http://surl.li/uqylhn.
3. Концепція впровадження медіаосвіти в України (нова редакція). Режим доступу: https://ms.detector.media/mediaosvita/post/16501/2016-04-27-kontseptsiya-vprovadzhennya-mediaosvity-v-ukraini-nova-redaktsiya/.
4. Кучерук О. Інтегрування інфомедійної грамотності в простір мовної освіти. *Українська мова і література в школі*. 2020. №3. С. 9-12. Режим доступу: http://surl.li/wzrbas.
5. Методика інтеграції в проєкті «Вивчай та розрізняй: інфо-медійна грамотність»: збірник матеріалів / Редкол.: В.Ф Іванов (гол. Ред) [та ін.]. Київ: Академія української преси, IREX, Центр вільної преси, 2022. 160 с. [Електронний ресурс]. URL : https://www.aup.com.ua/book-review/ zbirnik-materialiv-metodika- integr/.
6. Про Концепцію загальної середньої освіти (12-річна школа). Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v_5-2290-01#Text.
7. Типові освітні програми для 3-4 класів НУШ (О. Я. Савченко, Р. Б Шиян). Режим доступу: https://nushub.org.ua/resource/ typovi-osvitni-programy- dlya-3-4-klasiv -za-red-o-savchenko-ta-r-shyyana/.

Кравченя Марина Олександрівна
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Сойко Інна Миколаївна,
к. пед. наук, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ВІРТУАЛЬНИХ ЕКСКУРСІЙ (ПОДОРОЖЕЙ)

Розвиток мовлення молодших школярів є важливим завданням початкової освіти, оскільки мовленнєві вміння забезпечують спілкування дитини, засвоєння навчальної інформації, висловлення власних думок та участь у спільній діяльності.

У молодшому шкільному віці відбувається активне збагачення словникового запасу, удосконалення граматичної будови мовлення, формування вмінь вести діалог і створювати зв'язні висловлювання. Тому важливо використовувати такі методи навчання, які спонукають дітей до активного спілкування та самостійного висловлення думок [1; 2].

Одним із засобів розвитку мовлення молодших школярів є віртуальні екскурсії (подорожі). Вони дають змогу ознайомлювати учнів із різними об'єктами, явищами та місцями за допомогою фотографій, відеоматеріалів, панорамних зображень та інших цифрових ресурсів.

Використання віртуальних екскурсій у початковій школі сприяє урізноманітненню освітнього процесу, активізації пізнавальної діяльності та створенню умов для мовленнєвої взаємодії учнів [3; 4; 5].

Педагогічний потенціал віртуальних екскурсій полягає в можливості поєднувати наочне сприймання інформації з виконанням мовленнєвих завдань. Під час таких подорожей діти можуть називати побачені предмети, характеризувати їхні ознаки, порівнювати об'єкти, відповідати на запитання, висловлювати власні враження та складати розповіді.

Візуальний матеріал створює конкретну основу для висловлювання, допомагає добирати потрібні слова й послідовно формулювати думки. Можливості застосування цього засобу безпосередньо для розвитку мовлення молодших школярів розглядаються і в спеціальних дослідженнях [6].

Ефективність використання віртуальних екскурсій залежить від добору змісту, його відповідності віковим особливостям учнів та організації цілеспрямованої мовленнєвої діяльності. Важливо, щоб екскурсія не обмежувалася переглядом зображень або відео, а супроводжувалася запитаннями, обговоренням побаченого та виконанням практичних вправ. Ознайомлення з новими об'єктами може викликати в дітей зацікавлення, яке

спонукає їх ставити запитання, висловлювати припущення та ділитися власними враженнями. Це створює додаткові можливості для розвитку мовленнєвих умінь і пізнавального інтересу молодших школярів [3; 5; 7].

Для перевірки можливостей використання віртуальних екскурсій у розвитку мовлення молодших школярів було проведено дослідно-експериментальну роботу за участю учнів другого класу. У процесі дослідження увагу зосереджено на розвитку діалогічного та монологічного мовлення, збагаченні словникового запасу й удосконаленні граматичної будови мовлення дітей.

На формувальному етапі систематично використовувалися тематичні віртуальні екскурсії, які супроводжувалися мовленнєвими вправами. Учні описували побачені об’єкти, добирали слова для характеристики їхніх ознак, складали речення, відповідали на запитання та створювали зв’язні висловлювання. Робота організовувалася послідовно: від називання предметів і добору слів до побудови речень та самостійних розповідей. Віртуальні екскурсії інтегрувалися в навчальну діяльність на уроках української мови, читання та інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Під час віртуальних подорожей учні виконували вправи «Добери точне слово», «Експонат говорить», «Я екскурсовод», «Що я покажу гостю». Наприклад, під час ознайомлення з народними іграшками діти характеризували їх, добирали прикметники та складали описи. Під час віртуальної подорожі вулицями рідного міста учні описували будівлі й інші об’єкти, визначали їхні особливості та розповідали, що хотіли б показати гостям. Такі завдання сприяли практичному використанню нових слів, розвитку вміння будувати речення та послідовно передавати зміст побаченого.

За результатами дослідження в експериментальній групі спостерігалася позитивна динаміка розвитку мовленнєвих умінь. Найпомітніші зміни стосувалися здатності учнів брати участь у діалозі, послідовно описувати побачене, будувати зв’язні висловлювання та доречно використовувати мовні засоби. Отримані результати підтверджують доцільність застосування віртуальних екскурсій як одного із засобів мовленнєвого розвитку молодших школярів.

Отже, віртуальні екскурсії (подорожі) створюють сприятливі умови для розвитку мовлення учнів початкової школи. Їх використання допомагає поєднувати наочність із практичною мовленнєвою діяльністю, збагачувати словниковий запас, удосконалювати вміння будувати речення, брати участь у діалозі та складати зв’язні висловлювання. Важливими умовами ефективності такої роботи є систематичність використання віртуальних екскурсій, відповідність матеріалів віковим можливостям дітей, добір цілеспрямованих мовленнєвих вправ і поступове формування самостійності учнів у висловлюванні власних думок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Підборський Ю. Г. Педагогічні особливості розвитку мовлення молодших школярів. *Педагогічні науки : збірник наукових праць*. 2015. Вип. 67. Т. 1. С. 124–128.

2. Саєнко Ю. О., Капустіна Є. Розвиток мовленнєвої діяльності молодших школярів на заняттях з української мови. *Науковий вісник Мелітопольського державного педагогічного університету. Серія: Педагогіка*. 2024. № 1 (32). С. 147–153.

3. Васютіна Т. М. Дидактичні можливості музейної педагогіки та віртуальних екскурсій у навчанні молодших школярів. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2020. Вип. 29. Т. 1. С. 236–242.

4. Ващенко О. М., Паламар С. П., Романенко Л. В., Романенко К. А. Теоретичний аспект проблеми формування дослідницьких умінь молодших школярів засобом віртуальної екскурсії. *Молодь і ринок*. 2020. № 1 (180). С. 51–55.

5. Васютіна Т. М., Золотаренко Т. О. Особливості організації віртуальних екскурсій для здобувачів початкової освіти в умовах дистанційного навчання. *Сучасні цифрові технології та інноваційні методики навчання: досвід, тенденції, перспективи* : матеріали VII Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 8 квітня 2021 р. Тернопіль, 2021. С. 72–74.

6. Лапіна І. П. Розвиток мовлення молодших школярів засобом віртуальних екскурсій : кваліфікаційна робота / наук. кер. О. А. Павлик. Кривий Ріг : Криворізький державний педагогічний університет, 2023. 107 с.

7. Плугіна А. П. Віртуальні екскурсії як засіб формування пізнавального інтересу молодших школярів. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Серія: Педагогічні науки*. 2023. Вип. 2 (52). С. 240–247.

Лома Катерина Дмитрівна,
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Сойко Інна Миколаївна,
к. пед. наук, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ОСОБЛИВОСТІ РОБОТИ З МЕДІАПРОДУКТАМИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В 2 КЛАСІ

Сучасний розвиток інформаційного суспільства зумовлює необхідність оновлення змісту початкової освіти, удосконалення методів навчання та пошуку ефективних засобів формування ключових компетентностей молодших школярів. Інформаційне середовище, у якому зростають сучасні діти, насичене різноманітними повідомленнями, зображеннями, відеоматеріалами, цифровими іграми та іншими медіапродуктами. За таких умов важливим завданням початкової школи стає не лише навчання учнів читати й писати, а й формування вмінь усвідомлено сприймати інформацію, аналізувати її зміст, висловлювати власні думки та безпечно взаємодіяти з медіасередовищем.

Особливого значення ця проблема набуває під час вивчення української мови в початкових класах, оскільки саме мовна освіта створює сприятливі умови для розвитку комунікативних умінь, збагачення словникового запасу, формування навичок читання, письма й побудови зв'язних висловлювань. Використання медіапродуктів дає змогу поєднувати засвоєння мовного матеріалу з розвитком творчості, критичного мислення та медіаграмотності учнів.

Актуальність дослідження також пов'язана з реалізацією компетентнісного підходу, визначеного Державним стандартом початкової освіти, який передбачає формування в учнів здатності застосовувати набуті знання й уміння в різних життєвих ситуаціях [1]. Водночас Концепція впровадження медіаосвіти в Україні акцентує увагу на необхідності підготовки дітей до свідомої, критичної та безпечної взаємодії із сучасними медіа [2].

У сучасному освітньому процесі медіа виступають не лише джерелом інформації, а й засобом організації пізнавальної діяльності, комунікації та творчого самовираження учнів. Поняття «медіапродукт» доцільно розглядати як інформаційний або творчий матеріал, створений для передавання певного змісту за допомогою відповідних засобів комунікації. До медіапродуктів, які

можуть використовуватися в початковій школі, належать фотографії, ілюстрації, комікси, мультфільми, навчальні відео, аудіозаписи, рекламні оголошення, цифрові презентації, інфографіка, електронні листівки та інші візуальні, аудіальні й аудіовізуальні матеріали.

Важливо розмежовувати медіапродукти та цифрові інструменти. Наприклад, навчальне відео, комікс або електронна листівка є медіапродуктами, тоді як інтерактивна платформа чи програма для створення презентацій виступає засобом їх використання або розроблення. Таке розмежування дає змогу точніше визначати дидактичні можливості кожного засобу й добирати його відповідно до мети уроку.

Робота з медіапродуктами на уроках української мови має комплексний характер, оскільки передбачає одночасне залучення зорового, слухового та мовленнєвого сприймання. Візуальні матеріали допомагають конкретизувати зміст навчального завдання, аудіозаписи сприяють розвитку слухової уваги й розуміння усного мовлення, а відеоматеріали дають можливість спостерігати за мовленнєвими ситуаціями та аналізувати поведінку персонажів. Завдяки цьому учні отримують додаткові можливості для встановлення зв’язків між словом, зображенням, звуком і змістом повідомлення.

Особливості використання медіапродуктів у 2 класі зумовлені віковими характеристиками молодших школярів. Учні цього віку потребують доступного пояснення, чіткої послідовності дій, конкретних прикладів і регулярної зміни видів діяльності.

Їхню увагу легше підтримувати за допомогою змістовної наочності, проблемних запитань, мовних ігор і практичних завдань. Водночас надмірна кількість яскравих елементів, звукових ефектів або сторонньої інформації може відволікати дітей від основного навчального змісту. Тому медіапродукт має бути не просто цікавим, а передусім педагогічно доцільним.

Використання медіапродуктів на уроках української мови спрямоване на реалізацію низки взаємопов’язаних завдань: збагачення словникового запасу учнів; удосконалення навичок читання й письма; розвиток усного та писемного мовлення; формування вміння розуміти зміст повідомлень; удосконалення навичок аналізу текстів; розвиток творчого мислення; формування початкових умінь критично оцінювати інформацію. Важливо, щоб ці завдання реалізовувалися не ізольовано, а в межах цілісної системи мовної освіти.

Одним із провідних напрямів є використання медіапродуктів для розвитку зв’язного мовлення. Наприклад, під час опрацювання теми «Текст» учням можна запропонувати серію сюжетних малюнків або короткий комікс без підписів. Спочатку діти визначають, що зображено на кожній ілюстрації, встановлюють послідовність подій, добирають заголовок і формулюють

основну думку майбутнього висловлювання. Далі вони складають план і створюють усну або письмову розповідь. У процесі виконання завдання учні вчаться логічно поєднувати речення, використовувати слова для позначення послідовності подій, уникати невиправданих повторів і дотримуватися структури тексту.

Для розвитку описового мовлення доцільно застосовувати фотографії природи, предметів побуту, тварин або різних життєвих ситуацій. Учитель може запропонувати вправу «Опиши зображення», у межах якої школярі спочатку називають предмет, потім визначають його ознаки, добирають прикметники та складають кілька пов’язаних між собою речень. Наприклад, за фотографією осіннього парку діти добирають слова для опису кольору листя, погоди, дерев і настрою зображеної місцевості. Наступним етапом може стати складання короткого опису з використанням слів, які відповідають на запитання «який?», «яка?», «яке?», «які?». Така робота сприяє збагаченню словника й формуванню вміння точніше передавати власні спостереження.

Не менш важливим є застосування медіапродуктів під час формування орфографічних і граматичних умінь. На уроках можна використовувати цифрові картки, інтерактивні презентації, навчальні відео та вправи на встановлення відповідностей. Наприклад, у вправі «Знайди помилку» учні розглядають слайд із кількома реченнями, визначають слова, написані неправильно, пояснюють свої рішення та записують правильні варіанти в зошит. Під час вивчення частин мови можна запропонувати добір слів до зображень: назвати предмети, дії та ознаки, а потім використати дібрані слова для складання речень. При цьому важливо, щоб виконання інтерактивного завдання супроводжувалося поясненням мовного явища, а не зводилося лише до вибору правильної відповіді.

Значні можливості відкриває використання аудіо- та відеоматеріалів для розвитку аудіювання. Прослуховування коротких оповідань, діалогів, загадок і віршів сприяє розвитку слухової уваги, розуміння змісту усного повідомлення та вміння виокремлювати основну інформацію. Після прослуховування учням можна запропонувати відповісти на запитання за змістом, визначити послідовність подій, охарактеризувати персонажів або відтворити почуте власними словами. Після перегляду короткого навчального мультфільму діти можуть скласти діалог між персонажами, запропонувати інше завершення історії або сформулювати висновок про поведінку героїв. Такі завдання поєднують розвиток мовлення з формуванням умінь сприймати й осмислювати інформацію.

Окрему увагу варто приділити роботі з рекламними повідомленнями, афішами, оголошеннями та інформаційними плакатами. Ці медіапродукти

мають зрозумілу структуру й містять мовні засоби, які можна досліджувати на практиці. Наприклад, під час вивчення теми «Оголошення» учні аналізують зразок повідомлення, визначають його призначення, адресата, основну інформацію та мовні особливості.

Після цього вони створюють власне оголошення про шкільний захід, виставку малюнків або класну подію. Така діяльність допомагає зрозуміти практичне призначення текстів, навчитися добирати потрібні відомості й дотримуватися зрозумілої структури повідомлення.

Важливим компонентом роботи з медіапродуктами є формування початкової медіаграмотності. Вона передбачає розвиток уміння визначати зміст повідомлення, розуміти його мету, розрізняти фактичну інформацію та припущення, ставити запитання до побаченого або прочитаного. Для учнів 2 класу такі завдання мають бути конкретними й доступними. Наприклад, учитель демонструє фотографію та короткий текст про зображену подію. Учні визначають, яку інформацію можна отримати безпосередньо із зображення, що повідомляє текст і які висновки потребують додаткових відомостей. В іншому випадку школярі порівнюють два заголовки до одного повідомлення й пояснюють, який із них точніше передає зміст.

Для розвитку критичного сприйняття інформації можна використовувати вправу «Факт чи припущення». Учитель пропонує кілька тверджень за змістом зображення або короткого тексту. Учні визначають, які твердження безпосередньо підтверджуються повідомленням, а які є лише можливими поясненнями. Наприклад, за фотографією мокрої вулиці можна встановити, що поверхня дороги волога, але не можна без додаткових відомостей стверджувати, що дощ ішов саме вранці. Виконуючи подібні завдання, діти поступово усвідомлюють необхідність перевіряти інформацію та обґрунтовувати власні висновки.

Ефективність використання медіапродуктів значною мірою залежить від правильної організації навчальної діяльності. Доцільно виокремити кілька послідовних етапів роботи. На першому етапі вчитель визначає навчальну мету й добирає матеріал відповідно до теми уроку. На другому – організовує первинне сприймання медіапродукту, спрямовуючи увагу учнів за допомогою запитань або конкретного завдання. На третьому етапі відбувається аналіз змісту, обговорення побаченого чи почутого та виконання мовних вправ. Завершальний етап передбачає створення власного висловлювання або медіапродукту, узагальнення результатів і рефлексію.

Наприклад, під час роботи з навчальним відео недостатньо лише організувати його перегляд. Доцільно перед переглядом поставити запитання, на яке учні мають знайти відповідь; після перегляду запропонувати

обговорення; потім організувати виконання мовного завдання. Це може бути складання трьох речень за змістом відео, добір заголовка, створення короткого діалогу або формулювання основної думки. Така структура сприяє активному залученню учнів і забезпечує зв’язок між медіаматеріалом та навчальними результатами.

Важливим напрямом є створення медіапродуктів самими школярами. У 2 класі така діяльність може відбуватися індивідуально, у парах або невеликих групах. Учні можуть створювати паперові комікси, ілюстровані розповіді, тематичні плакати, листівки, короткі презентації або аудіоповідомлення. Наприклад, після вивчення теми про правила ввічливого спілкування діти складають діалог між двома персонажами й оформлюють його у вигляді коміксу. Під час підготовки роботи вони добирають репліки, звертання та слова ввічливості, визначають послідовність спілкування й перевіряють правильність написання слів.

Створення власного медіапродукту має низку педагогічних переваг. По-перше, учні переходять від пасивного сприймання інформації до активної творчої діяльності. По-друге, вони застосовують мовні знання в практичних ситуаціях. По-третє, розвиваються навички співпраці, взаємодопомоги, планування та представлення результатів. Водночас учитель має забезпечити доступність завдання, надати зрозумілий алгоритм виконання та оцінювати передусім навчальний зміст, правильність мовлення, послідовність викладу й відповідність поставленій меті, а не лише зовнішню привабливість роботи.

Під час добору медіапродуктів необхідно враховувати низку дидактичних вимог. Передусім матеріал має відповідати віковим та індивідуальним особливостям учнів, бути зрозумілим, змістовним і безпечним.

Важливо забезпечувати чіткість зображень, читабельність тексту, належну якість звуку та відсутність зайвих елементів, що відволікають увагу. Необхідно також ураховувати навчальну мету: якщо основним завданням є розвиток усного мовлення, медіапродукт має стимулювати обговорення й побудову висловлювань; якщо метою є формування орфографічних умінь, слід передбачити аналіз написання слів і практичне закріплення правила.

Особливої уваги потребують питання безпеки й доступності. Педагог має використовувати перевірені джерела, дотримуватися авторських прав, уникати демонстрування неприйнятного контенту та враховувати особливі освітні потреби дітей. Доцільно заздалегідь завантажувати або готувати необхідні матеріали, щоб не залежати від випадкових інтернет-повідомлень чи реклами. Роботу з цифровими засобами необхідно чергувати з усним спілкуванням, письмовими вправами, читанням друкованих текстів і руховими паузами. Для учнів, яким складно сприймати інформацію в певному форматі, варто

передбачати альтернативи: текстовий супровід до відео, збільшений шрифт, чіткі інструкції, додаткові ілюстрації або усне пояснення.

Оцінювання результатів роботи з медіапродуктами має бути спрямоване не лише на перевірку правильності виконання конкретної вправи, а й на визначення сформованості мовних і комунікативних умінь. Учитель може звертати увагу на те, чи розуміє учень зміст повідомлення, чи вміє знаходити необхідну інформацію, послідовно висловлювати думку, правильно добирати слова, аргументувати відповідь і дотримуватися мовних норм. Важливо також враховувати самостійність виконання завдання, здатність працювати в парі та вміння пояснити власний вибір. Доцільним є використання самооцінювання й взаємооцінювання за зрозумілими для дітей критеріями.

Отже, використання медіапродуктів на уроках української мови в 2 класі є перспективним напрямом удосконалення освітнього процесу, який створює умови для інтегрованого розвитку мовних, мовленнєвих і медіаінформаційних умінь молодших школярів. Їх педагогічний потенціал виявляється у збагаченні словникового запасу, розвитку зв'язного мовлення, удосконаленні навичок читання й письма, формуванні критичного мислення та стимулюванні творчої діяльності. Найбільшу ефективність забезпечує цілеспрямоване використання медіапродуктів у поєднанні з традиційними методами навчання, активним обговоренням, виконанням практичних завдань і створенням учнями власних повідомлень.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти : затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 (зі змінами).

2. Концепція впровадження медіаосвіти в Україні (нова редакція) / за ред. Л. А. Найдьонової, М. М. Слюсаревського. Київ : Інститут соціальної та політичної психології НАПН України, 2016. 16 с.

3. Медіаграмотність: підручник для вчителів / Сінді Шейбе, Фейз Рогоу ; пер. з англ. С. Дьома ; за заг. ред. В. Ф. Іванова, О. В. Волошенюк. Київ : Центр вільної преси, Академія української преси, 2017. 319 с.

4. Мультимедійні системи як засоби інтерактивного навчання : посібник / авт.: М. І. Жалдак, Ш. І. Шут, Ю. О. Жук та ін. ; за ред. Ю. О. Жука. Київ : Педагогічна думка, 2012. 112 с.

5. Типова освітня програма, розроблена під керівництвом О. Я. Савченко. 1–2 клас: затверджена наказом Міністерства освіти і науки України від 12 серпня 2022 р. № 743-22.

Маринич Світлана Василівна,
здобувачка ступеня вищої освіти «бакалавр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Максимчук Наталія Станіславівна,
старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОВЛЕННЄВОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЙ ЕТНООСВІТИ

Пріоритетом сучасної мовної освіти, що гарантує її високу якість, стає навчання, орієнтоване на формування у школярів комунікативних умінь: уміння спілкуватися, слухати і чути партнера, співпрацювати, вільно, чітко і зрозуміло висловлювати свою точку зору, відстоювати власну позицію, аргументовано переконувати інших, бути толерантним до різних думок.

Сучасні вимоги до шкільної мовної освіти зумовлюють відхід від традиційного вивчення мови, яке обмежується засвоєнням теоретичних знань та правил правопису, і спрямування шкільного мовного курсу на формування мовленнєвої та комунікативної компетентностей учнів.

Теоретичні та експериментальні дослідження проблеми формування мовленнєвої компетентності молодших школярів висвітлено у працях таких науковців як В. Бадер, Ф. Бацевич, А. Богуш, Н. Будна, Л.Варзацька, М. Вашуленко, Н. Голуб, О. Горошкіна, І.Ґудзик, Т. Донченко, С. Дорошенко, С. Дубовик, А.Каніщенко, О. Караман, Г.Коваль, Т. Котик, Л.Мацько, О. Марущак, М. Наумчук, М. Пентилюк, К.Пономарьова, О. Семенюк, Т. Симоненко, О. Хорошковська, Г.Шелехова та ін.

Проблему використання технологій етноосвіти в освітньому процесі у своїх роботах розглядали Н.Дем'яненко, Л. Драчук, В. Євтух, В. Каюков, П.Кононенко, В. Кузь, А. Марушкевич, Ю. Підборський, В. Постовий, Ю. Руденко, З. Сергійчук, В. Чепак, П.Щербань та ін.

Мовленнєва компетентність учнів, за твердженням М. Пентилюк, – поняття комплексне. Вона, спираючись на мовну компетентність, містить цілу систему мовленнєвих умінь, що слугуватимуть учням для спілкування в різних життєвих ситуаціях [1, с. 13].

Мовленнєва компетентність молодших школярів охоплює систему комунікативно-мовленнєвих умінь, які слугуватимуть учням у процесі мовленнєвої діяльності для розв'язання різноманітних комунікативних завдань. Основою комунікативно-мовленнєвих умінь є сукупність таких умінь: частково мовленнєві вміння (звуковимовні, орфоепічні, лексичні, граматичні); загальномовленнєві уміння (слухання і розуміння, говоріння, читання, письмо);

комунікативні (здатність виконувати мовленнєві дії, спрямовані на розв'язання комунікативних завдань), зазначає О. Вашуленко [2].

З точки зору Л. Мамчур, мовленнєва компетентність включає «вміння оперувати одиницями мови, добирати їх відповідно до комунікативної ситуації, дотримуватися норм розмовно-літературного чи писемно-літературного мовлення; навички й уміння швидко, автоматично, доречно вживати мовні засоби; здатність розуміти й висловлювати зміст (значення), породжувати нові мовні форми, уміння стилістично правильно користуватися всіма мовними ресурсами» [3].

Л. Мелешко звертає увагу, що мовленнєва компетентність – це багатоаспектне особистісне утворення, яке містить набуті, відповідно до вимог шкільної програми, знання про мовлення, мовленнєву діяльність, текст, типи, стилі, жанри мовлення тощо; навички, уміння адекватно сприймати, розуміти-інтерпретувати й продукувати тексти; досвід текстової діяльності; емоційно-ціннісне ставлення до гарного, точного, правильного мовлення; потребу в культурі мовлення й «рідномовних обов'язках». Мовленнєва компетентність містить розвинений словниковий запас, лінгвокогнітивний досвід, володіння нормами української мови, знання учнів про мовні одиниці й уміння використовувати їх у мовленнєвій діяльності, здобуті учнями в процесі навчання української мови та суміжних предметів у попередніх класах [4].

За переконанням вченої Л. Мамчур, процес формування мовленнєвої компетентності учнів забезпечує розвиток усіх видів мовленнєвої діяльності (слухати й розуміти, говорити, читати, писати), що здійснюється послідовно й системно на більшості уроків української мови за трьома напрямами:

1) збагачення словникового запасу учнів і розвиток граматичної будови їхнього мовлення;

2) засвоєння норм української літературної мови;

3) формування в учнів умінь і навичок сприймати й відтворювати чужі та будувати власні усні й писемні висловлювання [3, с. 306].

У початковій школі формування мовленнєвої компетентності здійснюється в процесі вивчення всіх розділів мовно-літературної освітньої галузі шляхом збагачення, уточнення й активізації словникового запасу школярів, формування вміння правильно наголошувати слова під час вимови, поєднувати їх одне з одним, дотримуватися нормативних граматичних форм, доречно вживати виражальні засоби мови, формули мовленнєвого етикету.

На нашу думку, мовленнєва компетентність молодших школярів – це інтеграційна якість мовної особистості, яка проявляється у практичному володінні усним мовленням, його інтонаційним оформленням, фонетико-фонематичною правильністю, достатнім лексико-граматичним об'ємом, уміннями говорити правильно, швидко й динамічно в діалозі й монолозі, добре розуміти почуте і прочитане мовлення в будь-якому жанровому стилі у процесі спілкування.

Процес формування мовленнєвої компетентності передбачає мовленнєвий розвиток молодших школярів, який включає кількісне накопичення слів (збільшення словникового запасу, обсягу висловлювання) та

якісні зміни в мовленні (правильна вимова, виразність, багатство, образність тощо). Основним критерієм формування мовленнєвої особистості є вміння розуміти, критично оцінювати усні й письмові тексти, уміння висловлювати свої думки правильно, точно та вміння оптимально використовувати свою мовленнєву діяльність у спілкуванні з іншими людьми.

Використання технологій етноосвіти, які є основою для всебічного розвитку особистості на уроках мовно-літературної освітньої галузі, сприяє:

– поглибленню знань школярів про історичний і соціальний досвід предків, про успадкування духовних надбань українського народу, що віками розвивається в річищі світової цивілізації, культури, розвиває особисті риси громадянина Української держави, формує культуру міжнаціональних взаємин;

– збагаченню словникового запасу учнів, адже чим багатший словник дитини, тим проникливіше вона бачить світ, точніше сприймає прочитане й почуте, отже, їй легше дається навчання, ширший її кругозір, вільніше вона висловлюється;

– набуттю знань, гуманізації освіти, створенню нової технології навчання та виховання здібної учнівської молоді: від перших лекцій про природу, історію, побут, звичаї, витоки світогляду українського народу до складних синтезуючих і науково-системних досліджень тематично-проблемних циклів;

– розвитку учнів через досвід творчої і пошукової діяльності, формування у них уміння вступати у діалог, входити у полікультурний простір, зберігаючи своє національно-культурне єство, духовність; дійсному розумінню своїх етнічних, національних особливостей, свого життєвого покликання, усвідомленню ролі рідної мови та культури в розвитку загальнонаціональних цінностей;

– формуванню національно-мовної, національно свідомої, духовно багатої особистості, яка володіє уміннями й навичками вільно, комунікативно виправдано користуватися засобами рідної мови – її стилями, формами, жанрами в усіх видах мовленнєвої діяльності», наголошує Т. Скиба [5].

Ми погоджуємося із О. Трошиною, яка вважає, що для формування комунікативних компетенцій великого значення слід надавати системі текстів, зміст яких широко представляє національну культуру українського народу. Такі тексти вчена добирає з праць відомих народознавців та етнографів Миколи Костомарова, Михайла Драгоманова, Олекси Воропая, Василя Скуратівського, Олександра Ковальчука, істориків Дмитра Яворницького, Михайла Грушевського, Антона Лотоцького, Юрія Руденка; з художньої літератури, особливо творів Бориса Грінченка, Тараса Шевченка, Лесі Українки, Івана Франка, Андрія Чайковського, Михайла Стельмаха, Павла Загребельного, Романа Іваничука; з навчальних посібників Олексія Неживого, Віктора Ужченка, Олександри Глазової, Дмитра Кобцева, Інни Приходько; зі збірників переказів, диктантів на народознавчій основі. Ознайомлення з текстами народознавчої тематики – один із важливих шляхів входження юного покоління в українську культуру, сприяння формуванню патріотичної та інтелігентної мовної особистості, яка виявляє належний рівень комунікативних компетенцій.

Удосконалення вмінь досягати визначених комунікативних цілей здійснюється на рівні тексту, тож вчена учням для вивчення тем мовної змістової лінії на різних етапах уроку пропонує проаналізувати текст народознавчого характеру: визначити його тему, основну думку; назвати й обґрунтувати стиль і жанр мовлення; виділити види й засоби мовного зв'язку речень у тексті; пояснити застосування певних мовних одиниць для досягнення мети висловлювання. Такий підхід забезпечує взаємозв'язок в оволодінні мовленнєво-комунікативними вміннями й засвоєнні мовних одиниць, у формуванні мовленнєвої й мовної компетенцій – складових комунікативної компетенції. Тексти народознавчої тематики збагачують учнів думками й переживаннями, викликаними вже самим їхнім змістом. Народознавчі тексти є зразком живого, змістовного мовлення, тому під час аналізу саме таких текстів достатньою мірою розвивається і мислення, і мовлення школярів. У результаті роботи з текстом народознавчого характеру в учнів формується увага до добору найдосконаліших мовних засобів і уміння користуватися ними під час побудови власних висловлювань» [6].

Використання технологій етноосвіти на уроках мовно-літературної освітньої галузі сприяє мовленнєвому розвитку молодших школярів, системному збагаченню їхнього мовно-мовленнєвого та соціокультурного досвіду народознавчою лексикою та народознавчими знаннями.

На думку В. Мірошніченко та Г. Добровольської, ознайомлення здобувачів освіти з усною народною творчістю є однією з кращих форм розвитку їх мовлення (пошукова робота дітей, їх активність, зацікавленість). Розмаїття уроків та виховних заходів народознавчої тематики сприяє поповненню словникового потенціалу учнів, вихованню у них любові до рідної мови, до свого краю, українського народу, почуття прекрасного, у решті-решт сприяє формуванню їх особистості [7, с. 258].

Ми розділяємо думку Т. Михасюк, що основними напрямами використання технологій етноосвіти у роботі з розвитку мовлення учнів, є: виховання любові до рідної мови під час ознайомлення молодших школярів з традиціями, звичаями, обрядами, святами українського народу; розвиток мовлення і культури спілкування молодших школярів у процесі ознайомлення з народними трудовими традиціями; засвоєння власне української лексики у процесі ознайомлення учнів з історією, мистецькою спадщиною, ремеслами та промислами українців; знайомство з діалектами та засвоєння топонімів рідного краю на основі використання літературно-краєзнавчого матеріалу; формування мовленнєвих умінь молодших школярів засобами народного календаря; увиразнення мовлення молодших школярів засобами української народної творчості, дитячого фольклору; збагачення лексики молодших школярів засобами народної гри; розвиток образного мовлення учнів у процесі поглиблення їхніх знань про українську народну символіку; виховання мовленнєвої культури молодших школярів під час ознайомлення з родинними традиціями та оберегами» [8].

Комплекс народознавчих завдань, спеціально дібраних текстів і комунікативних ситуацій дає змогу підвищити мотивацію до навчання

української мови, покращити якість роботи з розвитку мовлення учнів, забезпечити індивідуальний, диференційований підхід у навчанні, інтенсифікацію й результативність процесу формування мовленнєвої компетентності здобувачів освіти.

На нашу думку, ознайомлення здобувачів освіти з фольклорними жанрами є однією з кращих форм розвитку їх мовлення, що зумовлено багатством, образністю та автентичністю усної народної творчості. Українські народні пісні, казки, легенди, перекази, усні народні оповідання, гумористичні твори, малі жанри (прислів'я, приказки, загадки, лічилки, швидкомовки, прикмети) не лише розвивають мовлення, а й виховують мовну культуру, навчають влучно висловлювати думки, використовуючи скарби народної мудрості.

Отже, використання технологій етноосвіти, різноманітних народознавчих завдань та вправ творчого, розвивального, проблемного характеру сприяє розвитку активного словникового запасу, мовної культури, грамотності, а також здатне забезпечити формування інтересу та мовленнєвої компетентності молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Пентилюк М.І. Словник-довідник з української лінгводидактики. Київ : Ленвіт, 2003. 148 с.
2. Вашуленко О. В. Формування комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів на уроках літературного читання. *Освіта XXI століття: теорія, практика, перспективи:* матеріали Першої міжнародної науково-практичної Інтернет-конференції, м. Київ, 18 квіт. 2019 р. *Дидактика: теорія і практика :* зб. наук. праць. Київ : Фенікс, 2019. С. 137-139.
3. Мамчур Л. І. Перспективність і наступність у формуванні комунікативної компетентності учнів основної школи: монографія. Умань: Видавець «Сочінський», 2012. 449 с.
4. Мелешко Л. В. Формування мовленнєвої компетентності учнів 5-6 класів в ігровій діяльності на уроках української мови : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова). Київ, 2018. 262 с.
5. Скиба Т. В. Використання елементів народознавства на уроках української мови та літератури. URL : https://surl.li/asillu (дата звернення: 20.04.2026)
6. Трошина О. М. Народознавство як засіб формування комунікативних компетенцій учнів на уроках української мови. *Педагогічна думка*. 2010. № 3. С. 69-76.
7. Мірошніченко В., Добровольська Г. Народознавство як невичерпне джерело розвитку особистості. *Педагогічні науки*. 2020. № 4 (23). С. 251-263.
8. Михасюк Т. В. Мовленнєвий розвиток молодших школярів у процесі позакласної народознавчої роботи : дис. … канд. пед. наук : 13.00.02 – теорія та методика навчання (українська мова). Рівне, 2012. 309 с.

Мороз Марія Володимирівна
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Кирилович Олена Феліксівна,
старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ОРГАНІЗАЦІЇ ДОСЛІДНИЦЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

Сучасна початкова освіта в умовах трансформаційних змін і переорієнтації на компетентнісний парадигматичний підхід спрямована на всебічний розвиток особистості молодшого школяра, здатного до самостійного здобуття знань, критичного осмислення інформації та творчої самореалізації [1]. Серед ключових компетентностей особливе місце посідає здатність до пізнавальної самостійності, критичного мислення та дослідницької діяльності [1]. У цьому контексті надзвичайно важливого значення набуває організація дослідницької діяльності учнів початкових класів у межах уроків літературного читання, які володіють потужним потенціалом для розвитку аналітичних, інтерпретаційних, творчих і рефлексивних умінь.

Літературне читання як базовий навчальний предмет передбачає не лише технічне оволодіння навичкою читання, а й глибоку роботу з художнім текстом. Це відкриває широкі можливості для постановки проблемних запитань, висування гіпотез щодо розвитку сюжету чи змісту твору, аналізу внутрішнього світу і мотивів поведінки персонажів, вивчення мовно-виражальних засобів та усвідомлення авторської позиції [2]. Така навчально-пізнавальна діяльність за своєю суттю має виражений дослідницький характер і гармонійно відповідає віковим психологічним особливостям учнів початкових класів, яким притаманна природна допитливість та інтерес до навколишнього світу.

У сучасній психолого-педагогічній літературі дослідницька діяльність трактується як форма активної пізнавальної активності, спрямованої на самостійне розкриття сутності явищ, здобуття нових знань шляхом глибокого аналізу, порівняння, класифікації, узагальнення та інтерпретації інформації [3]. Як зазначають польські дослідники проблеми розвивального навчання (зокрема, Cz. Kupisiewicz), пізнавальна активність учнів найповніше розкривається саме в умовах самостійного пошуку вирішення навчальних суперечностей [7]. Для молодших школярів дослідницька діяльність реалізується у спрощених, доступних формах навчального пошуку, спираючись на художній текст, ілюстративний матеріал, життєвий досвід дітей та організоване колективне чи парне обговорення.

Важливим аспектом у цьому контексті є вивчення структури читацького досвіду молодших школярів. Як справедливо наголошує відомий польський педагог Б. Сліверський у своїх працях з проблем суб'єктності учня, раннє залучення дитини до елементів наукового пошуку формує в неї внутрішню потребу до самовираження та глибокого розуміння прочитаного, перетворюючи читання з механічного процесу на внутрішній діалог з автором [10]. Дослідницький підхід на уроках читання базується на послідовному виконанні евристичних завдань, де учень виступає не пасивним споживачем інформації, а активним дослідником художнього слова.

Ефективність організації дослідницької діяльності на уроках літературного читання у початковій школі безпосередньо залежить від ретельного дотримання комплексу педагогічних умов.

Першою педагогічною умовою є створення проблемно-пошукового навчального середовища, яке стимулює внутрішню мотивацію учнів до пізнання. Воно передбачає цілеспрямоване використання проблемних запитань, створення ситуацій вибору, розгляд альтернативних трактувань подій художнього твору, організацію мінідискусій та порівняльного аналізу різних літературних текстів або епізодів [4]. Як підкреслює сучасна польська дослідниця дитячої літератури та читацьких компетенцій І. Копцевич, занурення дитини в атмосферу літературного діалогу та пошуку дозволяє подолати пасивне сприйняття тексту й активізувати механізми критичного мислення [8].

Другою важливою умовою є цілеспрямоване використання інтерактивних і діяльнісних методів навчання. Зокрема, йдеться про роботу в парах і малих групах, рольові ігри, театралізації та інсценізації фрагментів творів, а також мінідослідження структури тексту. Такі методичні прийоми не лише сприяють розвитку комунікативних та дослідницьких умінь, а й формують здатність аргументувати власну думку, поважати позицію інших і толерантно вести дискусію [5]. Польська педагогиня Х. Журав акцентує увагу на тому, що діяльнісний підхід у процесі роботи з літературним твором перетворює читача з пасивного спостерігача на активного співтворця художнього тексту [9].

Третьою умовою є поетапне формування дослідницьких умінь, що забезпечує поступовий і безболісний перехід від елементарного аналізу сюжету до самостійного формулювання глибоких висновків і власних оцінних суджень. Дотримання принципу доступності та ретельне врахування індивідуальних, вікових і психологічних особливостей учнів виступають невіддільними складниками цього процесу [2].

Четвертою умовою є забезпечення системної мотиваційної підтримки. Вона реалізується через створення ситуації успіху, систематичне позитивне підкріплення проявів пошукової активності та ретельний добір художніх текстів, тематично близьких до емоційного та життєвого досвіду дітей. Це слугує надійним фундаментом для формування стійкого, непідробного інтересу до читання й самоосвіти [6].

Окремої уваги потребує високий рівень професійної готовності вчителя початкових класів до організації дослідницької діяльності. У цьому процесі

педагог виступає не джерелом готових істин, а фасилітатором навчання, який тактовно спрямовує пізнавальний пошук учнів, забезпечує необхідну психолого-педагогічну підтримку та створює сприятливий емоційний мікроклімат для самореалізації кожної дитини [1].

Таким чином, науково обґрунтована і системна реалізація педагогічних умов організації дослідницької діяльності на уроках літературного читання забезпечує ефективний розвиток пізнавальної активності, високого рівня читацької компетентності та стійких дослідницьких умінь учнів початкових класів, що повною мірою відповідає викликам і вимогам сучасної початкової освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібік Н. М. Компетентнісний підхід у початковій освіті. Київ: Освіта, 2018. 148 с.
2. Савченко О. Я. Літературне читання в початковій школі: методичний посібник. Київ: Освіта, 2017. 216 с.
3. Пироженко Т. О. Пізнавальна активність молодших школярів у навчальній діяльності. *Початкова школа*. 2019. № 3. С. 12–16.
4. Полатайко О. О. Проблемне навчання в початковій школі: теорія і практика. *Педагогіка і психологія*. 2021. Вип. 70. С. 45–52.
5. Пометун О. І. Інтерактивні технології навчання: практичний підхід. Київ: А.С.К., 2010. 250 с.
6. Коваль Т. І. Формування читацької компетентності учнів початкової школи. Київ: Освіта України, 2020. 184 с.
7. Kupisiewicz Cz. Podstawy dydaktyki ogólnej. Warszawa: Wydawnictwo Naukowe PWN, 2012. 352 s.
8. Kopciewicz I. Rozwijanie twórczego myślenia uczniów w procesie edukacji wczesnoszkolnej. *Ruch Pedagogiczny*. 2019. Nr 2. S. 43–51.
9. Żuraw H. Aktywizujące metody w edukacji czytelniczej dzieci. Kraków: Oficyna Wydawnicza Impuls, 2021. 210 s.

Нірода Олександра Сергіївна,
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Сойко Інна Миколаївна,
к. пед. наук, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ З ВИКОРИСТАННЯМ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Сучасне суспільство ставить нові вимоги перед освітою, які серед них є розвиток особистості, здатні ухвалювати прийнятні рішення та ефективно будувати взаємодію в умовах швидко змінюваної реальності. Активність, самостійність, креативність і здатність адаптуватися до стрімких змін – усі ці якості є критично продуктивними в наш час, і їх формування потребує запровадження нових підходів.

Початкова школа є першим етапом освітнього процесу, що формує основи загальноосвітньої підготовки школярів. Саме в цей період важливо закласти базові навички, які будуть потрібні в подальшому житті. Тому питання вибору методів і технологій навчання, які максимально сприяють соціалізації учнів і максимально адаптують їх до реалій сучасного світу, набувають особливої важливості. Суспільство потребує людей, здатних до критичного мислення, самостійного прийняття рішень, комунікабельних людей, готових до співпраці та вирішення складних завдань. Важливими характеристиками таких людей є креативність, здатність до інновацій та активної взаємодії в команді. Тому формування цих якостей на початковому етапі навчання має стати пріоритетом сучасної освіти.

Формування комунікатисної компетентності учнів є пріоритетним завданням учителів початкових класів (звісно, і батьків). Невміння зв'язано висловлювати свої думки досить часто спричиняють певні незручності в процесі спілкування.

Комунікативна компетентність – це вміння доречно використовувати мовні засоби в конкретних ситуаціях. Причому послуговуючись для цього як вербальними, так і невербальними та інтонаційними засобами вираження думки.

Отже, компетентнісний підхід потрібен для досягнення відповідності особистості з потребами ринку праці, запитами суспільства. Компетенції

закладаються в освітній процес технологіями, змістом, стилем життя, взаємодією між учнем та вчителем, взаємозв'язками батьків і дитини.

Мовленнєва змістова лінія навчання української мови є наскрізною в Державному стандарті. Вона передбачає розвиток комунікативних навичок. школярів, уміння користуватися мовною компетентністю як способом спілкування, пізнання тощо. Комунікативна компетентність – важливий критерій розвитку особистості кожного учня. Тому наскрізною метою освітньої діяльності учнів є створення сприятливих умов для формування мовної навички саме на заняттях з української мови. Використання в сучасній школі інтерактивних технологій для мовного розвитку учнів є надзвичайно важливим елементом уроку.

Культура спілкування є одним із пріоритетних напрямів, розглянутим у роботах Л. Булаховського, С. Єрмоленка, М. Жовтобрюха, В. Мельничайка, М. Пентилюк, В. Русанівського, Є. Чак та ін. На проблемах розвитку мовлення учнів початкових класів, формуванні й удосконаленні мовленнєвих умінь акцентували свою увагу такі українські та зарубіжні психологи, як: П. Гальперін, Д. Ельконін. Проводили дослідження розвитку мовлення дітей початкової школи В. Бадера, Л. Варзацька, М. Вашуленко та інші.

Проблему формування мовної компетенції учнів в освітній діяльності, зокрема на уроках української мови розглядають сучасні вчені, як-от: З. Бакум, О. Караман, Г. Корицька, С. Омельчук, Е. Палихата, М. Пентилюк, О. Потапенко та ін. Вони обґрунтовують різноманітні форми активізації мовленнєвої компетентності учнів.

Вищезазначений термін «компетентність» означає результат систематичного навчання. Це дає можливість оволодіти та активно використовувати систему знань з метою пізнання життєдіяльності і вирішення певних завдань.

Компетентність містить наступні поняття: знання, уміння, навички. Це здібність особистості, яка є здатною вирішити певні задачі, розв'язати визначені завдання, до того ж працівник може підходити до цього творчо, ініціативно, контролюючи свої дії. Кожен віковий період відповідає певним показникам, визначеним науковцями та дослідниками. І на це потрібно звертати особливу увагу.

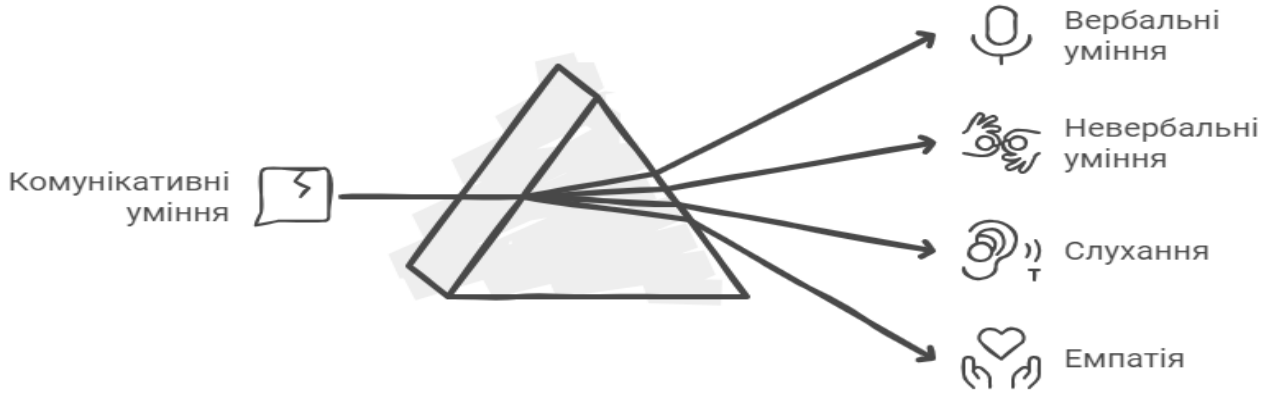
Комунікативні уміння складаються з декількох елементів (Мал. 1.1):

− *вербальні уміння*: здатність чітко і зрозуміло висловлювати свої думки за допомогою мови;

− *невербальні уміння:* використання жестів, міміки, тону голосу для передачі інформації;

− *слухання:* здатність уважно слухати співрозмовника і розуміти його повідомлення;

– *емпатія:* здатність розуміти емоції та почуття інших людей.



Мал. 1.1. Компоненти комунікативних умінь

Успішне оволодіння зазначеними уміннями та здатність встановлювати і підтримувати контакт з іншими людьми можна визначити як комунікативну компетентність. Визначення *«комунікативна компетенція»* вперше використав американський лінгвіст Д. Хаймс, відповідно до слів якого сутність комунікативної компетенції полягає у внутрішньому розумінні ситуаційної доречності мови на основі притаманних людині знань та вмінь успішного й ефективного спілкування [2].

Існують різні підходи до визначення складу комунікативної компетентності. Так, Д. Хаймс у своїх працях виділяв такі компоненти:

– лінгвістичний (правила мови);
– соціально-лінгвістичний (правила діалектної мови);
– дискурсивний (правила побудови змістового висловлювання);
– стратегічний (правила підтримки контакту із співрозмовником) [2].

Ю. С. Вторнікова виокремлює такі складники комунікативної компетентності:

– орієнтування в різноманітних ситуаціях спілкування, що базується на знаннях та життєвому досвіду індивіда;
– спроможність ефективно взаємодіяти з оточенням завдяки розумінню себе й інших при постійній видозміні психічних станів, міжособистісних відносин, умов соціального середовища;
– адекватна орієнтація людини в самій собі – власному психологічному потенціалі, потенціалі партнера, у ситуації;
– готовність і вміння встановлювати контакти з людьми;
– внутрішні засоби регуляції комунікативних дій;
– знання, уміння і навички конструктивного спілкування;
– внутрішні ресурси, необхідні для побудови ефективної комунікативної дії у визначеному колі ситуацій міжособистісної взаємодії [1, с. 88-94].

Процес розвитку комунікативної компетентності включає:

– отримання знань про те, як взаємодіяти з іншими;
– набуття навичок і вмінь про те, як використовувати мовні засоби в усному спілкуванні;

- активний розвиток діалогічної та монологічної мови;
- оволодіння культурою усного та письмового спілкування;
- оволодіння нормами мовленнєвого етикету в навчальних і побутових ситуаціях спілкування;
- розвиток навичок навчальної співпраці;
- вивчення різних соціальних ролей;
- формування здатності критично оцінювати думки і дії інших.

У комунікативній компетентності можна виділити теоретичний, практичний і особистісний складники:

Таблиця 1.1

Складники комунікативної компетентності

Складник комунікативної компетентності	Опис
Теоретичний складник	Охоплює знання про міжособистісну взаємодію, здатність знаходити необхідну інформацію та визначати її джерела, а також переконливо обґрунтовувати власну позицію. Він забезпечує вміння грамотно й стилістично правильно оформлювати висловлювання, а також давати інформацію зрозуміло, чітко та виразно.
Практичний складник	Передбачає здатність усвідомлювати себе, свого співрозмовника та сам процес взаємодії. Включає вміння розпізнавати настрій партнера, слухати його та вдосконалювати власний досвід для ефективного спілкування.
Особистісний складник	Цей складник містить комунікативні якості особистості, такі як емпатія (вміння розпізнавати внутрішній стан інших), здатність аналізувати проблеми та вибирати дії, які очікують очікуванням співрозмовника, товариськість, толерантність і здатність до рефлексії.

Узагальнюючи різні погляди дослідників на визначення комунікативної здатності молодших школярів, ми дійшли такого висновку: комунікативна здатність молодшого школяра є інтегрованим особистісним утворенням, що являє собою єдність теоретичної та практичної підготовки здобувача освіти та здатності до спілкування, ефективної реалізації та творчої самореалізації в ньому.

Навчання комунікативним навичкам на всіх рівнях освіти має відбуватися за освітньою системою, яка гарантує особистісний ріст, позитивну позицію в житті, бо формування світогляду, розвиток пізнавальної активності та самостійності значною мірою залежить від того, наскільки учні володіють рідною мовою та комунікативними уміннями.

У початкових класах особлива увага приділяється збагаченню словникового запасу дітей. Для цього існують різноманітні джерела, які допомагають збільшити активний словниковий запас учнів. До таких джерел належать:

- література – підручники, словники, довідники, художні й науково-пізнавальні твори;
- екскурсії в природу – спостереження, природні явища, праця людей, діяльність інших дітей, де учні можуть спостерігати за природними явищами, діяльністю людей і власною працею;
- зустрічі з різними людьми – родинні, народні, державні, міжнародні свята; музеї, виставки, бібліотеки, екскурсії;
- наочність – картинні словники, сюжетні малюнки, ілюстрації.

Отже, сучасні реалії суспільства вимагають від освіти виховання особистостей, здатних ефективно адаптуватися до швидких змін, приймати незалежні та виняткові рішення, а також успішно будувати стосунки в динамічному середовищі. Початкова школа відіграє вирішальну роль у цьому процесі, закладаючи фундамент для подальшого розвитку учнів і формування в них необхідних компетентностей. Особливу увагу слід приділити методам навчання, які сприяють розвитку соціальних і комунікативних навичок, критичного мислення та здатності до співпраці. Важливо прищеплювати молодшим школярам культуру спілкування, яка проявляється не тільки в правильному використанні форм мовленнєвого етикету, а й у вмінні важливо слухати співрозмовника, надавати йому можливість висловитися, призупиняючи своє мовлення. без того, користувач повинен мати вміння висловлювати критичні зауваження так, щоб не образити іншого, підтримуючи атмосферу внутрішньої поваги та конструктивної комунікації. Таким чином, для успішного розвитку молодших школярів важливо не лише формувати в них комунікативні навички та соціальну поведінку, але й адаптувати освітні методи до викликів, які постають перед дітьми в умовах інформаційної ери. Це дозволить забезпечити гармонійний розвиток особистості, здатної досягати успіху в сучасному світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вторнікова Ю. С. Комунікативна компетентність у структурі ключових компетентностей громадян Європи. Витоки педагогічної майстерності : збірник наукових праць. Полтава. 2011, С. 88-94.

2. Етимологічний словник української мови: у 7 т. / [гол. ред. О. С. Мельничук]. К.: Наук. думка, 1985. Т. 2.

Сідун Оксана Михайлівна,
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Сойко Інна Миколаївна,
к. пед. наук, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНИХ ПОЧУТТІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ УКРАЇНСЬКОЇ НАРОДНОЇ КАЗКИ

Головною передумовою розвитку суспільства є передаванням матеріальних і духовних надбань від попередніх поколінь наступним. Цю історичну місію споконвіку виконував і виконуватиме вчитель. Діяльність людей – творців історії – залежить від того, як вони виховані, які знання набули в школі, які моральні якості в них сформовано в процесі життєдіяльності.

Із давніх часів у педагогіці утвердилося положення про вирішальну роль морального виховання в розвитку особистості. І. Бех, І. Гербарт, Я. Коменський, Т. Костюк, А. Макаренко, К. Ушинський визнавали величезну роль моральності в розвитку і формуванні особистості, ця проблема набуває великого значення і в системі сучасного виховання. Ми створюємо правове демократичне суспільство з високою культурою відносин між людьми, природно, що таке суспільство обумовлює необхідність моральної вихованості кожної людини.

Виховання – процес, який характеризується всебічним розвитком особистості, а навчання – засіб виховання, під яким розуміється процес передачі та активного засвоєння знань, умінь і навичок [2].

Моральне виховання – це складова частина єдиного процесу суспільного виховання. Необхідність регулювання суспільством поведінки людей включає два взаємопов'язані завдання: по-перше, вироблення моральних вимог, які знаходять відображення і отримують обґрунтування в моральній свідомості суспільства у вигляді норм, принципів, ідеалів, понять справедливості добра, зла, по-друге, впровадження цих вимог і пов'язаних з ними уявлень до свідомості кожної окремої людини, з тим, щоб він зміг направляти і констатувати свої дії, а також брати участь у процесі регулювання суспільної поведінки, тобто пред'являти вимоги до інших людей і оцінювати їхні вчинки.

Ця друга завдання і вирішується шляхом морального виховання, яке включає формування у людини відповідних переконань, моральних схильностей, почуттів, звичок, стійких моральних якостей особистості.

Зміст процесу морального виховання в тому чи іншому суспільстві визначається насамперед його цілями. Останні ж обумовлені характером суспільних відносин і відповідної ідеологією.

Перші моральні уявлення і навички діти отримують в сім'ї і дошкільних установах. Провідну роль в моральному вихованні дітей відіграє школа, де формуються моральні поняття та переконання і виробляються стійкі навички і звички поведінки учнів.

Методами морального виховання є переконання, привчання, заохочення і покарання. За допомогою цих методів в учнів формуються моральні поняття й переконання, виробляються необхідні навички та звички поведінки, виховуються моральні почуття та вольові риси характеру.

Моральне виховання не вкладається в логіку цілеспрямованої діяльності. Моральність не є звичайною метою, її швидше можна назвати останньої, вищою метою, свого роду метою цілей, яка робить можливим існування всіх інших цілей і знаходиться не стільки попереду, скільки в підставі самої людської діяльності [1].

Моральним потрібно вважати таку людину, для якого норми, правила і вимоги моралі виступають як його власні погляди і переконання, як глибоко осмислені і звичні форми поведінки.

Про моральної вихованості його можна судити тільки тоді, коли він правильно веде себе в силу внутрішнього спонукання (потреби), коли в якості контролю виступають його власні погляди і переконання. Вироблення таких поглядів і переконань і відповідних їм звичок поведінки і становить глибинну сутність морального виховання.

Моральне виховання здійснюється тільки в процесі включення учнів у різноманітні види практичної діяльності та організації її таким чином, щоб вона сприяла формуванню у них позитивних моральних відносин і особистісних рис і якостей.

На всіх етапах розвитку суспільства мораль, як і право, політика, традиції, звичаї, табу, є важливим регулятором людської поведінки, людських відносин, а моральність (моральна практика) – одним із критеріїв оцінки чеснот людини.

Моральне виховання – виховна діяльність школи і сім'ї, що має на меті формування стійких моральних якостей, потреб, почуттів, навичок і звичок поведінки на основі засвоєння ідеалів, норм і принципів моралі, участь у практичній діяльності. В основі морального виховання лежить процес передавання людині моральних норм, правил і принципів поведінки в суспільстві з метою перетворення їх у значущі, внутрішньо необхідні регулятори її соціальних проявів. Дії та вчинки, вимушено та спрямовані людиною на дотримання моральних норм, але не пережиті особистістю як внутрішньо необхідні, моральними у психологічному розумінні не вважаються.

Визначення пріоритету морально – духовного розвитку особистості спрямовує виховні системи на пошук удосконалення шляхів оновлення змісту і технологій виховання.

Виховання – це процес який впливає на особистість, здійснюваний протягом життя з метою передачі досвіду представників свого роду, етносу, народу, світової громадськості, частіше цілеспрямований і планомірний, організований шляхом взаємодії вихователя і вихованця, під час якої відбувається вплив на пізнавальну, мотиваційну, вольову, емоційну та інші

його сфери з метою розвитку світогляду (у тому числі й наукового), морально-духовних, ділових та етичних якостей. Так можемо охарактеризувати визначення поняття «виховання» у загальному значенні, без врахування особливостей і нюансів, які виникають при його тлумаченні у якійсь конкретній сфері застосування.

У педагогічній літературі можна вирізнити такі основні напрями виховання: розумове, громадське, статеве, екологічне, трудове, правове, фізичне, естетичне і моральне. Саме на останньому зупинимося більш детальніше. Процесом морального виховання характеризується поняттями «мораль», «моральна свідомість», «моральність», «моральні почуття», «моральні переконання», «моральна спрямованість», «моральні звички».

Мораль – ідейні системи законів, законів принципів, оцінок і норм, що регулюють стосунки між людьми. Вона виконує виховну та пізнавальну, оцінку функції. Принципи і норми моралі, її почуття і ідеали визначають життєву позицію спільної особистості. Тому в моральності людини моральні норми часто

Найважливішою метою виховання моральності на сучасному етапі є свідомий цілеспрямований процес формування особистості та гармонійності, що включає в себе гуманність, чесність, працелюбність, дисциплінованість, правдивість, почуття відповідальності, власної гідності, любові до Батьківщини та виховання патріотизму. Ця основа являється формуванням особистісних рис людини, які включають в себе національну самосвідомість, розвинену духовність, художньо-естетичну, трудову, правову, екологічну, фізичну культуру, розвиток індивідуальних здібностей і таланту.

Нині, коли обрано курс в Україні на побудову гуманного демократичного суспільства, що передбачає культ Народу і Людини, демократичні й гуманні відносини між людьми в усіх сферах життя, питання морального виховання виходять на одне з перших місць у системі виховання. Пріоритетні напрямки виховного реформування в нашому суспільстві є:

– утвердження принципів загальнолюдської моралі – справедливості, правди, доброти, патріотизму, працелюбності, та інших доброчинностей;

– прищеплення ставлення до культури, звичаїв, традицій усіх народів, які населяють Україну;

– виховання особистісної духовної культури; створення умов для вибору світоглядної позиції;

– формування глибокого усвідомлення взаємозв’язку між ідеями свободи, правами людини та її громадянською відповідальністю.

Моральна свідомість виховується нерозривно, поєднані із формуванням у дітей, підлітків молодого покоління до оцінного ставлення явищ дійсності, яке виявляється в актах поведінки і служить її мотивом.

Обов’язок працівників школи та педагогів забезпечити в учнів тільки такі звички поведінки в колективі, в сім’ї в суспільстві, які відповідають дійсності вимогам моралі.

Свідомість морального формування звичок та почуттів – це єдиний процес, унаслідок якого є створення морально повноцінної, духовно

забезпеченної і щасливої людини нового світу.

Процесом морального виховання є певні принципи. Принципи виховання являються керівним положенням, які відображають закономірності загальних процесів виховання і визначають вимоги до змісту організації та методів виховного процесу. Основні принципи такі:

– цілеспрямованість виховання передбачає: спрямування виховної роботи на досягнення основної мети виховання – всебічно та всестороннього розвиненості особистості, підготовки її до свідомої та активної трудової діяльності;

– обов'язковий зв'язок виховання з життям. Суть принципу полягає в тому, що виховна діяльність має орієнтувати особистість на необхідність жити у суспільстві;

– єдність свідомої поведінки у вихованні. Поведінка людини – це її прозорість та свідомість у дії. Виховання такої єдності свідомості являється складним і суперечливим процесом, оскільки формування правильної поведінки набагато складніше, ніж виховання свідомості взагалі;

– виховання в праці. В основі принципу є ідея, що формується на особистості безпосередньо залежить від її діяльності, від особистої участі в праці. Цей принцип спирається і на таку психологічну якість, як прагнення дитини досягнути активну діяльність;

– комплексний підхід у вихованні базується на діалектній взаємозалежності педагогічних явищ і процесів. Втілення його в життя передбачає: завдання і змісту виховання єдності мети; методів і прийомів виховання та єдність форм; єдність виховних впливів сім'ї, школи, засобів масової інформації, громадськості, вулиці; врахування індивідуальних та вікових особистостей учнів; єдність виховання та самовиховання;

– виховання особистості в колективі. Індивід стає особистістю завдяки спілкуванню. Найкращі умови для спілкування й відокремлення створюються в колективі. Педагогічне керівництво поєднується з ініціативою та самодіяльністю учнів. Педагогічне керівництво зумовлюється відсутністю в учнів життєвого досвіду; виховання творчої особистості можливе, якщо існують умови для вияву самостійності й творчості, схвалюються ініціатива та самодіяльність;

– поєднання особистісної поваги до вихованця з розумною вимогливістю до нього. У цьому і полягає головний сенс гуманістичної педагогіки щодо формування необхідних взаємин вчителів і здобувачів освіти. Цей принцип передбачає: єдність вимог до вихованців з боку педагогів, контроль за їх поведінкою, поважання їхньої думки, гуманне ставлення до них та ін.;

– індивідуальний підхід до учнів як здобувачів освіти у вихованні. Такий підхід як індивідуальна корекція являється загальною системою виховання – важлива вимога до організації виховного процесу і є одна з умов підвищення його ефективності;

– принцип послідовної системності, й наступності у вихованні. Виходить з того, що для формування свідомості, вироблення навичок і звичок поведінки потрібна система певних послідовних виховних заходів. Такі якості людської

особистості не можна сформувати, якщо виховний процес являтиме собою випадковий набір виховних заходів, що матимуть епізодичний, а не системний характер [3].

Єдність педагогічних вимог школи, сім'ї і громадськості. Вона повинна охоплювати всі сторони навчально-виховної роботи школи, всі форми діяльності педагогічного колективів та учнів, сім'ї, знаходити свій вияв у змісті, формах навчання та виховання, у правилах поведінки школярів, у стилі життя школи, її традиціях. Така єдність є однією з умов оптимізації виховного процесу:

- цілеспрямованість виховання;
- зв'язок з виховання з життям;
- свідома поведінка у вихованні;
- виховання в праці;
- комплексний підхід у вихованні ґрунтується на діалектичній взаємозалежності педагогічних явищ і процесів;
- виховання особистості в колективі;
- поєднання поваги до особистості вихованця з розумною вимогливістю до нього;
- індивідуальний підхід до учнів у вихованні;
- принцип системності, послідовності й наступності у вихованні;
- єдність педагогічних вимог школи, сім'ї і громадськості.

Отже, проблема формування моральності у молодших школярів – частина великої проблеми всебічного розвитку особистості.

Тож здобувача освіти треба навчити відрізняти добре від поганого. І робити це варто починати якомога раніше. Від того, які моральні цінності закладені в дитинстві, залежить подальший моральний розвиток майбутнього громадянина.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Законопростір сучасного виховного процесу. *Відкритий урок*: розробки, технології, досвід. 2006. № 4. С.49-54.

2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. Київ: Либідь, 1997. 376с.

3. Костюк Г. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. Київ : Рад. школа, 1986. 609 с.

Тимошкова Валентина Іванівна,
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Сойко Інна Миколаївна,
к. пед. наук, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРОЛОГІЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Сучасний етап розвитку початкової освіти в Україні характеризується інтенсивними трансформаціями, зумовленими переходом до компетентнісної парадигми та інтеграцією національної школи у європейський освітній простір. У зазначеному контексті проблема формування культурологічної компетентності молодших школярів набуває статусу однієї з концептуальних детермінант оновлення змісту освіти. Це пояснюється тим, що культурологічна компетентність розглядається науковою спільнотою як інтегративна особистісна характеристика, що забезпечує здатність суб'єкта початкового навчання орієнтуватися у культурному полі, здійснювати елементарний аналіз культурних явищ, інтерпретувати символи й артефакти, а також ціннісно співвідносити їх із власним соціокультурним досвідом.

Базовим орієнтиром сучасних освітніх стандартів є компетентнісна парадигма, де особлива роль належить культурологічній компетентності. Вона передбачає не лише засвоєння здобувачами освіти цінностей національної та світової культури, традицій, літератури й мистецтва, а й вироблення навичок критичного осмислення культурного дискурсу, саморефлексії та власних світоглядних орієнтирів. Завдяки цьому культурологічна компетентність виступає дієвим механізмом соціалізації, що сприяє успішній адаптації особистості в інформаційно-культурному середовищі.

Необхідність вивчення проблеми формування культурологічної компетентності молодших школярів продиктована сучасними векторами гуманізації та інноваційного розвитку освіти, орієнтованими на становлення духовно багатої, культурно свідомої та креативної особистості. Вивчення наукового доробку вітчизняних дослідників (І. Беха, В. Кліменка, В. Моляко, О. Музики, Т. Піроженко, Л. Рябоконь, Л. Сохань, О. Сухомлинської, К. Чорної та ін.) доводить наявність грунтовного теоретичного фундаменту окресленого питання. Водночас воно потребує додаткового опрацювання в аспекті розробки та імплементації практико-орієнтованих педагогічних технологій.

Сучасні суспільні виклики зумовили створення нових концептуальних підходів до реформування освіти. Вони наголошують на важливості збереження цінностей дитинства, гуманізації навчального процесу, орієнтації на

особистість учня, розвитку здібностей школярів початкової ланки та формування такого навчального середовища, яке забезпечує психологічний комфорт і стимулює дитячу творчість.

У «Національній Доктрині розвитку освіти України у XXI столітті» визначено, що головним завданням системи освіти є створення умов для особистісного зростання й творчої самореалізації кожного громадянина. Доктрина передбачає виховання покоління, здатного навчатися протягом усього життя, створювати та підтримувати цінності громадянського суспільства, сприяти єдності української нації та інтеграції України в європейський і світовий простір як конкурентоспроможної, успішної держави.

У ході модернізації початкової освіти та впровадження компетентнісного підходу відбувається переорієнтація освітнього процесу на розвиток особистості молодшого школяра. Формування ключових компетентностей, визначених Державним стандартом початкової освіти, актуалізує проблему практичної реалізації компетентнісного підходу, який передбачає розвиток у дітей наскрізних вмінь та компетентностей, серед яких важливе місце посідає культурологічна компетентність.

Для більш чіткої конкретизації сутності процесу формування культурологічної компетентності молодші школярів початкової школи доцільно здійснити теоретичний аналіз ключових понять, що її визначають, а саме: «культура», «загальна культура» та «компетентність».

Поняття «культура» у науковому дискурсі не має однозначного й універсального визначення ані на міждисциплінарному рівні, ані в межах окремих галузевих досліджень. Етимологічно культура (лат. cultura – «обробляти») трактується як сукупність матеріальних і духовних надбань людства, створених упродовж історичного розвитку, а також як система соціально закріплених норм, що забезпечують збереження та гармонійне функціонування суспільства [2].

Аналізуючи феномен загальної культури особистості, І. Зимня наголошує на її інтегрованому характері. Дослідниця підкреслює, що загальна культура включає внутрішню культуру, обумовлену особистісними, діяльнісними та комунікативними характеристиками індивіда, сформованими у сімейному та освітньому середовищах. Водночас освіченість розглядається як системно організований комплекс знань, що відзначається широтою, глибиною та всебічністю.

Відповідно до такого підходу, у структурі загальної культури виокремлюють шість провідних напрямів, які формують три узагальнені площини її аналізу:

– культура особистості – культура ставлення та культура саморегуляції;

– культура діяльності – культура інтелектуальної діяльності та культура предметної діяльності;

– культура соціальної взаємодії – культура поведінки та культура спілкування [2].

Український академік І. Бех приділяє виняткову роль культурі у процесі

виховання особистості, розглядаючи її як базовий детермінант формування моральних, етичних і духовних цінностей дитини. У своїх працях дослідник підкреслює, що культура виступає системоутворювальним інструментом виховного впливу, оскільки саме вона задає систему ціннісних орієнтирів та ідеалів, які регламентують поведінку індивіда та визначають його ставлення до соціокультурної реальності.

На думку вченого, культурні цінності формують морально-духовний фундамент особистості, впливаючи на її вибір, прийняття рішень і загальну життєву позицію. Особливий акцент І. Бех робить на мистецтві як ключовому сегменті культури, що має безпосередній вплив на емоційно-ціннісний та духовний розвиток дитини. Саме через мистецькі твори дитина привчається до естетичного сприйняття світу, навчається розуміти красу, розвиває емпатію та засвоює етичні імперативи [1].

Культурне виховання, відповідно до концепції І. Беха, сприяє формуванню внутрішньої стійкості та моральної автономії дитини, забезпечуючи розвиток таких якостей, як толерантність, повага до Іншого та готовність до самовдосконалення. Це набуває особливої значущості в умовах сучасних соціальних трансформацій, позначених численними моральними викликами та ціннісними спокусами.

У працях ученого культура постає як провідний чинник морального розвитку особистості, який допомагає дитині усвідомити власну відповідальність перед суспільством. Моральне виховання, вибудуване на основі культурних цінностей, забезпечує усвідомлення дитиною свого місця у світі, а також її соціальної ролі й значущості для інших людей [2].

У контексті нашого дослідження принципово важливо уточнити сутність поняття «компетентність». Згідно з Державним стандартом початкової освіти, компетентність визначається як «набута у процесі навчання інтегрована здатність особистості, яка складається зі знань, досвіду, цінностей і ставлення, що можуть цілісно реалізовуватися на практиці» [3, с. 2]. Таким чином, у наведеному трактуванні акцентується не лише на достатній сформованості у здобувача освіти відповідних знань та умінь, але й на набутті ним власного практичного досвіду, становленні ціннісних орієнтацій та на сформованому ставленні до значущості цих компонентів у власній життєдіяльності.

У праці «Формування загальнокультурологічної компетентності молодших школярів як ціль та результат шкільної освіти» дослідник наголошує, що культурологічна компетентність передбачає сформованість уміння орієнтуватися у джерелах культури. Важливою її складовою є здатність молодшого школяра визначати, відбирати й використовувати різноманітні джерела інформації для розв’язання пізнавальних завдань на основі чітких критеріїв, серед яких провідним має виступати критерій достовірності. Також суттєвим компонентом цієї компетентності є уміння пояснювати явища суспільної дійсності, усвідомлювати суть соціально значущих проблем, розуміти причини їх виникнення та орієнтуватися у можливих шляхах розв’язання. До структури компетентності включається й здатність молодші школярів орієнтуватися в системі соціальних, моральних та естетичних

цінностей [3].

У структурі поняття «культурологічна компетентність» можна виокремити низку сутнісних характеристик:

– приналежність культурологічної компетентності до інтелектуально-ціннісних здібностей особистості, що забезпечують її здатність до усвідомленого культурного вибору;

– сформованість умінь раціонального й бережливого використання культурологічної спадщини;

– оволодіння системою знань про культуру як цілісну та багаторівневу систему, що включає різноманіття культур у часовому та просторовому вимірах, механізми їх взаємодії, закони соціокультурологічної динаміки, особливості художнього процесу та історії ментальностей, що формуються шляхом систематичного і спеціально організованого навчання;

– виховання потреби у коректній соціокультурній самоідентифікації особистості, яка, у свою чергу, впливає на колективну ідентичність суспільства;

– утвердження національної, культурологічної, соціальної та релігійної толерантності як невід'ємного елемента громадянської свідомості та норми соціальної взаємодії;

– забезпечення виховання засобами культури через поступове занурення особистості у багатовимірний культурний простір.

Результативність формування культурологічної компетентності виявляється у здатності суб'єкта, зокрема молодшого школяра, конструювати власні моделі соціокультурологічної самоідентифікації, знаходити нові шляхи особистісного розвитку, демонструвати ознаки сформованої духовності, долати обмеженість інформаційно-культурних кордонів і критично реагувати накризові явища в культурному процесі.

Вивчення культурного надбання, зокрема в початковій школі, має здійснюватися на засадах комплексності, інтегруючи знання з історії науки й техніки, побуту, освіти, суспільної думки, усної народної творчості, літератури й мистецтва. Такий підхід дозволяє усвідомити культуру як цілісну систему, у якій всі її елементи перебувають у взаємодії та взаємозумовленості, а також виявити закономірності розвитку людської цивілізації.

Узагальнюючи наведені положення, доцільно трактувати поняття «культурологічна компетентність молодших школярів» як інтегративну, багатоаспектну властивість особистості, що проявляється у сформованості сукупності релевантних компетенцій. Така компетентність, у науковому дискурсі, розглядається як передумова ефективного професійного функціонування. Вона передбачає:

– ґрунтовну освіченість і широту культурного та інтелектуального світогляду;

– усвідомлення себе суб'єктом культурно-історичного розвитку та відповідальним носієм культурних смислів;

– розуміння фундаментальних закономірностей формування й динаміки культури, її ролі в акумуляції та трансляції загальнолюдських цінностей;

– обізнаність щодо традицій, соціальних практик, звичаїв і духовних

орієнтирів як власного народу, так і представників інших етнокультур;

– здатність ураховувати культурні відмінності у професійних ситуаціях, що передбачають міжкультурну взаємодію;

– уміння підтримувати ефективну комунікацію в сучасному мультикультурному середовищі, дотримуючись принципів толерантності та поваги до культурологічної різноманітності;

– володіння інструментарієм оперування культурними смислами, образами та концептами різних цивілізаційних традицій.

Практична реалізація цієї компетентності в освітньому процесі вимагає впровадження педагогічних методів, які активізують навчальну діяльність і допомагають учням зрозуміти значення культурологічної різноманітності.

Отже, культурологічна компетентність посідає провідне місце серед інших ключових компетентностей. Її значущість відображено в численних наукових дослідженнях і теоретичних розробках. У Державному стандарті початкової загальної освіти вона визначена як одна з фундаментальних концептуальних засад сучасної освіти учня (поряд із громадянською, здоров'язбережувальною, інформаційно-комунікаційною та комунікативною компетентностями). У документі вона трактується як здатність молодшого школяра аналізувати й оцінювати досягнення національної та світової культури, орієнтуватися в культурному й духовному просторі сучасного суспільства, застосовувати методи самовиховання, побудовані на загальнолюдських цінностях, а також оперувати знаннями про життя й культуру народів світу .

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Виховання особистості. Київ : Либідь, 2003. 280 с.

2. Бех І. Д. Особистість на шляху до духовних цінностей : монографія. Київ - Чернівці : «Букрек», 2018. 320 с.

3. Державний стандарт початкової освіти (затверджений 21.02.2018 р. постановою № 87 Кабінету Міністрів України). ULR: http://search.ligazakon.ua/l_doc2.nsf/link1/KP180087.html.

Ткач Катерина Вікторівна,
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Сойко Інна Миколаївна,
к. пед. наук, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

РОЗВИТОК МОВЛЕННЯ У ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ЗАСОБАМИ ПАРЕМІОГРАФІЇ

Розвиток мовлення – важливе завдання навчання мови, оскільки мовлення є основою будь-якої розумової діяльності та засобом комунікації. Уміння учнів порівнювати, класифікувати, систематизувати, узагальнювати формуються в процесі оволодіння мовленням, а також виявляються і в мовленнєвій діяльності. Логічно чітке, доказове, образне усне й писемне мовлення учня – показник його розумового розвитку.

Державний стандарт початкової освіти визначає такі змістові лінії вивчення мовно-літературної галузі: «Взаємодіємо усно», «Читаємо», «Взаємодіємо письмово», «Досліджуємо медіа», «Досліджуємо мовні явища». Основними напрямами роботи є формування і розвиток умінь з чотирьох видів мовленнєвої діяльності: аудіювання, говоріння, читання і письма [4].

Аналіз лінгводидактичної літератури свідчить, що проблема розвитку мовлення учнів є надзвичайно актуальною. Спираючись на праці провідних лінгводидактів (О. Біляєв, Л. Варзацька, М. Вашуленко, Н. Голуб, І. Гудзик, С. Караман, В. Мельничайко, Е. Палихата, М. Пентилюк, О. Савченко, М. Сокирко та ін.), зазначимо, що оновлення змісту і структури системи мовної освіти передбачає роботу з розвитку зв'язного мовлення: формування понятійних (лінгвістичних і мовленнєвознавчих), екстралінгвістичних (мета й умови спілкування, підпорядкованість їм мовних засобів) та операційних (правила і способи побудови тексту) знать учнів.

Оновлення системи освіти, зокрема початкової, характеризується фундаментальними змінами та переходом на новий рівень становлення й розвитку. Поява суперечностей між програмовими вимогами до учнів, запитами суспільства й потребами особистості в освіті спричинило виникнення компетентнісного підходу. Сучасна початкова школа працює за новим Державним стандартом, оновленими програмами, враховуючи концептуальні засади реформування середньої школи. Вимоги до обов'язкових результатів навчання, у тому числі й української мови, визначаються з урахуванням компетентнісного підходу, в основу якого покладено ключові компетентності [3].

Здатність учнів до активної комунікативної діяльності залежить від рівня

сформованості комунікативної компетентності. Комунікативна компетентність тісно взаємопов'язана зі всіма компетентностями учня XXI століття. Ефективне спілкування – це «уміння 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 [4, с.11].

Комунікативна компетентність здобувачів початкової освіти формується під впливом родинних (сімейних) та суспільних відносин між людьми, насамперед у освітньому середовищі. Для учнів початкової школи комунікативну компетентність варто розглядати як уміння правильно, доцільно, відповідно до ситуації використовувати засоби мовлення, застосовувати знання уміння і навички у процесі спілкування з однолітками, педагогами, старшими людьми, уміти доводити свою думку і бути почутим та зрозумілим.

На ефективність та успішність формування вмінь будувати висловлювання впливає ряд факторів, зокрема:

– потреба в спілкуванні;

– створення мовного середовища, в якому дитина вільно, невимушено та правильно висловлює свою думку;

– значну роль відіграє життєвий досвід дитини та обсяг її знань;

– мотиви мовлення.

Розвиток мовлення учнів початкових класів, на нашу думку, доцільно здійснювати через систему вправ, побудованих на використанні зразків пареміогрфії, які мають певне комунікативне спрямування, наприклад: оволодіння процесами мислення – аналіз, синтез, порівняння; формування здатності використання та застосування засвоєних знань, підготовка до самоосвіти, здатність вирішувати нестандартні завдання.

Пареміографія – наука про збирання та написання прислів'їв.

«Пареміографія – це частина фольклору, яка об'єднує найкоротші жанри, що в образній формі відтворюють найістотніші явища і реалії дійсності: прислів`я, приказки (приповідки) та їх жанрові різновиди – вітання, побажання, прокльони, порівняння, прикмети, каламбури, тости. Це – словесні мініатюри, що в процесі формування закріпились як своєрідні усталені формули, образні кліше» [2, с. 45]. Як частина фольклору прислів'я, приказки (приповідки) та їх жанрові різновиди – вітання, прощання, побажання, вибачення, порівняння, прикмети, каламбури, тости, прокльони тощо – це словесні мініатюри, що в процесі історичного формування закріпились як своєрідні усталені формули, образні кліше.

«Паремія (грец. pareimia – прислів'я) або провербіум (лат. – приказка, прислів'я) – 2) Видове позначення фольклорних малих жанрів афористичного спрямування (прислів'я, приказки). Часом пареміями звуть також інші малі жанри фольклорної прози: загадки, заклики, зичення, прикмети, примівки, прокляття, скоромовки» [7, с. 398].

Паремія – це «одиниця пареміології, що вирізняється афористичністю, усталеністю, відтворюваністю, переосмисленим чи буквальним узагальненим

значенням, здебільшого повчальним змістом, мовний знак, який передає специфічну інформацію про традиційні цінності та погляди, ґрунтовані на життєвому досвіді народу, позначає типову життєву ситуацію») [5, с.16].

Прислів'я – це закінчене судження, завершена думка. Вираз народної мудрості, совісті, розуму, гумору, роздумів, як вислів, що уточнює поняття, окрилює думку.

Приказка – це усталена фраза або словосполучення, образний вираз, метафора. Під прислів'ям маються на увазі короткі, влучні, глибокі за силою думки народні вислови або судження про життєві явища, виражені в художній формі.

Учені у своїх працях вважають прислів'я малим неліричним жанром усної народної творчості; формою вислову, що увійшла в мовний обіг, яка вкладається в одне граматично й логічно закінчене речення, нерідко ритмізоване й підкріплене римою. Приказки – це малий жанр фольклору, більш стислі, ніж прислів'я, дають образ, у переносному значенні характеризують явище.

Таким чином, у процесі роботи над дослідженням під прислів'ями ми розумітимемо стислий вислів, повчання, а під приказками розумітимемо переносне мовлення, народну мудрість. Прислів'я та приказки допомагають учням початкової школи краще зрозуміти художнє мовлення, сенс якого втілений у фольклорі.

Що глибшим є проникнення школяра в образне узагальнення художнього твору, то неминучішою є його оцінка будь-якого мовлення у смисловому та виразному відношенні, зокрема й власного. Далі наведемо відмінності приказок від прислів'їв: у прислів'їв відсутня у реченні конкретна особа, яка здійснює дію, і немає вказівки на конкретний час дії [1].

У тексті прислів'їв практично відсутні слова з конкретною референцією: імена особисті, прикметники, особові займенники, а також слова, що вказують на конкретний момент і точний час дії, а якщо і трапляються, то вони не виконують своєї конкретизувальної функції, не даючи змоги водночас зрозуміти, про яку саме особу в тексті йдеться.

Властивість прислів'я – багатозначність, типове узагальнення, образне пояснення безлічі подібних явищ. Тяжіє до антитези, тому послуговується різноманітними протиставленнями: батько і син, зима і літо, старий і молодий, бог і чорт.

Головне призначення паремііїй у тому, щоб розмовній мові надавати барвистості, образності. Паремії також сприяють посиленню емоційної виразності та наповнюють мову живими й емоційними образами, що допомагають мовцю яскраво оцінювати різні явища. Традиційно під час аналізу фольклорних творів малих жанрів (прислів'їв, приказок) майже завжди приділялася увага розвитку мовлення школярів.

Зразки малих фольклорних жанрів більшою мірою мають узагальнене значення, вони застосовні до багатьох обставин, явищ, випадків. Важливо зазначити, що у зв'язку з цим учителеві необхідно довести до свідомості кожного учня сенс вислову, застосовуючи якісь конкретні факти, до яких вони

відповідають. Без цього значущість паремій у мовленні може бути помітно ослаблена, оскільки їхнє переносне значення в мові, джерелі може сприйматися в народному мовленні як пряме. Тому необхідно правильно, методично вірно, організувати роботу із засвоєння та доречного вживання в мовленні прислів'їв і приказок.

Систематична робота над змістом прислів'їв і приказок, використання різних способів їхнього аналізу дає змогу розвивати мислення учнів, виховувати моральні якості в кожній дитині, розвивати й збагачувати мовлення. Умови розвитку мовлення молодших школярів:

1) потреба твердження (в учнів повинно виникати бажання висловлювати свою думку в усній або письмовій формі);

2) присутність теми (за цієї умови необхідно виявити, про що треба сказати, мовлення повинно бути змістовним);

3) озброєння засобами розвитку мови (дітям треба знати зразки мови, створити для них мовленнєве середовище);

4) виникнення системи мовленнєвої діяльності: сприйняття позитивних зразків мовлення, які впливають на створення умов для спонукання власних висловлень [3].

Процес формування паремійної картини світу молодшого школяра здійснюється і на уроках літературного читання, в процесі аналізу художнього твору. Аналіз художнього тексту – особливий, емоційний і надзвичайно продуктивний спосіб пізнання, у якому закладено величезні методичні можливості для закладено величезні методичні можливості для повноцінного сприйняття твору, зокрема й для формування літературознавчих понять.

Під час аналізу твору ті, хто навчається, разом з учителем спостерігають, як він «зроблений», знайомляться зі способами характеристики персонажів, вираження емоцій, із призначенням окремих елементів тексту.

На уроках літературного читання найкращий тлумач значення фразеологізмів та інших зразків паремій – контекст. Прийоми розкриття значення фразеологічних зворотів різноманітні: використання словника фразеологізмів; крилатих висловів, прислів'їв і приказок, синонімізація; перифраз; використання підтексту тощо.

Виходячи з арсеналу лексико-семантичних, лексико-граматичних, лексико-стилістичних завдань можна уявити послідовність роботи з паремійними одиницями в загальному вигляді:

– пропедевтичні, або підготовчі, завдання;

– ілюстративні завдання;

– основні, або заключні, завдання;

– повторювально-узагальнювальні завдання;

– творчі завдання.

Таким чином, формування паремійної картини світу учня початкової школи на уроках української мови та літературного читання відбувається під час словникової роботи, вивчення окремих граматичних тем (як, наприклад «організації роботи над художнім твором і словникової роботи.

Молодші школярі, які тільки опановують читацькі вміннями, потребують

спеціального навчання роботі з текстом. Використання названих вище методичних прийомів сприяє формуванню в молодших школярів фразеологічної картини світу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Варзацька Л. О., Шевченко Л. М. Методика розвитку зв'язного мовлення молодших школярів. Кам'янець-Подільський: Абетка, 2001. 204 с.
2. Варзацька Л. Типи особистісно зорієнтованих ситуацій на уроці. Українська мова і література в школі. 2010. № 8. С. 22–26.
3. Вашуленко М. С. Дубовик С. Г., Мельничайко О. І. Українська мова : підруч. для 4 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням українською мовою / за ред. М. С. Вашуленка. Київ : Освіта, 2015. 192 с.
4. Державний стандарт початкової освіти (2018) URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text (дата звернення 18.06.2026).
5. Колоїз Ж. В., Малюга Н. М., Шарманова Н. М. Українська пареміологія : навчальний посібник для студентів філологічних спеціальностей вищих навчальних закладів / за ред. Ж. В. Колоїз. Кривий Ріг : КПІ ДВНЗ «КНУ», 2014. 349 с. URL : https://elibrary.kdpu.edu.ua/bitstream/0564/ 34/1/% D0% A3% D0% BA% D1%80%D0%B0%D1%97%D0%BD%D1%81%D1%8C%D0%BA%D0%B0%20%D0%BF%D0%B0%D1%80%D0%B5%D0%BC%D1%96%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F%202014.pdf (дата звернення: 16.06.2026).
6. Лановик М., Ланровик З. Українська усна народна творчість : підручник: 3-тє вид., стер.. Київ: Знання-Прес, 2005. 591 с.
7. Лексикон загального та порівняльного літературознавства / голова ред. А. Волков; Буковинський центр гуманітарних досліджень Чернівці: Золоті литаври, 2001. 634 с. URL : https://shron1.chtyvo.org.ua/ Volkov_Anatolii/ Leksykon_zahalnoho_ta_porivnialn oho_literaturoznavstva.pdf (дата звернення: 17.06.2026).

Шевчук Галина Володимирівна,
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Сойко Інна Миколаївна,
к. пед. наук, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

РОЗВИТОК ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ СУЧАСНИМИ ТЕХНОЛОГІЯМИ

Формування читацької компетентності визнано однією з ключових складових сучасної початкової освіти, проте цифрове середовище водночас розширює можливості навчання й послаблює інтерес дітей до книги. Конкуренцію книзі створюють мультфільми, онлайн-ігри та соціальні мережі, тому учні дедалі рідше обирають читання як форму дозвілля. За даними, наведеними Г. Твердохліб [3], діти віком до восьми років проводять за екранами в середньому 2,5 години на день, а друкованим книжкам приділяють близько 30 хвилин, тож екранні тексти отримують майже в п'ять разів більше уваги. Міжнародні дослідження якості читання, зокрема PIRLS та e-PIRLS, відносять до пріоритетних складових читацької компетентності вміння знаходити й опрацьовувати інформацію в Інтернеті та критично оцінювати гіпертексти. Перед початковою школою постає завдання не відмовитися від цифрових засобів, а педагогічно виважено використати їх для розвитку читацьких умінь.

Метою є теоретично обґрунтувати потенціал сучасних технологій у розвитку читацької компетентності здобувачів початкової освіти й узагальнити результати їх застосування, описані в сучасних наукових публікаціях.

Читацька компетентність в умовах Нової української школи потребує оновлення засобів навчання, що підтверджує аналіз державних документів. Згідно з ними, вона означає здатність особи розуміти текст як частину повсякденного життя й навчальної діяльності, осмислювати й оцінювати його зміст і форму, знаходити нову інформацію та використовувати її. О. Савченко трактує її як особистісно-діяльнісний інтегрований результат взаємодії знань, умінь, навичок, індивідуального досвіду та ціннісних ставлень учнів [4, с. 185]. Оскільки компетентність охоплює не лише техніку читання, а й осмислення тексту та ставлення до нього, технології мають діяти на всі ці компоненти одночасно. Один із напрямів оновлення пов'язаний із цифровою візуалізацією. І. Ліпчевська зазначає, що на уроках читання їй традиційно приділяють менше уваги, ніж на уроках математичної, природничої чи інформатичної галузей, хоча до елементів гіпертекстів належать таблиці, діаграми, карти, інфографіка, часові шкали, блок-схеми, інтелект-карти, інтерактивні зображення, відео- й

аудіоконтент та цифрові моделі. Міжнародне дослідження e-PIRLS, запроваджене з 2016 року, перевіряє, наскільки вільно учні четвертого класу користуються мережею Інтернет: тестування відбувається в симуляторі, що відтворює інтерфейс пошукової системи та два-три сайти загальним обсягом близько тисячі слів, а навігація реалізована у формі чат-боту [1, с. 185–186]. Авторка пояснює увагу до візуального контенту кількома чинниками: візуальне подання інформації має більшу ємність порівняно з вербальним, сучасні інформаційно-комунікаційні технології дозволяють застосовувати від ілюстрацій до тривимірних моделей, візуалізація слугує універсальним засобом аналізу, синтезу й узагальнення, а більшість молодших школярів налаштована на візуальне сприйняття. До перспективних форм вона відносить електронний підручник у форматі гіпертексту, який допомагає зорієнтуватися в структурі предмета, поєднує теорію з практичними вправами й забезпечує формувальне оцінювання з автоматичною навігацією індивідуальної освітньої траєкторії учня.

Практичну реалізацію технологічного підходу демонструє дослідження Л. Порядченко та І. Вдовики щодо доповненої реальності. Мотивом звернення до неї стало зниження інтересу учнів до читання, зумовлене експансією екранної культури, що підтверджують дані PISA. Доповнена реальність розглядається як технологія, що доповнює реальну картину світу віртуальними елементами. С. Паламар і Л. Нежива, на яких посилаються автори, пов’язують її з тим, що візуалізація художнього образу створює «WOW-ефект», поглиблює емоційний резонанс від читання, мотивує до читацької діяльності та компенсує недостатній розвиток творчої уяви молодших школярів. Автори проаналізували сервіси SketchAR для навчання малюванню, Quiver для створення тривимірних розмальовок і BlippAR, який накладає відео, зображення, аудіо та 3D-елементи на реальне зображення. Для експерименту вони створили завдання з доповненою реальністю до творів із підручника «Літературне читання» О. Савченко для другого класу, враховуючи дидактичну системність, методичну послідовність і інтерактивність [2, с. 184]. Учні експериментального класу (2-Б, школа № 330 «Русанівка» м. Києва) під час уроків користувалися власними смартфонами чи планшетами: на сторінках підручника оживали предмети й персонажі, з’являлися відео про автора та аудіозаписи, що, за спостереженнями авторів, посилювало бажання прочитати твір. Рівні читацької компетентності визначали за чотирма критеріями: сприйняття художніх творів різних жанрів, начитаність, уміння висловлювати власну думку та мотивація до читання. За підсумками формувального етапу частка учнів експериментального класу з високим загальним рівнем зросла з 24,9 до 37,5 %, а частка учнів із низьким рівнем зменшилася з 26,9 до 14,3 %, тоді як у контрольному класі істотних змін не зафіксовано [2, с. 186–187]. Слід зауважити, що вибірка охоплювала один клас кожної групи, тому отримані результати мають попередній характер, на що вказують і самі автори.

Інший технологічний засіб, інфографіка, дозволяє поєднати візуалізацію з аналізом тексту. М. Чабайовська та А. Грудницька визначають її як набір зображень і діаграм із невеликою кількістю тексту та наголошують, що

останнім десятиліттям вона стала невід'ємною складовою як цифрового, так і паперового середовища. Інфографіка спрощує розуміння складних понять і розвиває навички аналізу та критичного мислення молодших школярів. Для систематичного формування читацької компетентності автори пропонують комплекс практико-орієнтованих завдань, серед яких аналіз і створення власної інфографіки за прочитаним текстом (наприклад, про життя тварин узимку за твором О. Копиленка), діаграма Венна для порівняння персонажів, читання з позначками, робота з прислів'ями та завдання з культури мовлення [4, с. 187–189]. За їхніми висновками, застосування системи таких завдань підвищує рівень сформованості читацької компетентності, а вчителям рекомендовано ширше впроваджувати їх на уроках літературного читання й залучати батьків до створення читацького середовища вдома.

Окремої уваги потребує цифрове читання, оскільки воно змінює саме поняття тексту. Г. Твердохліб визначає його як процес читання цифрових текстів за допомогою електронних пристроїв, під час якого користувач працює з текстом, гіпертекстом, зображеннями, відео й анімацією. Воно вимагає розширених навичок: пошуку інформації в Інтернеті, перетворення її з одного формату на інший, критичного оцінювання достовірності, пошуку книг в електронних бібліотеках і обміну інформацією в мережі. Авторка попереджає про ризики, серед яких «відволікання від змісту інформації» та потреба в багатозадачності, що впливають на якість уваги й пам'яті, а також про поверховий підхід до читання, пов'язаний із фрагментарною увагою. Для їх подолання вона пропонує поєднувати стратегії активного читання (нотатки, маркування, паузи, читання вголос, візуальні опори) з налаштуваннями пристроїв [3, с. 82]. Прикладом є інструмент «Засіб занурення в текст» у браузері Microsoft Edge, який озвучує текст різними мовами та швидкістю, змінює шрифт, інтервали й колір сторінки, затемнює зайві рядки та блокує рекламу. Для комфортного читання з екрана рекомендовано шрифт 16-18 кегля, висоту рядка в 1,5 раза більшу за розмір шрифту, довжину рядка 50-75 символів, шрифти без засічок і високий контраст тексту з тлом. Навчання цифрового читання розглядається як складний процес, що потребує спеціальних умов і форм роботи, а розроблення технології формування відповідних навичок у межах мовної освітньої галузі визначено перспективним напрямом досліджень [3, с. 83].

Аналіз наукових джерел засвідчив, що розвиток читацької компетентності здобувачів початкової освіти сучасними технологіями спирається на кілька взаємодоповнювальних напрямів: цифрову візуалізацію й гіпертекстові навчальні ресурси, доповнену реальність, інфографіку та навчання цифрового читання. Доповнена реальність посилює мотивацію й емоційне сприйняття твору, що підтверджено позитивною динамікою в експериментальному класі, хоча вибірка обмежена. Інфографіка допомагає структурувати прочитане й розвиває критичне мислення, а цифрове читання вимагає окремих навичок пошуку, навігації та оцінювання інформації. Водночас цифрове середовище містить ризики відволікання й поверхового читання, тому технології слід добирати педагогічно доцільно, поєднуючи їх зі

стратегіями усвідомленого читання. Перспективним напрямом залишається розроблення методики формування навичок цифрового читання в межах мовно-літературної галузі й перевірка ефективності розглянутих підходів на ширших вибірках.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ліпчевська І. Л. Цифрова візуалізація як засіб формування читацької компетентності у початковій школі. *Наукові дослідження та інновації в галузі суспільно-гуманітарних наук. Зб. матеріалів І Всеукр. наук.-практ. інтернет-конф.* Мелітополь, 2021. С. 185–187.

2. Порядченко Л. А., Вдовика І. О. Використання інтернет-сервісу доповненої реальності BlippAR як засобу формування читацької компетентності другокласників. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету.* 2021. № 10. С. 180–190.

3. Твердохліб Г. Цифрове читання як сучасний освітній тренд. *Молодь і ринок.* 2024. № 3. С. 80–84.

4. Чабайовська М. І., Грудницька А. О. Інфографіка як засіб формування читацької компетентності здобувачів початкової освіти. *Освітньо-науковий простір.* 2024. Т. 6, № 1. С. 182–191.

Штанько Ірина Володимирівна,
здобувачка ступеня вищої освіти «бакалавр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Максимчук Наталія Станіславівна,
старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЛЕКСИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

На сучасному етапі реформування мовної освіти в Україні відбувається важливий процес оновлення та вдосконалення системи навчання мов, спрямований на підвищення якості освіти та її відповідності сучасним вимогам.

Основною метою початкового курсу української мови є «виховання поваги й любові до рідної мови, бажання досконало її вивчати, формування початкового уявлення про мовну систему, взаємозв'язок одиниць мовних рівнів. Оволодіння молодшими школярами українською мовою є важливою умовою й основним засобом їх мовно-мовленнєвого розвитку та інтелектуального зростання, що забезпечує готовність здобувати подальшу сучасну освіту», зазначено у Концепції мовної освіти в Україні [1].

Теоретичні та методологічні основи методики навчання елементів лексикології досліджували А. Арсірій, Н. Бабич, І. Білодід, Л. Булаховський, М. Вашуленко, В. Ващенко, В. Виноградов, Н. Голуб, Т. Груба, М. Дорошенко, М. Жовтобрюх, В. Каліш, А. Коваль, Б. Ларіна, Л. Лисиченко, І. Магрицька, А.Мановицька, Л. Марченко, Н. Мордовцева, Н. Москаленко, А. Надолинська, В. Новоселова, І. Олійник, Л. Паламарчук, О. Потебня, В.Русанівський, Л. Симоненкова, І. Синиця, І. Срезневський, В. Сухомлинський, М. Шевчук та ін.

Н. Сіранчук зазначає, що лексична компетентність – це «здатність особистості швидко і якісно, на рівні програми оперувати не словами, а семантичними полями, зі складу яких людина обирає потрібне слово, словосполучення, щоб із можливою точністю висловити свою думку в мовленні, спілкуванні, з опорою на граматичну структуру мови (макроструктуру мови)» [2, с. 40].

У Загальноєвропейських рекомендаціях з мовної освіти вказано, що лексична компетентність – це «знання і здатність використовувати словниковий запас, вона складається з лексичних (стійкі вирази, однослівні форми) та граматичних (займенники, частки, сполучники, прийменники) елементів» [3, с. 108-112].

О. Кучерук характеризує лексичну компетентність як «інтегративне особистісне утворення (синтезо релевантних знань, умінь, ставлень, досвіду та

ін.), що дає змогу застосовувати лексичні знання в навчально-мовній практиці, у різних видах мовленнєвої діяльності й ситуативно виправдано користуватися лексичними засобами під час спілкування в умовах соціальної комунікації» [4, с. 51].

Поняття лексична компетентність здобувачів освіти В. Новосьолова тлумачить як «невід'ємний складник мовної компетентності, який полягає в усвідомленому й умотивованому оволодінні лексичними засобами мови й умінні користуватися ними. Лексична компетентність передбачає не лише наявність багатого словникового запасу, а й уміння використовувати наявні в активі лексичні елементи в процесі мовлення для вираження своєї позиції й ставлення до сказаного, здатність варіювати лексичними засобами залежно від сфери й ситуації, у яких відбувається комунікативний процес» [5, с. 19].

О. Іванова зауважує, що лексична компетентність – це «здатність особи використовувати власний словниковий запас на основі лексичних знань, а також викликати з пам'яті слово-еталон для кожного конкретного мовленнєвого завдання і, звичайно, вдало та доречно вживати обрані вирази термінологію тощо» [6, с. 23].

О. Воробець переконана, що лексична компетентність «передбачає засвоєння та дотримання лексичних норм та сформованість на її засадах таких головних вмінь учнів: встановлювати приналежність слів до певної лексичної категорії та особливості функціонування лексем у тексті; розкривати та пояснювати лексичне значення слів, встановлювати лексичне значення їх за контекстом, при допомозі різних типів словників (тлумачних, синонімів, антонімів, фразеологізмів); згрупувати слова за словниковими категоріями, семантичними атрибутами (синонімічні ряди, антонімічні пари, багатозначні слова); обирати із свого словникового запасу відповідні слова; розбиратися у мовленнєвій ситуації, притаманній для певного висловлювання, у відповідності до якої вжито слова; пояснювати мету автора і комунікативну задачу тексту; з'ясовувати стиль, різновид мовлення, сюжет, головну думку, ідею запропонованого тексту; знаходити композиційні і мовні засоби, притаманні для певного стилю та типу мовлення, які реалізують комунікативну задачу тексту; віднаходити, трактувати та коректувати лексичні помилки» [7, с. 52].

Лексична компетентність, за твердженням П. Пішти, складається з таких компонентів:

– лексична навичка – це діяльність, спрямована на коректне сприймання та відтворення мовлення у процесі комунікації. Вона має дві складові: рецептивну та репродуктивну. Кожна з них має свій спектр функцій. Рецептивна відповідає за розуміння лексичних одиниць, якими є слова, словосполучення та речення, у формі усного та писемного мовлення. Своєю чергою репродуктивним компонентом лексичної компетентності називається вираження лексичних одиниць в усному та писемному мовленні. Варто також зазначити, що лексичні навички розвиваються поетапно;

– лексичні знання, що уособлюють собою теоретичні відомості, які засвоюються людиною, про лексичну сторону мовлення, його усну і писемну форму, здатність слова мати синоніми, антоніми, пароніми омоніми. Також такі

знання включають відомості про правила словотвору, структуру слова (суфікс, префікс, корінь), схожість лексичних систем рідної та іноземної мов;

– лексична усвідомленість є загальним компонентом мовної усвідомленості. Тобто це стосується розмірковувань та аналізу власної лексичної компетентності іноземної мови, розуміння та вживання лексичних одиниць різного рівня, усвідомлення переваг та недоліків власного типу мовлення» [8, с. 21-22].

На думку вченої Н. Сіранчук, «мотиваційна лексична діяльність ґрунтується на емоційних проявах особистості, на позитивних чи негативних емоціях: яскравість, новизна лексичного матеріалу; цікаве викладання лексичного матеріалу, привабливість особистості вчителя; бажання отримати похвалу, нагороду (за виконане завдання), побоювання отримати негативну оцінку, небажання бути об'єктом обговорення в класі; перспективно-спонукальна мотиваційна діяльність ґрунтується на розумінні значущості лексичних знань; української мови як навчального предмета: усвідомлення того, що від багатства лексичного запасу й уміння активно і вдало ним послугуватися залежить якість мовлення особистості й успішність її спілкування з іншими людьми (вступ до інституту, вибір професії і т. ін.); сподівання на отримання в перспективі нагороди; розвинуте почуття обов'язку, відповідальності; інтелектуально-спонукальна мотиваційна діяльність ґрунтується на отриманні задоволення від самого процесу пізнання; інтерес до лексичних знань, допитливість, намагання розширити свій культурний рівень, оволодіти лексичними вміннями і навичками, захопленість самим процесом розв'язання навчально-пізнавальних завдань; когнітивна лексична діяльність – це збагачення лексикону, тобто засвоєння нових слів та нових значень лексичних одиниць, які раніше учням були невідомі; уточнення словника, тобто поглиблення розуміння вже відомих лексем, з'ясування відтінків у значенні між синонімами, добір антонімів, аналіз багатозначності; активізація словника, тобто використання якомога більшої кількості слів у мовленні кожного учня, введення слів у речення, засвоєння сполучуваності слів з іншими словами, використання їх у конкретному тексті; вилучення нелітературних слів, які вживаються іноді молодшими школярами, виправлення помилок у наголошуванні та вимовлянні слів; рефлексійно-поведінкова лексична діяльність – це самостійне знаходження власних лексичних помилок і виявлення лексичних помилок у текстах однокласників; критична самооцінка лексики власного мовлення й оцінка почутого мовлення; інтерпретація власного мовлення й інтерпретація зразків почутого мовлення, самооцінка лексики власного мовлення й оцінка мовлення інших учнів; поведінкова – це формування вмінь активно послугуватися власним словниковим запасом, тобто швидко і влучно добирати лексеми для побудови речень і текстів, а також стежити чистотою українського мовлення у спілкуванні з однолітками, учителями, батьками, колективом; формування здатності долати мовленнєві стереотипи, передбачати мовленнєві ситуації; практична лексична діяльність – це накопичення в пам'яті учнів значної кількості слів з усвідомленням усіх відтінків їхнього значення та емоційно-експресивного забарвлення; робота над

переносним значенням слів; робота з багатозначними словами; робота над синонімами; вивчення антонімів; засвоєння явища омонімії; розвиток образного мовлення; засвоєння елементів фразеології; словотворча робота як засіб збагачення лексичного запасу [9, с.5-6].

За переконанням М. Вашуленка, з метою успішного формування в молодших школярів умінь із лексикології важливо застосовувати комплекс спеціальних лексичних вправ і завдань:

– лексичні вправи, мета яких – знаходження виучуваного лексичного явища в поданій групі слів, у словосполученнях, реченнях, зв'язних текстах. Зазначимо, що аналітичний характер таких вправ і завдань допоможе учням початкової школи закріпити знання про істотні ознаки кожного лексикологічного поняття, навчитися визначати їх й обґрунтовувати власну думку;

– лексичні вправи, які передбачають добір (самостійний або з використанням друкованих джерел) прикладів, які ілюструють виучуване лексичне явище. Застосування зазначених вправ сприятиме активізації словникового запасу молодших школярів, збагаченню їхнього мовлення новими лексичним одиницями;

– лексичні вправи, які мають на меті – спостереження за роллю виучуваного лексичного явища у зразкових текстах різних типів і стилів. Застосовуючи цей вид вправ, учитель зможе допомогти учням початкової школи усвідомити важливе значення мовних засобів у побудові зв'язних висловлювань;

– лексичні вправи на групування виучуваних лексичних явищ за певною ознакою. Виконання таких вправ учнями сприятиме формуванню в них лексикологічних умінь класифікувати лексичні одиниці і визначати їх приналежність до певної групи (наприклад, синонімів, антонімів, омонімів).

– лексичні вправи, спрямовані на формування вмінь знаходити і виправляти лексичні помилки і недоліки (у групах слів, у словосполученнях, реченнях і текстах). Використовуючи цей вид вправ, педагог навчатиме учнів редагувати висловлювання з погляду вживання в них мовних засобів, уникати невиправданих повторів;

– лексичний розбір слів (характеристика слова на основі знань про лексичні явища). Цей вид мовного розбору дозволить узагальнити й систематизувати знання учнів із лексикології і сформувати в них поняття про цей розділ як систему лексичних знань [10, с. 142]

Отже, лексична компетентність – це здатність здобувача освіти використовувати багатий лексичний словниковий запас у різних видах мовленнєвої діяльності, доречно вживати образні вирази, прислів'я, приказки та фразеологічні звороти у процесі усного і писемного мовлення, точно висловлювати свою думку у мовленні, спілкуванні.

Таким чином, процес формування лексичної компетентності – це складний та багатогранний процес, який передбачає кілька важливих компонентів: збагачення словникового запасу, шляхом вивчення нових слів, їх значень та відтінків, опанування синонімів, антонімів, омонімів, паронімів,

фразеологізмів та інших лексичних одиниць, встановлення смислових зв'язків між словами, їх класифікації за різними ознаками; розвиток розуміння значення слів, шляхом усвідомлення прямого, основного значення слова, розуміння переносного, емоційно-оцінного забарвлення слова, вміння визначати значення слова в залежності від контексту, в якому воно вживається; формування навичок активного використання лексики шляхом використання слів відповідно до їх значення та стилістичної забарвленості, вміння добирати найбільш точні та виразні слова для передачі своїх думок та почуттів, використання лексики для досягнення мети спілкування, впливу на співрозмовника; розвиток мовленнєвої культури, шляхом засвоєння норм літературної мови, зокрема правопису та граматики, розуміння особливостей використання лексики в різних стилях мовлення, використання мови з повагою до співрозмовника, уникнення образливих та нецензурних висловів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Концепція мовної освіти в Україні. URL : https://osvita.ua/doc/files/news/132/13252/Concept_L_education.doc (дата звернення: 28.03. 2026).
2. Сіранчук Н. М. Формування лексичної компетентності в учнів початкових класів на уроках української мови : дис. … докт. пед. наук : 13.00.02. Рівне. 2018. 428 с.
3. Загальноєвропейські рекомендації з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання / [науковий редактор українського видання доктор пед. наук, проф. С. Ю. Ніколаєва]. Київ : Ленвіт, 2003. 273 с.
4. Кучерук О.А. Формування лексичної компетентності учнів у процесі навчання української мови з використанням методу проектів. *Інформаційні технології і засоби навчання.* 2018. Т. 63, № 1. С. 47-55.
5. Новосьолова В. Методи, прийоми й засоби навчання в процесі формування лексичної компетентності учнів 5-7 класів. *Українська мова і література в школі.* 2014. №3 (113). С. 19-23.
6. Іванова О.О. Інформаційно-комунікаційні технології у процесі формування професійно орієнтованої лексичної компетентності. *Advanced Education.* 2014. Випуск 1. С. 21-29.
7. Воробець О.Р. Сучасні підходи до формування лексичної компетентності учнів 5 класів на уроках української мови. *Інноваційна педагогіка.* Випуск 50. Том 1. 2022. С. 50-55.
8. Пішта П.Я. Методика перевірки лексичної компетентності. Науково-практична конференція. М. Полтава, 17-18 червня 2022. С. 20-23.
9. Сіранчук Н. Формування лексичної компетентності молодшого школяра засобом словотворчих вправ. *Початкова школа.* №2. 2016. С. 4-8.
10. Вашуленко М. С. Методика навчання української мови в початковій школі: навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Літера ЛТД, 2011. 364 с.

ЗМІСТ РОЗДІЛУ 2
МОДЕРНІЗАЦІЯ ЗМІСТУ ТА ТЕХНОЛОГІЙ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

1	***Глуха Анастасія Романівна*** Інноваційні підходи до формування навичок розв'язування математичних задач в освітньому середовищі Нової української школи	**74**
2	***Ільченко Вікторія Русланівна*** Педагогічні умови формування математичної компетентності учнів початкових класів засобами інформаційно-комунікаційних технологій	**77**
3	***Коман Богдана Олександрівна*** Інноваційне використання мобільних технологій у комунікативному розвитку молодших школярів на уроках математики	**80**
4	**Коханевич Тетяна Миколаївна** Методика використання цифрових освітніх ресурсів у процесі формування математичної компетентності молодших школярів	**83**
5	***Леончик Ольга Анатоліївна*** Педагогічні умови розвитку критичного мислення молодших школярів засобами освітніх технологій на уроках математики	**86**
6	***Новоградська Віка Павлівна*** Розвиток математичної компетентності молодших школярів засобами групової та парної роботи в Новій українській школі	**89**
7	***Пархомюк Ірина Віталіївна*** Формування обчислювальних навичок молодших школярів засобами інтерактивних технологій на уроках математики в умовах Нової української школи	**92**
8	***Шпілка Ольга Володимирівна*** Особливості формування математичної компетентності молодших школярів шляхом використання конструкторів LEGO в навчальному процесі	**95**

МОДЕРНІЗАЦІЯ ЗМІСТУ ТА ТЕХНОЛОГІЙ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТИ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Глуха Анастасія Романівна,
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Міськова Наталія Миколаївна,
к.п.н., доцент кафедри теорії і методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ІННОВАЦІЙНІ ПІДХОДИ ДО ФОРМУВАННЯ НАВИЧОК РОЗВ'ЯЗУВАННЯ МАТЕМАТИЧНИХ ЗАДАЧ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Одним із пріоритетних завдань сучасної початкової школи є створення умов для гармонійного розвитку особистості дитини, формування її пізнавальної активності, самостійності та здатності до розв'язування навчальних і життєвих проблем. Особливої актуальності це набуває в умовах Нової української школи, де освітній процес спрямований на формування компетентностей, необхідних для успішної життєдіяльності, а не лише на засвоєння готових знань [2].

Новітній підхід до викладання природничих наук змінює схему викладання всіх дисциплін загалом, адже кожен предмет має включати елементи різних галузей та всебічно розвивати дитину. Ці знання та навички лежать в основі ключових компетентностей, формування яких передбачене Державним стандартом початкової освіти.

Навчання математики в початкових класах відіграє важливу роль у становленні інтелектуальної сфери молодших школярів. Саме процес розв'язування математичних задач є одним із основних засобів розвитку логічного мислення, уміння аналізувати інформацію, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, порівнювати, узагальнювати та моделювати реальні ситуації. Через систему задач у дітей формується здатність застосовувати математичні знання у практичній діяльності, що є основою математичної компетентності.

Водночас у практиці початкової школи часто спостерігається недостатній рівень сформованості навичок розв'язування задач. Учні зазнають труднощів під час аналізу умови задачі, не завжди можуть правильно виділити ключові дані, встановити взаємозв'язки між величинами, обрати раціональний спосіб розв'язання та перевірити отриманий результат. Це свідчить про необхідність

удосконалення методики навчання математики та впровадження інноваційних підходів до організації освітнього процесу.

Сучасна педагогічна наука активно досліджує шляхи підвищення ефективності навчання через впровадження інноваційних технологій, що ґрунтуються на активній пізнавальній діяльності учнів. У межах компетентнісного та діяльнісного підходів особливого значення набувають інтерактивні методи навчання, проблемне навчання, проєктна діяльність, цифрові освітні ресурси та змішане навчання. Їх використання сприяє не лише засвоєнню знань, а й формуванню вмінь застосовувати їх у нових ситуаціях.

У Концепції Нової української школи підкреслюється необхідність переходу від традиційної моделі навчання до моделі, орієнтованої на розвиток компетентностей, критичного мислення, творчості та самостійності учнів. Учень розглядається як активний учасник освітнього процесу, який не лише відтворює знання, а й конструює їх у процесі діяльності [2].

Проблема формування математичних умінь і навичок розв’язування задач у молодших школярів є предметом дослідження багатьох учених. Зокрема, О. Савченко, Н. Бібік та Л. Мельник наголошують, що сучасна освіта повинна бути спрямована на формування в учнів здатності застосовувати знання в реальних життєвих ситуаціях, а не лише на їх запам’ятовування.

Особливості формування математичних умінь і навичок у початковій школі досліджували Г. Скрипченко, Н. Вашуленко та О. Онопрієнко. У їхніх працях підкреслюється, що саме робота з математичними задачами є основним засобом розвитку мислення молодших школярів, оскільки вона вимагає аналізу, синтезу, порівняння та узагальнення навчального матеріалу.

Інноваційні технології навчання математики, зокрема інтерактивні методи, проблемне навчання та використання цифрових ресурсів, досліджували О. Пометун, Л. Пироженко та С. Сисоєва. Науковці зазначають, що такі підходи забезпечують активну участь учнів у навчальному процесі, підвищують їхню мотивацію та сприяють глибшому засвоєнню знань.

Окреме місце серед сучасних підходів займає метод проєктів. Як зазначає І. Єрмаков, проєктна діяльність сприяє розвитку самостійності учнів, формуванню їхньої пізнавальної активності, творчого мислення та здатності до практичного застосування знань [1]. У процесі виконання проєктів учні навчаються планувати діяльність, працювати в групі, аналізувати інформацію та презентувати результати.

Інноваційні підходи до навчання математики передбачають створення такого освітнього середовища, в якому учень не лише виконує завдання за зразком, а й самостійно шукає способи їх розв’язання, аналізує отримані результати та робить висновки. Особливо важливим є формування в учнів уміння працювати з математичними задачами як з моделлю реальної ситуації, що сприяє розвитку математичного мислення.

Одним із ефективних напрямів є використання інтерактивних технологій навчання. Вони забезпечують активну взаємодію між учнями, сприяють розвитку комунікативних навичок, уміння аргументувати власну позицію та працювати в команді. Такі методи, як робота в парах і групах, навчальні

дискусії, «мозковий штурм», ігрові технології, сприяють підвищенню інтересу до навчання математики [3].

Важливу роль відіграє використання інформаційно-комунікаційних технологій. Цифрові ресурси дозволяють зробити навчання більш наочним, динамічним і доступним. Інтерактивні вправи, мультимедійні презентації, математичні тренажери та онлайн-платформи сприяють індивідуалізації навчання та розвитку пізнавальної активності учнів.

Особливого значення набуває проблемне навчання, яке передбачає створення ситуацій, що спонукають учнів до самостійного пошуку способів розв'язання задач. У процесі такої діяльності школярі вчаться аналізувати умову задачі, висувати припущення, перевіряти їх та робити висновки, що сприяє розвитку критичного мислення.

Не менш ефективним є використання STEM-освіти, яка забезпечує міжпредметну інтеграцію та дозволяє учням побачити практичну значущість математичних знань. Це сприяє формуванню дослідницьких умінь і розвитку здатності застосовувати знання в реальних життєвих ситуаціях.

Змішане навчання, що поєднує традиційні та цифрові форми організації освітнього процесу, забезпечує гнучкість навчання, врахування індивідуальних особливостей учнів та підвищення ефективності засвоєння навчального матеріалу [3].

Таким чином, інноваційні підходи до формування навичок розв'язування математичних задач у початковій школі сприяють підвищенню якості математичної освіти, розвитку ключових компетентностей учнів, їхньої самостійності, пізнавальної активності та творчого мислення

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Єрмаков І. Г. На шляху до школи життєвої компетентності: проєктний підхід. Київ: Департамент, 2013. 89с.

2. Концепція Нової української школи. Київ : МОН України, 2016. 40 с. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf.

3. Котелянець Л. Проєктний метод навчання молодших школярів. *Рідна школа*. 2021. №10. С. 23–26.

Ільченко Вікторія Русланівна,
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Міськова Наталія Миколаївна,
к.п.н., доцент кафедри теорії і методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Сучасний етап реформування початкової освіти в Україні характеризується активним упровадженням цифрових технологій у навчальний процес. Реалізація концептуальних положень Нової української школи передбачає створення освітнього середовища, у якому учень є активним суб'єктом навчальної діяльності, здатним самостійно здобувати знання, застосовувати їх у практичних ситуаціях, здійснювати пошук та аналіз інформації, співпрацювати з іншими учасниками освітнього процесу.

Особливого значення в цьому контексті набуває використання інформаційно-комунікаційних технологій (ІКТ) під час навчання математики, оскільки саме математична освітня галузь має значний потенціал для розвитку логічного, критичного та алгоритмічного мислення, уміння аналізувати інформацію, моделювати навчальні й життєві ситуації та знаходити способи їх розв'язання.

Проблема використання інформаційно-комунікаційних технологій у початковій освіті висвітлюється у працях О. Гриценок, М. Жалдака, Н. Морзе, О. Овчарук, О. Пометун та інших дослідників. Науковцями обґрунтовано дидактичний потенціал цифрових технологій, можливості їх використання для підвищення мотивації учнів, організації інтерактивної взаємодії, індивідуалізації та диференціації навчання.

Відповідно до положень Концепції Нової української школи та Державного стандарту початкової освіти, математична компетентність є однією з ключових компетентностей, формування якої передбачає не лише засвоєння учнями математичних знань, а й здатність застосовувати їх у реальних життєвих ситуаціях. Математично компетентний учень має вміти досліджувати проблемні ситуації, визначати математичні залежності, здійснювати обчислення, будувати моделі, аналізувати отримані результати та оцінювати правильність власних дій.

Інформаційно-комунікаційні технології створюють додаткові можливості для реалізації зазначених завдань. Їх використання дає змогу зробити математичний матеріал більш наочним, динамічним та доступним для

сприймання молодшими школярами, організувати інтерактивну діяльність, забезпечити оперативний зворотний зв'язок та створити умови для індивідуалізації навчання [1].

Ефективність формування математичної компетентності учнів початкових класів засобами ІКТ залежить від створення відповідних педагогічних умов, до яких доцільно віднести:

1. Формування позитивної мотивації учнів до вивчення математики засобами цифрових технологій. Використання інтерактивних вправ, математичних ігор, навчальних відео, цифрових квестів та проблемних завдань сприяє підвищенню пізнавального інтересу молодших школярів. Важливо, щоб цифрові засоби не замінювали зміст математичної діяльності, а забезпечували її активізацію та урізноманітнення.

2. Створення інтерактивного цифрового освітнього середовища. Застосування інтерактивних дошок, освітніх платформ, онлайн-тестів, віртуальних моделей, електронних підручників та спеціалізованих математичних ресурсів забезпечує можливість активної взаємодії учнів із навчальним матеріалом. Особливо ефективним є використання завдань, у яких дитина має не лише отримати відповідь, а й пояснити спосіб розв'язання, перевірити результат або знайти помилку.

3. Індивідуалізація та диференціація математичного навчання. ІКТ дозволяють добирати завдання відповідно до рівня підготовки, темпу навчальної діяльності та індивідуальних освітніх потреб дитини. Учитель може пропонувати учням завдання різного рівня складності, організовувати індивідуальну роботу та забезпечувати додаткову підтримку тим дітям, які її потребують.

4. Застосування цифрових технологій для організації дослідницької та проблемно-пошукової діяльності. Важливим напрямом є створення навчальних ситуацій, у яких учні самостійно висувають припущення, здійснюють вимірювання, порівнюють результати, встановлюють закономірності та формулюють висновки. Наприклад, під час вивчення величин учні можуть використовувати цифрові інструменти для вимірювання, побудови таблиць і діаграм, аналізу отриманих даних.

5. Поєднання цифрової та практичної діяльності учнів. Результативність використання ІКТ підвищується за умови їх поєднання з предметно-практичними діями: вимірюванням, моделюванням, конструюванням, кресленням, роботою з геометричними фігурами. Такий підхід сприяє усвідомленню учнями зв'язку між математичними поняттями та реальними об'єктами й ситуаціями.

Важливим напрямом є використання цифрових засобів під час вивчення основних змістових ліній математичної освітньої галузі. Зокрема, під час опрацювання чисел і величин ІКТ можуть застосовуватися для виконання інтерактивних обчислювальних вправ, порівняння чисел, встановлення закономірностей, роботи з одиницями вимірювання. Під час вивчення геометричного матеріалу доцільним є використання динамічних моделей, що

дозволяють змінювати форму, розміри та положення об’єктів і спостерігати за результатами таких змін.

Особливі можливості ІКТ відкриваються під час розв’язування сюжетних і практично орієнтованих задач. Учитель може запропонувати учням візуалізацію умови задачі, схему, таблицю, малюнок або анімацію. Це допомагає дітям встановлювати зв’язки між величинами, визначати послідовність дій та обґрунтовувати вибір математичної операції.

Засобами ІКТ можуть бути створені й ситуації, наближені до реального життя: планування покупок, обчислення вартості товарів, визначення часу, робота з календарем, вимірювання довжини та площі, аналіз даних, представлених у таблицях і діаграмах. Такі завдання сприяють перенесенню математичних знань у практичну діяльність та усвідомленню учнями значущості математики в повсякденному житті [2, с. 112-114].

Не менш важливим є використання цифрових технологій для розвитку математичного мовлення та комунікації. Під час виконання інтерактивних завдань учні можуть працювати в парах і групах, обговорювати способи розв’язання, порівнювати результати, аргументувати власну думку. Отже, цифрові засоби можуть сприяти не лише формуванню предметних умінь, а й розвитку комунікативної, інформаційно-комунікаційної та інших ключових компетентностей.

Водночас ефективне використання ІКТ у початковій школі передбачає дотримання певних дидактичних вимог. Цифрові технології повинні відповідати меті та змісту уроку, віковим особливостям дітей, забезпечувати доступність навчального матеріалу та не призводити до перевантаження учнів. Педагогічно доцільне використання ІКТ дозволяє урізноманітнювати форми організації навчальної діяльності: індивідуальну, парну, групову та фронтальну. Учитель при цьому виступає не лише джерелом інформації, а й організатором пізнавальної діяльності учнів, консультантом і модератором освітнього процесу.

Таким чином, формування математичної компетентності учнів початкових класів засобами інформаційно-комунікаційних технологій є ефективним за умови системного та педагогічно обґрунтованого їх використання. Основними педагогічними умовами цього процесу є мотивація учнів до математичної діяльності, створення інтерактивного цифрового середовища, індивідуалізація та диференціація навчання, організація дослідницької й проблемно-пошукової діяльності, поєднання цифрових ресурсів із практичними діями та забезпечення активної взаємодії учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Биков В. Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп’ютерно-технологічної платформи освіти і науки України. *Інформаційно-комунікаційні технології в освіті*. Київ, 2020. С. 57-59

2. Жалдак М. І. Комп’ютерно-орієнтовані системи навчання математики. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 267 с.

Коман Богдана Олександрівна,
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Міськова Наталія Миколаївна,
к.п.н., доцент кафедри теорії і методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

МОБІЛЬНІ ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ КОМУНІКАТИВНОГО РОЗВИТКУ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА НА УРОКАХ МАТЕМАТИЧНОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Комунікативний розвиток молодшого школяра є важливим елементом освітнього процесу, адже саме в молодшому шкільному віці активно формуються навички вербальної комунікації, вміння висловлювати власну думку, слухати співрозмовника, ставити запитання та спільно шукати способи вирішення навчальних задач. Ключового значення ці вміння набувають на уроках математичної освітньої галузі, де учні не тільки засвоюють математичні знання, а й навчаються розкривати логіку своїх міркувань, обґрунтовувати відповіді та взаємодіяти у груповій роботі. Саме через комунікацію учень ретельніше усвідомлює математичну сутність і вчиться послідовно формулювати власні думки.

Активне використання мобільних технологій у щоденному житті школярів створює нові можливості для розвитку комунікативних навичок у процесі навчання. Інтерактивні мобільні застосунки, цифрові математичні ігри та онлайн-завдання допомагають залучити учнів до обговорення, обміну думками та спільного пошуку правильного рішення. Разом із цим постає проблема раціонального педагогічного застосування мобільних технологій, адже їхній потенціал у розвитку комунікативних умінь молодших школярів на уроках математики ще потребує більш глибокого аналізу та практичного впровадження.

Мобільні технології поступово займають чільне місце в організації навчальної діяльності молодших школярів, а саме під час вивчення математичної освітньої галузі. Їх застосування надає можливість зробити процес засвоєння математичних знань більш наочним та доступним, що особливо важливо для дітей молодшого шкільного віку, які краще сприймають інформацію через візуалізацію, гру та активну взаємодію [1; 2; 5]. Як зазначають Є. Грошева та Т. Турка, мобільні технології оновлюють форми роботи й створюють комфортне цифрове середовище для навчання, що позитивно впливає на мотивацію учнів [2, с. 79]. Інтерактивний формат завдань та ігрові елементи допомагають підтримувати інтерес до математичної

діяльності, зменшують страх помилки та спонукають дитину до активного включення в роботу.

У процесі вивчення математичної освітньої галузі мобільні технології сприяють розвитку самостійності учнів, адже дають можливість працювати у власному темпі, повертатися до складних завдань та аналізувати власні помилки. Це формує в школярів навички самоконтролю, послідовності дій та відповідальності за результат. Важливим є й те, що математичні мобільні застосунки допомагають розвивати алгоритмічне та логічне мислення, адже більшість завдань вимагають чіткого дотримання певної послідовності дій, пошуку закономірностей та встановлення причинно-наслідкових зв'язків [1; 2].

На думку української авторки О. Журавленко, ефективність використання мобільних технологій на уроках залежить від потреб конкретного уроку, рівня цифрової підготовки педагога та раціональності відібраних програмних засобів [3, с. 215-217]. Це свідчить про те, що мобільні технології не можуть бути самоціллю, а мають виступати педагогічно обґрунтованим засобом навчання. Особливо це важливо на уроках математики, де цифровий ресурс повинен не просто демонструвати матеріал, а організовувати активну взаємодію учнів із навчальним змістом.

Ми вважаємо, що мобільні технології у вивченні математичної освітньої галузі можуть бути ефективним інструментом для розвитку комунікативних навичок молодших школярів. Робота з інтерактивними завданнями часто передбачає обмін думками, пояснення власних дій, висунення гіпотез і спільний пошук правильного рішення. Під час виконання математичних вправ у парах або групах школярі навчаються слухати одне одного, домовлятися, аргументувати свої відповіді та поправляти власні міркування на основі думок однокласників. У такій взаємодії математична діяльність перестає бути лише індивідуальним процесом і стає простором для активного спілкування.

Особливого значення набуває використання мобільних технологій під час розв'язування сюжетних задач. Наприклад, учитель може запропонувати учням за допомогою мобільного пристрою переглянути зображення певної життєвої ситуації, проаналізувати числові дані, визначити математичну проблему та спільно розробити план її розв'язання. Після виконання завдання діти пояснюють свої міркування, порівнюють отримані результати та обґрунтовують вибір способу дії.

Важливим є поєднання мобільних технологій із традиційними формами математичної діяльності. Робота з цифровим пристроєм не повинна витісняти безпосереднє спілкування, роботу з підручником, письмові обчислення, моделювання, креслення та предметно-практичну діяльність. Навпаки, цифровий інструмент має доповнювати їх і створювати додаткові можливості для взаємодії та комунікації.

Особливо цінним є те, що мобільні технології створюють ситуації природної комунікації. До прикладу, під час виконання математичних квестів, онлайн-вікторин або інтерактивних ігор учні не лише шукають правильну відповідь, а й обговорюють стратегії виконання, ставлять уточнювальні запитання, пояснюють свої думки іншим. Така форма роботи сприяє вмінню

чітко висловлювати свої погляди та використовувати математичну термінологію в процесі спілкування. Саме через пояснення та обговорення учень краще усвідомлює зміст математичних понять і вчиться будувати логічно послідовне висловлювання.

Отже, використання мобільних технологій у процесі вивчення математичної освітньої галузі розширює можливості організації навчальної діяльності молодших школярів і робить її більш активною, доступною та змістовною. Їх застосування сприяє не лише кращому засвоєнню математичних знань, розвитку логічного та алгоритмічного мислення, а й створює умови для формування важливих комунікативних умінь. Через обговорення завдань, пояснення способів розв'язання, взаємодію в парах і групах учні навчаються висловлювати власну думку, аргументувати свої рішення, слухати інших і співпрацювати для досягнення спільного результату. Перспективу подальших досліджень вбачаємо у вивченні практичних моделей використання мобільних технологій для розвитку комунікативної компетентності молодших школярів у різних видах навчальної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Біляй І. Застосування мобільних технологій на уроках математики. *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова. Серія 2 : Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання*. 2018. № 20. С. 95–101.
2. Грошева Є., Турка Т. Використання мобільних технологій у навчанні математики: методика навчання математики в закладах загальної середньої та вищої освіти. *Збірник наукових праць фізико-математичного факультету ДДПУ.* 2025. № 15. С. 77–83.
3. Журавленко О. Мобільні технології як засіб комунікативного розвитку школяра на уроках мовно-літературної освітньої галузі. *Філологічні студії: зб. наук. праць студентів і магістрантів факультету філології й журналістики імені Михайла Стельмаха*. 2022. № 2. С. 213–218.
4. Концепція Нової української школи. Київ : МОН України, 2016. 40 с. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf.
5. Романюк В. Аналіз використання онлайн-ресурсів, мобільних додатків та інших технологій у навчальному процесі. *Перспективи та інновації науки*. 2024. Т. 1, № 35. С. 305–316.

Коханевич Тетяна Миколаївна,
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Міськова Наталія Миколаївна,
к.п.н., доцент кафедри теорії і методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ЦИФРОВИХ ОСВІТНІХ РЕСУРСІВ У ПРОЦЕСІ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

В умовах компетентнісної трансформації початкової освіти особливої уваги набуває проблема формування компетентної особистості, здатної застосовувати набуті знання для розв'язання навчальних і життєвих проблем. Важливе місце в цьому процесі посідає математична освітня галузь, оскільки саме математична підготовка забезпечує розвиток логічного та критичного мислення, уміння аналізувати інформацію, встановлювати закономірності, моделювати ситуації та обґрунтовувати власні рішення.

В умовах реалізації концепції Нової української школи одним із напрямів модернізації математичної освіти є активне використання цифрових освітніх ресурсів. Цифровізація освітнього процесу створює можливості для урізноманітнення навчальної діяльності, візуалізації математичних понять, організації інтерактивної взаємодії, індивідуалізації та диференціації навчання.

Проблема використання інформаційно-комунікаційних і цифрових технологій в освіті висвітлена у працях В. Бикова, М. Жалдака, Н. Морзе, О. Овчарук та інших науковців. Дослідниками обґрунтовано можливості цифрових засобів щодо підвищення ефективності навчання, активізації пізнавальної діяльності учнів та створення сучасного освітнього середовища.

Математична компетентність молодшого школяра передбачає здатність застосовувати математичні знання, уміння та способи діяльності для розв'язання навчальних і практичних завдань. Вона формується не лише в процесі засвоєння математичних понять і виконання обчислювальних операцій, а й через дослідження, моделювання, порівняння, аргументацію, роботу з інформацією та застосування математики в реальних життєвих ситуаціях.

Цифрові освітні ресурси доцільно розглядати як електронні навчальні матеріали, інтерактивні вправи, мультимедійні презентації, освітні платформи, цифрові тренажери, віртуальні моделі, електронні підручники, навчальні відео, онлайн-тести та інші цифрові засоби, які використовуються відповідно до визначеної дидактичної мети [1, с. 79-81].

Методика використання цифрових освітніх ресурсів у процесі формування математичної компетентності передбачає дотримання певної послідовності педагогічних дій:

– Визначення мети використання цифрового ресурсу. Передусім учитель має визначити, яку саме математичну компетентність необхідно сформувати або вдосконалити. Цифровий ресурс повинен не просто урізноманітнювати урок, а виконувати конкретну дидактичну функцію: пояснювати новий матеріал, забезпечувати тренування, організовувати дослідження, здійснювати перевірку знань або сприяти рефлексії.

– Добір цифрового ресурсу відповідно до змісту навчання. Під час вибору ресурсу необхідно враховувати зміст математичного матеріалу, вікові особливості молодших школярів, рівень їхньої підготовки, доступність інтерфейсу, наочність, інтерактивність та можливість отримання зворотного зв'язку.

– Організація активної діяльності учнів. Цифровий ресурс має залучати дитину до виконання певних дій: порівняння, класифікації, обчислення, вимірювання, побудови, моделювання, пошуку закономірностей або розв'язування проблемної ситуації.

– Поєднання цифрової та практичної діяльності. Важливо не обмежувати математичне навчання роботою з екраном. Виконання цифрової вправи доцільно доповнювати усним поясненням, записами в зошиті, роботою з предметами, геометричним матеріалом, вимірюваннями, конструюванням та обговоренням результатів.

– Забезпечення зворотного зв'язку та рефлексії. Після виконання цифрового завдання учням варто запропонувати пояснити спосіб розв'язання, визначити помилки, порівняти різні способи виконання завдання та сформулювати висновок.

Значний потенціал цифрові освітні ресурси мають під час формування вмінь працювати з числами та величинами. Інтерактивні тренажери можуть використовуватися для виконання обчислень, порівняння чисел, встановлення закономірностей, роботи з одиницями вимірювання. Водночас доцільно поступово ускладнювати завдання, переходячи від відтворення математичних дій до їх застосування в проблемних і практично орієнтованих ситуаціях.

Під час вивчення геометричного матеріалу цифрові технології забезпечують можливість демонструвати динамічні моделі геометричних фігур. Учні можуть змінювати їхні параметри, порівнювати властивості, здійснювати побудови та формулювати висновки. Така діяльність сприяє розвитку просторового уявлення, логічного мислення та здатності встановлювати взаємозв'язки між математичними об'єктами.

Особливо ефективним є використання цифрових ресурсів під час розв'язування текстових задач. Учитель може запропонувати учням цифрову модель умови задачі, таблицю, схему, малюнок або коротку анімацію. На основі візуалізації діти визначають відомі та невідомі величини, встановлюють

зв’язки між ними, складають план розв’язання та перевіряють отриманий результат [2, с. 27-29].

Цифрові ресурси також можуть використовуватися для організації математичних досліджень. Наприклад, учням можна запропонувати зібрати певні дані, представити їх у таблиці, побудувати діаграму та сформулювати висновки. У такому випадку математика постає не лише як система правил і обчислень, а як засіб дослідження реальних процесів та явищ.

Важливим напрямом є використання цифрових освітніх ресурсів для організації диференційованого навчання. Учням можна пропонувати завдання різного рівня складності, забезпечувати додаткові підказки або повторне виконання вправ. Це створює умови для врахування індивідуального темпу навчання та освітніх потреб кожної дитини.

Доцільними є такі методичні прийоми використання цифрових ресурсів на уроках математики: «Цифровий математичний тренажер», «Знайди помилку», «Математичний квест», «Віднови закономірність», «Віртуальне вимірювання», «Побудуй і поясни», «Математичне дослідження», «Задача з QR-кодом», «Цифровий математичний диктант». Їх застосування дозволяє урізноманітнити навчальну діяльність і забезпечити активну участь учнів у процесі здобуття математичних знань.

Водночас використання цифрових освітніх ресурсів потребує дотримання певних педагогічних вимог. Цифровий інструмент має відповідати навчальній меті, бути доступним для дітей, не перевантажувати їх надмірною кількістю інформації та забезпечувати реальну пізнавальну активність. Важливо також дотримуватися оптимального режиму роботи з цифровими пристроями та поєднувати цифрову діяльність із руховою, практичною та комунікативною активністю [3, с. 39-40].

Таким чином, методика використання цифрових освітніх ресурсів у процесі формування математичної компетентності молодших школярів ґрунтується на цілеспрямованому доборі цифрових засобів, відповідності їх змісту та дидактичній меті уроку, активізації пізнавальної діяльності, індивідуалізації навчання, організації дослідницької та практично орієнтованої діяльності, а також забезпеченні зворотного зв’язку і рефлексії.

Систематичне та педагогічно доцільне використання цифрових освітніх ресурсів створює умови для розвитку обчислювальних умінь, логічного та критичного мислення, просторових уявлень, уміння працювати з інформацією, моделювати та розв’язувати навчальні й життєві проблеми.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Биков В. Ю. Цифрова трансформація суспільства і розвиток комп’ютерно-технологічної платформи освіти і науки України. Київ, 2020. 198 с.

2. Жалдак М. І. Комп’ютерно-орієнтовані системи навчання математики. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 234 с.

3. Морзе Н. В. Основи інформаційно-комунікаційних технологій. Київ : Видавнича група BHV, 2008. 165 с.

Леончик Ольга Анатоліївна,
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Міськова Наталія Миколаївна,
к.п.н., доцент кафедри теорії і методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ОСВІТНІХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ

Сучасна початкова освіта орієнтована на формування особистості, здатної самостійно мислити, аналізувати інформацію, встановлювати причинно-наслідкові зв'язки, аргументувати власну позицію та приймати обґрунтовані рішення. Відповідно до концептуальних засад Нової української школи особливого значення набуває розвиток критичного мислення молодших школярів як важливої складової їхньої пізнавальної активності та ключових компетентностей.

Особливі можливості для розвитку критичного мислення створює математична освітня галузь. Математика не обмежується засвоєнням правил і виконанням обчислювальних дій, а передбачає аналіз проблемних ситуацій, пошук різних способів розв'язання, встановлення закономірностей, перевірку отриманих результатів, обґрунтування власних міркувань та оцінювання правильності виконаних дій [1].

Проблема розвитку критичного мислення учнів висвітлюється у працях О. Пометун, Л. Пироженко, О. Савченко та інших українських дослідників. Науковцями обґрунтовано значення активних, інтерактивних, проблемних та дослідницьких методів навчання для формування в учнів здатності аналізувати інформацію, порівнювати, класифікувати, аргументувати та робити самостійні висновки.

Критичне мислення молодшого школяра доцільно розглядати як здатність свідомо аналізувати навчальну інформацію, визначати суттєві ознаки та взаємозв'язки, висувати припущення, знаходити й перевіряти способи розв'язання проблеми, обґрунтовувати власну думку та оцінювати отриманий результат. На уроках математики розвиток таких умінь відбувається безпосередньо у процесі розв'язування навчальних і практично орієнтованих завдань.

Ефективність розвитку критичного мислення молодших школярів засобами освітніх технологій значною мірою залежить від створення відповідних педагогічних умов.

Першою педагогічною умовою є створення проблемно-розвивального освітнього середовища. Учитель має систематично пропонувати учням завдання, які не передбачають механічного відтворення відомого алгоритму, а спонукають до міркування, пошуку та вибору способу дії. Наприклад, замість традиційного завдання на обчислення можна запропонувати дітям визначити, чи правильним є вже готове розв'язання, знайти помилку та пояснити її причину.

Другою умовою є систематичне використання інтерактивних технологій навчання. Робота в парах і групах, «мозковий штурм», «мікрофон», «обери позицію», «займи позицію», взаємоперевірка та взаємооцінювання створюють умови для обговорення математичних завдань. У процесі такої діяльності учні вчаться слухати різні думки, порівнювати способи розв'язання, ставити запитання та аргументувати власні висновки.

Третьою педагогічною умовою є використання технологій проблемного та дослідницького навчання. Учням доцільно пропонувати математичні ситуації, у яких необхідно самостійно визначити проблему, сформулювати припущення, перевірити його та зробити висновок. Наприклад, під час вивчення геометричного матеріалу діти можуть досліджувати, як зміна довжини сторін впливає на периметр фігури, або встановлювати закономірність у послідовності чисел.

Четверта умова – використання технології розвитку критичного мислення на різних етапах уроку. На етапі актуалізації доцільними є прийоми «Асоціативний кущ», «Мозковий штурм», «Знаю – хочу дізнатися – дізнався». Під час осмислення нового матеріалу ефективними є проблемні запитання, порівняння способів розв'язання, робота з помилковими твердженнями та математичними моделями. На етапі рефлексії можна використовувати прийоми «Незакінчене речення», «Сенкан», «Математичний мікрофон», «Дві зірки і побажання».

П'ятою умовою є систематичне використання завдань відкритого типу. Такі завдання можуть мати декілька правильних способів розв'язання або передбачати різні варіанти відповіді. Наприклад: «Знайди якомога більше способів отримати число 24», «Склади задачу, яку можна розв'язати дією множення», «Знайди помилку в розв'язанні та запропонуй власний спосіб», «Чи завжди це твердження правильне? Наведи приклад або контрприклад». Подібні завдання стимулюють самостійність мислення та відхід від шаблонного виконання математичних дій.

Важливе місце у розвитку критичного мислення посідає робота з математичною інформацією. Учням можна пропонувати таблиці, схеми, діаграми, малюнки, числові дані та короткі тексти, які потребують аналізу. Дитина має визначити, яка інформація є суттєвою, встановити взаємозв'язки між даними, перевірити їх достовірність та використати для розв'язання поставленої проблеми [2, с. 119-121].

Ефективним засобом розвитку критичного мислення є також технологія навчання через гру. Дидактичні математичні ігри, квести, логічні завдання та ситуації вибору дозволяють створювати емоційно позитивне середовище, у

якому дитина активно шукає рішення. Важливо, щоб ігрова діяльність мала чітку математичну мету та вимагала від учня не лише швидкості виконання, а й пояснення власного способу міркування.

Цифрові освітні технології також можуть використовуватися як інструмент розвитку критичного мислення. Інтерактивні вправи, цифрові математичні моделі, онлайн-квести, візуалізація даних та інтерактивні дошки дозволяють створювати проблемні ситуації, забезпечувати швидкий зворотний зв'язок і пропонувати учням завдання на аналіз, порівняння та перевірку результатів. При цьому цифрові засоби мають доповнювати, а не замінювати безпосередню математичну діяльність і спілкування учнів.

Особливе значення має формування культури математичної аргументації**.** Учитель повинен заохочувати дітей не лише називати відповідь, а й пояснювати, чому вони вважають її правильною. Запитання «Як ти міркував?», «Чому обрав саме цей спосіб?», «Чи можна розв'язати задачу іншим способом?», «Як перевірити отриманий результат?», «Чи завжди буде правильним це правило?» стимулюють рефлексивну та аналітичну діяльність учнів [3, с. 36-38].

Таким чином, розвиток критичного мислення молодших школярів на уроках математики є системним процесом, ефективність якого залежить від цілеспрямованого створення відповідних педагогічних умов. До основних із них належать створення проблемно-розвивального освітнього середовища, систематичне використання інтерактивних, проблемних, дослідницьких та ігрових технологій, застосування завдань відкритого типу, організація роботи з математичною інформацією, використання цифрових ресурсів та формування культури математичної аргументації.

Реалізація зазначених умов сприяє переходу учня від механічного виконання математичних дій до усвідомленого пошуку, аналізу та обґрунтування способів розв'язання. У результаті формуються вміння ставити запитання, аналізувати й порівнювати інформацію, виявляти помилки, висувати припущення, знаходити альтернативні способи розв'язання, аргументувати власну позицію та оцінювати результати математичної діяльності. Саме це відповідає компетентнісній спрямованості математичної освіти в умовах Нової української школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Концепція Нової української школи. Київ : МОН України, 2016. 40 с. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf.

2. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. Київ : А.С.К., 2004. 345 с.

3. Савченко О. Я. Дидактика початкової освіти : підручник. Київ : Грамота, 2012. 416 с.

Новоградська Віка Павлівна,
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Міськова Наталія Миколаївна,
к.п.н., доцент кафедри теорії і методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

РОЗВИТОК МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ГРУПОВОЇ ТА ПАРНОЇ РОБОТИ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Здатність дитини не лише правильно виконати математичну дію, а й пояснити спосіб розв'язання, обґрунтувати власну думку, порівняти різні підходи та застосувати знання у новій ситуації є важливим показником сформованості математичної компетентності. Тому організація навчання математики в початковій школі потребує створення умов для активного мислення, самостійного пошуку та взаємодії учнів. Особливого значення у цьому контексті набуває парна та групова взаємодія, яка дає можливість перетворити учня з пасивного виконавця навчальних завдань на активного учасника спільної пізнавальної діяльності.

Проблема формування математичної компетентності молодших школярів висвітлюється у працях українських дослідників, зокрема О. Онопрієнко, С. Скворцової, О. Гісь, Н. Листопад, К. Пономарьової та інших. Значну увагу науковці приділяють формуванню в учнів уміння застосовувати математичні знання, виконувати навчальні дії усвідомлено, розв'язувати проблемні та практико-орієнтовані завдання. Питання організації навчання на засадах співробітництва, взаємодії та активної участі школярів розглядали В. Шарко, О. Пометун, Л. Пироженко та інші українські дослідники.

Метою статті є теоретичне обґрунтування можливостей групової та парної роботи як засобів розвитку математичної компетентності молодших школярів у контексті реалізації ідей Нової української школи.

Математична компетентність молодшого школяра охоплює не тільки предметні знання й уміння, а й здатність використовувати математичні способи мислення для пізнання навколишнього світу та розв'язання практичних проблем. Її розвиток пов'язаний із формуванням уміння аналізувати умову завдання, встановлювати зв'язки між величинами, обирати спосіб розв'язання, здійснювати обчислення, перевіряти отриманий результат та пояснювати хід власних міркувань.

Саме групова та парна робота створюють сприятливі умови для реалізації зазначених завдань. На відміну від індивідуального виконання вправ, взаємодія

з партнером або членами групи спонукає учня не лише отримати відповідь, а й пояснити спосіб її знаходження. Під час обговорення школярі вчаться слухати іншу думку, порівнювати різні способи виконання завдання, знаходити помилки, аргументувати власну позицію та приходити до спільного рішення.

Парна робота є особливо ефективною під час виконання завдань, що потребують швидкої взаємодії двох учнів. Наприклад, на уроках математики можна запропонувати завдання «Розв'яжи та поясни»: один учень виконує обчислення, а інший пояснює послідовність дій, після чого учні змінюються ролями. Такий прийом сприяє розвитку не тільки обчислювальних навичок, а й математичного мовлення.

Корисним є також взаємоперевірювання. Учні отримують однакові або різні варіанти завдань, після виконання яких обмінюються роботами та перевіряють їх за визначеними критеріями. Важливо, щоб перевірка не зводилася до встановлення факту правильності чи неправильності відповіді. Учень має пояснити, у якому місці допущено помилку та як її можна виправити. Таким чином формується вміння аналізувати математичні дії та здійснювати самоконтроль.

Перспективною є організація парної роботи під час розв'язування текстових задач. Наприклад, одному учневі можна запропонувати визначити, що відомо й що потрібно знайти, а іншому — скласти план розв'язання. Після обговорення вони разом виконують обчислення та формулюють відповідь. Така взаємодія сприяє усвідомленню структури задачі та поступовому формуванню вміння самостійно планувати математичну діяльність.

Групова робота передбачає об'єднання учнів для досягнення спільного результату. Її ефективність значною мірою залежить від чіткого формулювання завдання, розподілу ролей і визначення очікуваного результату. Доцільно використовувати ролі «організатор», «обчислювач», «перевіряльник», «доповідач», «секретар». Їх періодична зміна забезпечує залучення кожного учня до різних видів діяльності.

На уроках математики групам можна пропонувати завдання дослідницького, проблемного та практичного характеру. Наприклад: «Знайдіть кілька способів розв'язання задачі», «Визначте, який спосіб обчислення є найраціональнішим», «Знайдіть помилку в міркуваннях», «Складіть власну задачу за поданою математичною моделлю», «Дослідіть, як зміниться результат, якщо змінити одну з величин».

Особливу цінність мають завдання, які допускають декілька способів розв'язання. У такому випадку групи можуть працювати над однією проблемою, але отримувати різні способи її вирішення. Після завершення роботи представники груп презентують результати, пояснюють логіку міркувань, а клас порівнює запропоновані підходи. Така діяльність сприяє розвитку математичного мислення, уміння аргументувати та оцінювати ефективність різних способів розв'язання.

Важливим напрямом використання групової роботи є математичне моделювання. Учням можна запропонувати практичну ситуацію: спланувати покупки за певною сумою грошей, визначити кількість матеріалів для

виготовлення виробу, обчислити довжину маршруту, порівняти ціни або скласти розклад. Групове обговорення допомагає школярам побачити зв'язок між математичними діями та реальними життєвими ситуаціями.

Ефективність групової та парної роботи значною мірою залежить від педагогічних умов її організації. Насамперед учитель має добирати завдання відповідно до вікових та індивідуальних можливостей дітей. Завдання повинні передбачати необхідність взаємодії, а не механічного розподілу вправ між учасниками. Не менш важливим є створення психологічно безпечного середовища, у якому дитина не боїться висловити припущення, поставити запитання або припуститися помилки.

До основних педагогічних умов ефективного використання групової та парної роботи доцільно віднести: систематичність застосування; поступове ускладнення завдань; чітке визначення мети спільної діяльності; розподіл і ротацію ролей; поєднання індивідуальної та колективної відповідальності; використання проблемних і практико-орієнтованих завдань; організацію взаємооцінювання та рефлексії.

Отже, групова та парна робота мають значний потенціал у розвитку математичної компетентності молодших школярів. Їх педагогічна цінність полягає в поєднанні математичної діяльності з активною взаємодією учнів, що створює умови для розвитку математичного мовлення, логічного мислення, уміння аргументувати, планувати діяльність, здійснювати взаємоперевірку та застосовувати математичні знання у практичних ситуаціях. За умови систематичного й методично обґрунтованого використання таких форм роботи математичне навчання набуває більш діяльнісного, комунікативного та практико-орієнтованого характеру, що відповідає компетентнісним засадам Нової української школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Косик Т. М. Цифрова трансформація початкової математичної освіти: виклики та інструменти. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2023. Вип. 60(2). С. 48–54.
2. Листопад Н. П. Особливості реалізації математичної освітньої галузі в контексті НУШ. *Початкова школа*. 2019. № 5. С. 12–16.
3. Скворцова С. О., Онопрієнко О. В. Методика навчання математики в 1–2 класах закладів загальної середньої освіти: світ дидактики. Харків : Вид-во «Ранок», 2019. 352 с.

Пархомюк Ірина Віталіївна,
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Міськова Наталія Миколаївна,
к.п.н., доцент кафедри теорії і методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ФОРМУВАННЯ ОБЧИСЛЮВАЛЬНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В УМОВАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Реформування початкової школи зумовлює пошук ефективних підходів до формування компетентної особистості, здатної застосовувати набуті знання й уміння для розв'язання навчальних і практичних завдань. У цьому контексті важливе місце посідає математична освітня галузь, оскільки саме математична підготовка забезпечує розвиток логічного мислення, уміння аналізувати інформацію, встановлювати закономірності, здійснювати обчислення та застосовувати математичні знання в повсякденному житті.

Одним із важливих компонентів математичної підготовки молодших школярів є сформованість обчислювальних навичок. Їх розвиток передбачає не лише засвоєння учнями способів виконання арифметичних дій, а й усвідомленість, правильність, швидкість, гнучкість та раціональність обчислень. В умовах Нової української школи особливого значення набуває пошук таких методів і технологій навчання, які забезпечують активну участь дитини в освітньому процесі та сприяють усвідомленому засвоєнню математичного матеріалу [1].

Проблема формування математичних умінь та використання активних і інтерактивних технологій у початковій освіті висвітлюється у працях О. Савченко, О. Пометун, Л. Пироженко, М. Жалдака, Н. Морзе та інших дослідників. Наукові та методичні напрацювання засвідчують значний потенціал інтерактивного навчання для підвищення пізнавальної активності учнів, організації співпраці та забезпечення зворотного зв'язку.

Інтерактивні технології навчання передбачають таку організацію освітнього процесу, за якої учні є активними учасниками навчальної взаємодії. На уроках математики це створює можливості для колективного й індивідуального виконання обчислювальних завдань, обговорення способів їх розв'язання, взаємоперевірки, аналізу помилок та оцінювання результатів.

Формування обчислювальних навичок засобами інтерактивних технологій доцільно здійснювати систематично, дотримуючись певної методичної послідовності.

На етапі актуалізації знань ефективними є короткотривалі інтерактивні вправи, математичні розминки, усні обчислення, «Математичний ланцюжок», «Знайди помилку», «Так чи ні», «Продовж ряд», «Математичний диктант». Такі завдання дозволяють швидко актуалізувати попередні знання та підготувати учнів до засвоєння нового способу обчислення.

Під час ознайомлення з новим способом обчислення доцільно використовувати проблемні запитання, роботу в парах і малих групах, математичне моделювання та обговорення різних способів виконання обчислювальної дії. Важливо, щоб учні не просто запам'ятовували алгоритм, а розуміли послідовність і логіку виконання дій.

На етапі закріплення можуть використовуватися інтерактивні вправи, математичні ігри, робота за станціями, парні завдання, взаємоперевірка та цифрові тренажери. Наприклад, учні можуть виконувати завдання на швидкість, але після цього пояснювати спосіб обчислення та перевіряти правильність відповіді.

Особливе значення має робота над помилками**.** Інтерактивні технології дозволяють створювати ситуації, у яких учні аналізують готове обчислення, знаходять помилку, визначають її причину та пропонують правильний варіант. Прийоми «Знайди помилку», «Чи погоджуєшся ти?», «Перевір товариша», «Виправ обчислення» сприяють формуванню усвідомлених обчислювальних навичок та розвивають математичне мовлення.

Ефективним засобом є організація парної та групової роботи**.** Наприклад, один учень виконує обчислення, другий перевіряє його та пояснює можливу помилку; у групі учні можуть отримати завдання знайти кілька способів обчислення одного виразу та визначити найбільш раціональний. Такий підхід сприяє не лише формуванню обчислювальних навичок, а й розвитку комунікативних умінь [2, с. 78-81].

Важливим напрямом є використання ігрових технологій**.** Математичні естафети, квести, лото, доміно, пазли, «математичні магазини», змагання та інші дидактичні ігри створюють позитивну мотивацію до виконання обчислень. Ігрові завдання можуть бути спрямовані на формування навичок додавання і віднімання, множення і ділення, порівняння числових виразів, визначення невідомого компонента арифметичної дії.

Цифрові інтерактивні ресурси також відкривають додаткові можливості для формування обчислювальних навичок. Інтерактивні вправи, онлайн-тренажери, математичні вікторини та тести дозволяють забезпечувати оперативний зворотний зв'язок, повторювати навчальний матеріал та організовувати індивідуальну роботу учнів. Водночас цифрові інструменти доцільно використовувати як доповнення до усних, письмових та практичних вправ, а не як їх повну заміну.

Особливу увагу необхідно приділяти поступовому ускладненню обчислювальних завдань**.** Спочатку учням пропонуються завдання на відтворення відомих способів обчислення, потім — завдання на застосування правила в зміненій ситуації, пошук помилок, вибір раціонального способу та розв'язання практично орієнтованих проблем. Така послідовність сприяє

переходу від механічного виконання дій до усвідомленого застосування математичних знань.

Для формування міцних обчислювальних навичок важливо поєднувати різні види діяльності: усні та письмові обчислення, роботу з математичними моделями, предметно-практичні дії, інтерактивні вправи, ігрові ситуації та розв'язування задач. Це дає змогу уникнути одноманітності та підтримувати пізнавальну активність учнів.

Не менш важливою є рефлексія результатів обчислювальної діяльності**.** Після виконання завдань учням можна запропонувати відповісти на запитання: «Який спосіб обчислення я використав?», «Що було найскладнішим?», «Як я перевірив результат?», «Чи можна було виконати обчислення іншим способом?». Такі запитання формують навички самоконтролю та сприяють усвідомленню власного способу математичної діяльності [3, с. 69-72].

Таким чином, формування обчислювальних навичок молодших школярів засобами інтерактивних технологій передбачає системне поєднання індивідуальної, парної, групової та фронтальної роботи, використання математичних ігор, проблемних завдань, взаємоперевірки, роботи над помилками та цифрових інтерактивних ресурсів. Важливою умовою ефективності цього процесу є не механічне використання інтерактивних засобів, а їх відповідність меті конкретного етапу уроку та змісту математичної діяльності.

Застосування інтерактивних технологій сприяє підвищенню активності молодших школярів, формуванню усвідомлених і стійких обчислювальних навичок, розвитку самоконтролю, математичного мовлення та вміння працювати в співпраці. Водночас систематична робота з різними видами обчислювальних завдань забезпечує можливість перенесення сформованих умінь на розв'язування практичних і життєвих задач, що відповідає компетентнісній спрямованості математичної освіти в умовах Нової української школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти : затверджено постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87.
2. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посіб. Київ : А.С.К., 2004. 345 с.
3. Жалдак М. І. Комп'ютерно-орієнтовані системи навчання математики. Київ : НПУ імені М. П. Драгоманова, 2012. 238 с.

Шпілка Ольга Володимирівна,
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Міськова Наталія Миколаївна,
к.п.н., доцент кафедри теорії і методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МАТЕМАТИЧНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ КОНСТРУКТОРІВ LEGO В НАВЧАЛЬНОМУ ПРОЦЕСІ

Одним із пріоритетних завдань початкової освіти в умовах реалізації концепції Нової української школи є формування компетентної особистості, здатної застосовувати набуті знання у практичній діяльності, самостійно розв'язувати проблеми, співпрацювати та приймати обґрунтовані рішення. Відповідно до концептуальних положень Нової української школи особливого значення набуває діяльнісний підхід до навчання, який передбачає активне залучення учнів до дослідницької, практичної, ігрової та творчої діяльності.

Значні можливості для реалізації такого підходу створює використання конструкторів LEGO в освітньому процесі початкової школи. Конструювання є природним для молодших школярів видом діяльності, який поєднує гру, дослідження, моделювання та практичне розв'язання навчальних завдань. У процесі роботи з конструкторами дитина не лише створює певний об'єкт, а й аналізує його властивості, порівнює елементи, встановлює взаємозв'язки, планує послідовність дій та оцінює отриманий результат [1].

Проблема використання LEGO та конструктивної діяльності в початковій освіті висвітлюється у працях українських і зарубіжних дослідників. Науково-методичні розробки засвідчують можливості конструювання для розвитку пізнавальної активності, просторового мислення, творчості, комунікативних умінь та здатності до розв'язання проблемних завдань.

Математична компетентність молодшого школяра передбачає здатність застосовувати математичні знання, способи дій та досвід математичної діяльності для розв'язання навчальних і практичних ситуацій. Її формування охоплює роботу з числами, величинами, геометричними фігурами, просторовими відношеннями, закономірностями, математичними моделями та даними.

Використання LEGO створює можливість перевести частину абстрактного математичного матеріалу в предметно-практичну площину. Дитина може побачити, створити, змінити та дослідити математичний об'єкт

власноруч. Саме тому конструктор доцільно розглядати не лише як ігровий матеріал, а як дидактичний засіб математичного навчання.

Під час формування математичної компетентності за допомогою LEGO доцільно реалізовувати такі основні напрями роботи.

Перший напрям – формування уявлень про число та кількість. Елементи конструктора можуть використовуватися для лічби, порівняння кількості предметів, утворення числових груп, складання та розкладання чисел. Наприклад, учням можна запропонувати побудувати вежі з певної кількості деталей, порівняти їхню висоту та визначити, на скільки елементів одна конструкція більша або менша за іншу.

Другий напрям – формування обчислювальних навичок. LEGO-деталі можуть бути наочною опорою під час вивчення додавання, віднімання, множення та ділення. Учні можуть моделювати арифметичні дії за допомогою групування деталей, складати математичні вирази відповідно до створених моделей, а також перевіряти результати практичним способом.

Третій напрям – вивчення геометричного матеріалу. Конструювання дозволяє створювати та досліджувати геометричні фігури, визначати їхні властивості, порівнювати форму та розміри, знаходити симетрію, визначати кількість сторін і вершин. Наприклад, учням можна запропонувати створити квадрат, прямокутник або іншу фігуру з LEGO-елементів, а потім визначити її характеристики.

Четвертий напрям – розвиток просторових уявлень. Створюючи об’ємні конструкції, молодші школярі засвоюють просторові відношення: «ліворуч – праворуч», «вище – нижче», «перед – за», «між», «поруч». Учні вчаться визначати положення об’єктів, змінювати їхню орієнтацію та описувати конструкцію з різних позицій.

П’ятий напрям – робота з величинами. За допомогою конструктора можна організовувати практичні завдання на вимірювання довжини, порівняння висоти та ширини конструкцій, визначення кількості використаних деталей. Учні можуть прогнозувати результат, виконувати вимірювання та порівнювати отримані дані.

Шостий напрям – дослідження закономірностей. LEGO є зручним засобом для створення послідовностей та виявлення закономірностей. Учням можна запропонувати продовжити ряд деталей за певним правилом, визначити пропущений елемент або самостійно створити послідовність і сформулювати правило її побудови.

Сьомий напрям – математичне моделювання та розв’язування задач. Конструктор дозволяє створювати матеріальні моделі умов задач. Наприклад, учні можуть змоделювати кількість об’єктів, відстані між ними, співвідношення величин або послідовність певних дій. Після створення моделі дитина переходить до математичного опису ситуації та її розв’язання [2, с. 17-18].

Важливим є використання LEGO у проблемно-пошукових завданнях**.** Учитель може запропонувати дітям певну конструктивну проблему: побудувати найвищу вежу з обмеженої кількості деталей, створити симетричну конструкцію, побудувати фігуру із заданим периметром або знайти кілька

способів складання певної моделі. У таких ситуаціях учні аналізують умову, планують діяльність, висувають припущення, перевіряють їх та оцінюють результат.

Не менш важливою є організація парної та групової роботи**.** Спільне конструювання потребує від учнів домовленості, розподілу ролей, обговорення способів виконання завдання та презентації результату. Таким чином, LEGO може бути засобом одночасного розвитку математичної та комунікативної компетентностей.

Ефективність використання конструктора значною мірою залежить від характеру завдання. Якщо дитині пропонується лише відтворити готову модель за зразком, переважає репродуктивна діяльність. Натомість завдання відкритого типу, що передбачають декілька можливих способів виконання, стимулюють самостійне мислення та творчий пошук.

Доцільними є такі математичні завдання з використанням LEGO: «Побудуй і порахуй», «Знайди закономірність», «Побудуй за умовою», «Зміни конструкцію», «Знайди помилку», «Побудуй кількома способами», «Виміряй і порівняй», «Створи математичну модель», «Поясни спосіб побудови». Їх можна адаптувати відповідно до віку учнів та змісту конкретної теми.

Використання LEGO доцільно поєднувати з іншими освітніми технологіями: проблемним, ігровим, проєктним, дослідницьким та STEM-навчанням. Наприклад, під час реалізації невеликого STEM-проєкту учні можуть отримати завдання спроєктувати та побудувати міст, визначити кількість необхідних деталей, виміряти його параметри, порівняти декілька моделей та обґрунтувати вибір конструкції.

Водночас важливо дотримуватися педагогічної доцільності використання LEGO. Конструктор має бути не самоціллю, а засобом досягнення визначених навчальних результатів. Кожне завдання повинно мати чітку математичну мету, відповідати віковим та індивідуальним можливостям дітей і передбачати усвідомлення математичного змісту виконуваних дій [3, с. 34-36].

Отже, використання конструкторів LEGO у навчальному процесі початкової школи створює умови для поєднання математичних знань із практичною діяльністю молодших школярів. Конструювання сприяє формуванню уявлень про числа, величини, геометричні фігури та просторові відношення, розвитку обчислювальних навичок, уміння встановлювати закономірності, моделювати та розв’язувати практичні завдання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Колесникова С.І. Використання кубиків LEGO на уроках математики: дидактичні матеріали: https://naurok.com.ua/didaktichni-materiali-vikoristannya-kubikiv-lego-na- urokahmatematiki-32344.html

2. Рома О.Ю. Шість цеглинок в освітньому просторі школи: методичний посібник. The LEGO Foundation, 2018. 32 с.

3. 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.

ЗМІСТ РОЗДІЛУ 3. ОСВІТНІ ГАЛУЗІ ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В ІНТЕГРОВАНОМУ КУРСІ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» ІННОВАЦІЙНІ ВИМІРИ ТА ПРАКТИЧНІ РІШЕННЯ

1	***Віднічук Анна Сергіївна*** Формування екологічної свідомості учнів початкових класів Нової української школи засобами проєктної діяльності	**100**
2	***Гергелюк Вікторія Юріївна*** Педагогічні умови використання гейміфікованих та інтерактивних технологій громадянської освіти у формуванні цінності миру в учнів початкових класів	**102**
3	***Гецько Олена Анатоліївна*** Використання здоров'язберігаючих технологій на уроках природничої освітньої галузі в початковій школі	**105**
4	***Гузовата Ангеліна Русланівна*** Розвиток критичного мислення молодших школярів на уроках «Я досліджую світ» засобами інтегрованих технологій	**110**
5	***Догойда Марія Володимирівна*** Впровадження технологій вальдорфської педагогіки на уроках природничої освітньої галузі у початковій школі	**114**
6	***Кемінь Вікторія Олександрівна*** Екскурсія як одна із форм організації навчально-пізнавальної діяльності молодших школярів з природничої освітньої галузі у початковій школі	**119**
7	***Ковтунович Інна Миколаївна*** Науково-теоретичні засади розвитку соціальної компетентності молодших школярів у процесі групової навчальної діяльності на уроках «Я досліджую світ»	**124**
8	***Кордош Елеонора Олександрівна*** Особливості формування моральної свідомості учнів початкових класів засобами громадянського виховання в Новій українській школі	**128**
9	***Кручок Людмила Андріївна*** Способи стимулювання пізнавальних інтересів молодших школярів на уроках природничої освітньої галузі у початковій школі	**132**
10	***Мамчур Дарія Вікторівна*** Роль ігрових методів у формуванні природничої компетентності здобувачів початкової освіти	**136**
11	***Мартинюк Тетяна Миколаївна*** Педагогічні технології навчання природничої освітньої галузі на основі еколого-	**140**

краєзнавчого підходу в початкових класах Нової української школи

12 ***Міщук Ольга Іванівна*** Використання інформаційно-комп'ютерних технологій у процесі вивчення природничої освітньої галузі в початковій школі **145**

13 ***Олексійовець Каріна*** Формування рухової активности учнів початкових класів засобами інноваційних технологій на уроках фізичної культури **151**

14 ***Пастащук (Середюк) Марина Романівна*** Методика використання ігрових технологій навчання природничої освітньої галузі на уроках у початковій школі **154**

15 ***Переходько Софія Петрівна*** Формування творчої особистості учня початкової школи на уроках природничої освітньої галузі в умовах компетентнісної освіти **159**

16 ***Середюк Дарина Романівна*** Розвиток креативного мислення молодших школярів у процесі пізнавальної діяльності на уроках природничої освітньої галузі **164**

17 ***Хмель Христина Андріївна*** Застосування дослідницьких технологій на уроках «Я досліджую світ» у початковій школі **169**

РОЗДІЛ 3. ОСВІТНІ ГАЛУЗІ ДЕРЖАВНОГО СТАНДАРТУ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ В ІНТЕГРОВАНОМУ КУРСІ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»: ІННОВАЦІЙНІ ВИМІРИ ТА ПРАКТИЧНІ РІШЕННЯ

Віднічук Анна Сергіївна,
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Хом'як Ольга Анатоліївна,
к. пед. наук, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ФОРМУВАННЯ ЕКОЛОГІЧНОЇ СВІДОМОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ ПРОЄКТНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ

У сучасних умовах розвитку суспільства проблема формування екологічної свідомості молодших школярів набуває особливої актуальності. Концепція Нової української школи орієнтує педагогів на виховання відповідального громадянина, здатного дбайливо ставитися до природи, усвідомлювати наслідки людської діяльності та приймати екологічно виважені рішення. Одним із найбільш ефективних засобів формування екологічної свідомості є проєктна діяльність, яка сприяє розвитку дослідницьких умінь, творчості, критичного мислення та практичної відповідальності дітей.

Дослідження проблем екологічної освіти учнів початкових класів є об'єктом наукових пошуків Н. Бібік, Т. Байбари, В. Бондаря, В. Вербицького, Н. Коваль, О. Онопрієнко, О. Пометун, Г. Пустовіта, О. Савченко.

Проєктна діяльність у початковій школі допомагає інтегрувати різні освітні галузі, забезпечуючи всебічне вивчення екологічних проблем. Учні безпосередньо долучаються до планування, дослідження, спостереження та створення завершених продуктів, що підсилює мотивацію та сприяє глибокому осмисленню змісту навчання. Участь у проєктах також формує навички співпраці й відповідальності, що є важливою складовою компетентнісного підходу НУШ [5].

Серед найбільш ефективних форм екологічних проєктів для молодших школярів можна виділити інформаційні, дослідницькі, практико-орієнтовані та творчі. Наприклад, у межах проєкту «Друг життя – вода» учні вивчають властивості води, проводять прості досліди, створюють пам'ятки щодо економного використання водних ресурсів. Проєкт «Екошерінг: нове життя старих речей» навчає дітей сортувати відходи, виготовляти вироби із вторинної сировини, розуміти важливість зменшення побутових відходів. Створення

шкільних міні-парків, зелених зон чи догляд за кімнатними рослинами може стати практичним проєктом, що формує тривалу екологічну відповідальність.

Проєктна діяльність має багаторівневу структуру: від визначення проблеми й мети до планування, виконання та презентації результатів. Під час кожного етапу формуються ключові екологічні компетентності: уміння аналізувати природні явища, прогнозувати наслідки дій людини, працювати з інформаційними джерелами, робити висновки [6]. Важливу роль відіграє співпраця з батьками та шкільною спільнотою, що розширює можливості навчання та допомагає реалізовувати масштабні екологічні ініціативи.

Також проєктна діяльність ефективно поєднується з інтегрованим навчанням у межах курсу «Я досліджую світ». Учні досліджують природні об'єкти, проводять спостереження, ведуть щоденники природи, аналізують причини забруднення довкілля, вивчають правила екологічної безпеки. Практична спрямованість таких занять робить навчання діяльнісним, а екологічні знання – потрібними й життєво значущими.

Знання, отримані на уроці, поглиблюються в позакласній роботі шляхом спостережень навколишнього середовища, читання літературних джерел, перегляду телевізійних передач тощо. У процесі розвитку знань формується їх оцінка учнями.

Підвищенню ефективності формування екологічної компетентності сприяє її тісний зв'язок з традиційним народним вихованням любові до природи.

Отже, формування екологічної свідомості учнів початкових класів засобами проєктної діяльності є ефективним засобом виховання відповідального ставлення до природи. Проєкти допомагають дітям не лише отримувати екологічні знання, а й застосовувати їх у реальних ситуаціях, що відповідає принципам компетентнісного навчання та сучасним вимогам Нової української школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України 21 лютого 2018 р. № 87. (у ред. Постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688). URL : https://zakon.rada/gov.ua/Laws/show/87-2018

2. Закон України «Про загальну середню освіту» ст. 5. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/ laws/show/651-14.

3. Дичківська І.М. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Академвидав, 2004.

4. Енциклопедія педагогічних технологій та інновацій. Харків, 2009.

5. Купчак С.Б. Формування готовності майбутніх учителів до проєктної діяльності. Рівне, 2023.

6. Дьюї Дж. Демократія і освіта. Львів: Літопис, 2003.

Гергелюк Вікторія Юріївна,
здобувачка ступеня вищої освіти «бакалавр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Міськова Наталія Миколаївна,
к.п.н., доцент кафедри теорії і методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ ВИКОРИСТАННЯ ГЕЙМІФІКОВАНИХ ТА ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ ГРОМАДЯНСЬКОЇ ОСВІТИ У ФОРМУВАННІ ЦІННОСТІ МИРУ В УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ

Здатність дитини взаємодіяти з іншими, поважати відмінності, мирно розв'язувати суперечності та відповідально ставитися до спільного життя формується не лише через засвоєння відповідних знань, а передусім у процесі практичної діяльності та соціальної взаємодії. Саме тому громадянська освіта в початковій школі має створювати ситуації, у яких учень може не тільки дізнатися про значення миру, а й набути досвіду співпраці, взаємоповаги, діалогу та ненасильницького вирішення конфліктів.

Актуальність проблеми посилюється сучасними суспільними викликами, які актуалізують необхідність формування в дітей культури миру, готовності до конструктивної взаємодії та відповідального ставлення до інших людей. У цьому контексті особливого значення набувають гейміфіковані та інтерактивні технології, оскільки вони дають змогу моделювати соціальні ситуації, залучати учнів до спільної діяльності, обговорення та прийняття рішень [1].

Проблеми громадянської освіти, формування соціальної та громадянської компетентностей, ціннісних орієнтацій молодших школярів досліджували О. Пометун, Т. Ремех, О. Савченко, Н. Косарєва та інші українські науковці. Теоретичні й методичні засади використання ігрових та інтерактивних технологій в освітньому процесі розкрито у працях сучасних педагогів і методистів. Водночас потребує подальшого дослідження питання цілеспрямованого використання таких технологій саме для формування в молодших школярів цінності миру.

Мета дослідження полягає в теоретичному обґрунтуванні педагогічних умов використання гейміфікованих та інтерактивних технологій громадянської освіти для формування цінності миру в учнів початкової школи.

Цінність миру доцільно розглядати як складне особистісне утворення, що виявляється у ставленні дитини до миру як важливої умови безпечного та гідного життя, у готовності взаємодіяти без насильства, поважати інших, домовлятися, співпрацювати, допомагати та відповідально розв'язувати суперечливі ситуації. Отже, формування цієї цінності не може обмежуватися

поясненням понять «мир», «злагода», «дружба» чи «толерантність». Учень має отримувати практичний досвід мирної взаємодії.

Одним із перспективних засобів такої роботи є гейміфікація – використання окремих елементів ігрової діяльності в неігровому освітньому контексті. Для початкової школи це можуть бути місії, рівні, бали, командні завдання, символічні нагороди, квести, сюжетні ситуації, картки викликів та спільні цілі. Проте педагогічна цінність гейміфікації визначається не самою наявністю ігрових елементів, а їх відповідністю освітній меті [2].

Під час тематичного квесту «Стежками миру» учні можуть послідовно виконувати завдання, пов'язані з розпізнаванням конфліктних ситуацій, вибором ненасильницьких способів їх розв'язання, визначенням правил взаємоповаги та спільним створенням «Кодексу мирної взаємодії класу». У цьому випадку ігровий сюжет стає засобом формування конкретних соціальних умінь.

Ефективними можуть бути ігри «Мирне рішення», «Крок назустріч», «Будуємо міст порозуміння», «Команда друзів», у яких учні аналізують змодельовані ситуації. Наприклад, дитині пропонується ситуація: двоє однокласників хочуть одночасно користуватися одним матеріалом; учасники гри мають запропонувати декілька варіантів вирішення проблеми та визначити, який із них враховує інтереси обох сторін.

Іншим важливим напрямом є використання інтерактивних технологій. Робота в парах, малих групах, «мозковий штурм», «мікрофон», «незакінчене речення», «рольова гра», «акваріум», аналіз ситуацій та дискусії створюють умови для безпосередньої взаємодії дітей. Особливо цінними для формування культури миру є завдання, які передбачають необхідність почути позицію іншої людини та знайти рішення, прийнятне для всіх учасників. Наприклад, під час вправи «Як ми можемо домовитися?» учні отримують картки із ситуаціями: «Двоє дітей посварилися через місце в команді», «Хтось не хоче приймати до гри нового учасника», «У групі виникли різні думки щодо спільного рішення». Діти обговорюють ситуацію та пропонують способи її вирішення. Після цього клас визначає, які дії сприяють порозумінню, а які можуть посилити конфлікт.

Особливе значення має рольова гра, оскільки вона дозволяє молодшим школярам моделювати різні соціальні ролі та бачити ситуацію з позиції іншої людини. Після завершення гри важливо організувати рефлексію: «Що відчував кожен учасник?», «Що допомогло домовитися?», «Які слова могли образити іншу людину?», «Як можна було вчинити інакше?». Саме рефлексивне обговорення перетворює ігровий досвід на усвідомлений соціальний досвід.

Важливим засобом є також кооперативні ігри, у яких перемога залежить не від суперництва між дітьми, а від досягнення спільного результату. Наприклад, учні можуть спільно створювати «Карту миру», складати пазл із символами мирної взаємодії або виконувати завдання, де кожна група отримує частину інформації, необхідної для розв'язання спільної проблеми. Такі завдання демонструють дітям практичну цінність співпраці.

Для результативного формування цінності миру важливо дотримуватися певних педагогічних умов.

Першою умовою є систематичне включення проблематики миру та ненасильницької взаємодії у зміст громадянської освіти, а не проведення окремих тематичних заходів.

Другою умовою є створення безпечного освітнього середовища, у якому кожен учень має право висловити власну думку, бути почутим і не зазнавати приниження чи дискримінації.

Третьою умовою є добір ігрових та інтерактивних завдань, спрямованих на реальні соціальні вміння: співпрацю, діалог, взаємодопомогу, толерантність, емпатійне слухання, переговори та ненасильницьке розв'язання конфліктів.

Четвертою умовою є поєднання гри з обговоренням та рефлексією. Без осмислення власних дій учнями ігрова активність може залишатися лише розвагою та не забезпечувати очікуваного ціннісного результату.

П'ятою умовою є залучення дітей до створення спільних правил взаємодії. Коли учні самостійно формулюють правила класу, визначають принципи взаємоповаги та обговорюють способи вирішення конфліктів, вони стають активними учасниками формування безпечного освітнього середовища.

Результативність такої роботи доцільно визначати за кількома критеріями. Когнітивний критерій характеризує знання учнів про мир, взаємоповагу, співпрацю та способи ненасильницького вирішення конфліктів. Ціннісно-мотиваційний критерій відображає ставлення дитини до миру, готовність взаємодіяти з іншими та прагнення уникати насильницьких способів вирішення суперечностей. Діяльнісний критерій виявляється у здатності застосовувати мирні стратегії поведінки у змодельованих і реальних ситуаціях. Рефлексивний критерій передбачає здатність аналізувати власні вчинки, оцінювати наслідки поведінки та визначати можливості для конструктивної взаємодії [3].

Таким чином, гейміфіковані та інтерактивні технології громадянської освіти створюють значні можливості для формування цінності миру в молодших школярів. Їх ефективність забезпечується не використанням гри чи інтерактивної вправи як самоцілі, а цілеспрямованим моделюванням ситуацій співпраці, діалогу, взаємодопомоги та мирного розв'язання суперечностей. Перспективним напрямом подальшого дослідження є експериментальна перевірка визначених педагогічних умов та розроблення системи діагностичних методик для визначення рівнів сформованості цінності миру в учнів початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Концепція Нової української школи. Київ : МОН України, 2016. 40 с. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf.

2. Побризгаєва В. Г., Наливайко О. О. Гейміфікація навчання у початкових класах в умовах дистанційного навчання. *Відкрите освітнє е-середовище сучасного університету*. 2024. С. 45-48.

3. Шаран О., Шаран В. Гейміфікація в освітньому процесі Нової української школи. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2025. № 1. С. 24-27.

Гецько Олена Анатоліївна,
здобувачка ступеня вищої освіти «бакалавр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Максимчук Наталія Станіславівна,
старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ВИКОРИСТАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРІГАЮЧИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сучасна система освіти України зорієнтована не лише на формування знань, умінь і навичок здобувачів освіти, а й на збереження та зміцнення їхнього фізичного, психічного і соціального здоров'я. Особливої актуальності це питання набуває в умовах зростання навчального навантаження, поширення інформаційних технологій, зниження рухової активності дітей та впливу стресових чинників сучасного суспільства. У зв'язку з цим важливим завданням початкової школи є формування в учнів ціннісного ставлення до власного здоров'я та навичок здорового способу життя.

Початкова школа є надзвичайно важливим етапом у становленні особистості дитини, оскільки саме в цей період закладаються основи фізичного, емоційного та соціального розвитку. Саме тому впровадження здоров'язберігаючих технологій в освітній процес сприяє створенню безпечного, комфортного та сприятливого середовища для навчання і розвитку молодших школярів. Особливу роль у цьому процесі відіграють уроки природничої освітньої галузі, зміст яких спрямований на формування уявлень про людину, природу, навколишнє середовище та взаємозв'язок здоров'я з умовами життя.

У контексті реалізації концепції Нової української школи особлива увага приділяється компетентнісному підходу, розвитку життєвих навичок, формуванню здоров'язбережувальної компетентності учнів. Використання сучасних педагогічних технологій, зокрема фізкультхвилинок, динамічних пауз, ігрових методів, елементів релаксації, інтерактивних форм роботи, сприяє зниженню втомлюваності дітей, підвищенню їхньої навчальної мотивації та працездатності.

Основними завданнями застосування здоров'язберігаючих технологій у початковій школі є: формування у школярів мотивації до здорового способу життя; формування системи знань про здоров'я та чинники його збереження; формування життєвих навичок, що сприяють збереженню фізичного, соціального, психічного та духовного здоров'я; створення умов для реалізації

знань, умінь і навичок здоров’язбереження, ціннісного ставлення до власного здоров’я.

Згідно з визначенням, запропонованим вченою О. Ващенко, здоров’язбережувальні технології в освіті – це комплекс педагогічних, психологічних, організаційно-методичних, профілактичних і виховних заходів, спрямованих на збереження та зміцнення здоров’я дітей в освітньому процесі через оптимізацію навчального навантаження, умов праці і відпочинку. Цей підхід ураховує не лише фізичні аспекти, а й психоемоційну сферу дитини, що особливо важливо в умовах інтенсивного розвитку учнів початкової школи [1].

Дослідник І. Цушко підкреслює, що здоров’язберігаючі технології – це сукупність взаємопов’язаних педагогічних дій, спрямованих на формування в учнів звичок здорового способу життя та умінь самозбереження в умовах навчальної діяльності. Такий фокус на поведінкових аспектах підкреслює активну роль учнів у збереженні власного здоров’я [2].

Здоров'язбережувальні технології – це комплексна, побудована на єдиній методологічній основі система організаційних та психолого-педагогічних прийомів, методів, технологій, спрямованих на збереження, охорону та зміцнення здоров'я учнів, формування в них культури здоров'я, а також на піклування про здоров'я педагогів.

На нашу думку, здоров’язберігаючі технології – це не окремий предмет чи набір вправ, а системний підхід, який інтегрується у всі ланки освітнього процесу: зміст, форми, методи, режим дня, організацію середовища й педагогічного спілкування.

Науковці виокремлюють кілька ключових компонентів, які складають зміст здоров’язберігаючих технологій у початковій школі:

1. Організація навчальної діяльності з урахуванням здоров’я. Цей компонент стосується оптимального режиму уроку, чергування видів діяльності з урахуванням вікових особливостей, обмеження навчального навантаження в межах, що не шкодить здоров’ю дітей. Режим діяльності учнів повинен бути побудований на принципах чергування розумового та фізичного навантаження, з урахуванням необхідності відпочинку [3].

2. Фізичне здоров’я та рухова активність. Неможливо говорити про здоров’язбереження без включення рухової активності в освітній процес. Це і фізкультхвилинки під час уроків, і спеціально організовані паузи для розслаблення м’язів і зняття психоемоційної напруги. Фізична активність впродовж навчального дня сприяє підвищенню концентрації уваги, кращому засвоєнню матеріалу та профілактиці функціонального перевтомлення [4].

Вчена О. Ващенко виокремлює такі типи існуючих здоров’язберігаючих технологій:

- здоров’язберігаючі – технології, що створюють безпечні умови для перебування, навчання та праці в школі та ті, що вирішують завдання раціональної організації виховного процесу (з урахуванням вікових, статевих, індивідуальних особливостей та гігієнічних норм), відповідність навчального та фізичного навантажень можливостям дитини;

- оздоровчі – технології, спрямовані на вирішення завдань зміцнення фізичного здоров'я учнів, підвищення потенціалу (ресурсів) здоров'я: фізична підготовка, фізіотерапія, аромотерапія, загартування, гімнастика, масаж, фітотерапія, музична терапія;

- технології навчання здоров'ю – гігієнічне навчання, формування життєвих навичок (керування емоціями, вирішення конфліктів тощо), профілактика травматизму та зловживання психоактивними речовинами, статеве виховання. Ці технології реалізуються завдяки включенню відповідних тем до предметів загальнонавчального циклу, введення до варіативної частини навчального плану нових предметів, організації факультативного навчання та додаткової освіти;

- виховання культури здоров'я – виховання в учнів 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 [1].

Особливо важливою для початкової школи є інтеграція здоров'язбережувальних технологій у всі предмети, але природничі дисципліни мають для цього специфічні можливості:

- вивчення природних процесів, які пов'язані зі здоров'ям людини;

- формування уявлень про роль навколишнього середовища у збереженні здоров'я;

- активні форми роботи на природі, що стимулюють фізичний розвиток.

Як підкреслює В. Гнатюк, уроки природничої освітньої галузі – це природний майданчик для формування здоров'язбережувальної компетентності, оскільки вони поєднують теоретичні знання про людину і природу з практичною діяльністю [5].

Під час уроків природничої освітньої галузі можливе:

- застосування рухливих ігор для закріплення навчального матеріалу;

- використання інтерактивних вправ для зниження втоми;

- організація практичних спостережень на свіжому повітрі;

- робота в групах для розвитку соціальних навичок.

Це сприяє одночасному задоволенню пізнавальних, фізичних та емоційних потреб учнів [6].

Природнича освітня галузь у початковій школі створює сприятливі можливості для формування в учнів цілісного уявлення про здоров'я як важливої життєвої цінності. Під час вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ», природознавчих тем, екологічних та валеологічних питань молодші школярі поступово усвідомлюють взаємозв'язок між способом життя, станом довкілля та власним самопочуттям. Це сприяє розвитку відповідального ставлення до себе й навколишнього світу [4].

Використання здоров'язберігаючих технологій на уроках природничої освітньої галузі передбачає передусім раціональну організацію освітнього процесу. Учитель повинен ретельно планувати структуру уроку, добирати оптимальний темп подання матеріалу, передбачати зміну видів діяльності та

чергування розумового й практичного навантаження. Такий підхід дозволяє уникати перевтоми, зниження працездатності та емоційного виснаження учнів.

Важливим аспектом є також дотримання санітарно-гігієнічних вимог до організації навчального середовища. Освітлення, температура повітря, розміщення меблів, відстань до дошки, положення тіла під час письма і читання – усі ці чинники безпосередньо впливають на фізичний стан дитини. Тому вчитель має постійно контролювати відповідність навчального середовища нормам і формувати в учнів навички правильної організації робочого місця.

Не менш важливою умовою ефективної реалізації здоров'язберігаючих технологій є створення психологічно-комфортної атмосфери на уроці. Молодші школярі характеризуються підвищеною чутливістю до оцінювання, емоційною вразливістю та залежністю від думки дорослих. У зв'язку з цим педагог повинен будувати взаємодію з учнями на засадах поваги, підтримки та довіри. Доброзичливий тон спілкування, заохочення до висловлення власної думки, позитивне підкріплення успіхів сприяють формуванню в дітей упевненості у власних силах і зниженню рівня тривожності [7].

Особливу увагу в процесі використання здоров'язберігаючих технологій на уроках природничої освітньої галузі слід приділяти врахуванню вікових та індивідуальних особливостей учнів. Молодший шкільний вік характеризується нестійкою увагою, швидкою втомлюваністю, потребою в русі та емоційному підкріпленні діяльності. Тому під час проведення уроків доцільно використовувати ігрові елементи, наочні матеріали, практичні завдання, дослідницьку діяльність, що активізує пізнавальний інтерес і підтримує працездатність [1].

Значне місце у створенні здоров'язберігаючого середовища займає застосування активних та інтерактивних методів навчання. Дослідницькі завдання, спостереження за природними явищами, проведення простих експериментів, проектна діяльність сприяють розвитку мислення, самостійності та відповідальності учнів. Водночас такі форми роботи зменшують монотонність навчального процесу, що позитивно впливає на психоемоційний стан дітей.

Невід'ємним компонентом здоров'язберігаючого уроку є організація рухової активності. Тривале перебування в статичному положенні негативно впливає на опорно-руховий апарат, зір і кровообіг молодших школярів. Тому вчитель повинен систематично включати до структури уроку природничої освітньої галузі фізкультхвилинки, динамічні паузи, вправи для очей і дихальні вправи. Особливо ефективними є рухові вправи, пов'язані зі змістом уроку, що дозволяє поєднати фізичну активність із навчальною діяльністю.

Важливим напрямом реалізації здоров'язберігаючих технологій на уроках природничої освітньої галузі є інтеграція валеологічного змісту в навчальний матеріал уроку. Під час вивчення природничих тем учитель має можливість формувати в учнів уявлення про значення правильного харчування, режиму дня, особистої гігієни, фізичної активності та профілактики захворювань. Такі знання мають практичну спрямованість і сприяють формуванню стійких навичок здорового способу життя.

Сучасний освітній процес неможливий без використання інформаційно-комунікаційних технологій. Мультимедійні презентації, навчальні відео, інтерактивні завдання підвищують наочність і доступність матеріалу. Водночас учитель повинен дотримуватися балансу між використанням цифрових ресурсів і традиційних форм роботи, обмежувати час роботи з екранами та запобігати інформаційному перевантаженню.

Для забезпечення ефективності використання здоров'язберігаючих технологій на уроках природничої освітньої галузі необхідно здійснювати систематичний моніторинг його результативності. Аналіз успішності, спостереження за поведінкою учнів, оцінка їхнього емоційного стану, анкетування дозволяють своєчасно виявляти проблеми та коригувати педагогічну діяльність.

Отже, використання здоров'язберігаючих технологій на уроках природничої освітньої галузі є багатогранним і комплексним процесом, що охоплює організаційні, методичні, психологічні та соціальні аспекти навчання. Успішність цього процесу залежить від професійної майстерності вчителя, створення сприятливого освітнього середовища, інтеграції змісту навчання із завданнями формування культури здоров'я та активної взаємодії з усіма учасниками освітнього процесу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ващенко О. Організація здоров'язберігаючої діяльності початкової 215 школи. *Початкова освіта*. 2005. № 46. С.2- 4.

2. Сучасні технології збереження здоров'я учнів: кращий досвід / авт. кол. ; уклад. А. Обухівська, І. Цушко. К. : Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2015. 221 с.

3. Осадченко Т. Створення здоров'язбережувального середовища початкової школи : практичний порадник. Умань : ВПЦ «Візаві», 2016. 234 с.

4. Єременко Н., Ковальова Н., Бобренко С. Характеристика рухової активності дітей молодшого шкільного віку. *Фізична культура, спорт та здоров'я нації.* 2019. № 8. С. 49-55.

5. Гнатюк О. В. Використання здоров'язберігаючих технологій у навчальному процесі як запорука збереження і зміцнення здоров'я здобувачів освіти. *Актуальні проблеми психолого-педагогічного супроводу та розвитку суб'єктів спортивної діяльності:* Матеріали V Всеукраїнської наукової електронної конференції з міжнародною участю (м. Київ, 28 жовтня 2022 р.) Київ, 2022. С. 102-103.

6. Семеній Н. О., Коноплій Є. С. Застосування ігрових технологій навчання для формування здорового способу життя учнів початкової школи. *Освітньо-науковий простір*. 2025. Вип. 8(1.1). С. 124-132.

7. Нікітенко О. Формування культури здоров'я молодших школярів шляхом впровадження здоров'язбережувальних освітніх технологій. *Початкова школа.* 2018. № 1. С. 36-40.

Гузовата Ангеліна Русланівна,
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Хом'як Ольга Анатоліївна
к.пед.н., доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет імені
академіка Степана Дем'янчука»

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» ЗАСОБАМИ ІНТЕГРОВАНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Сучасна початкова школа орієнтується на розвитку в молодших школярів умінь працювати з інформацією, логічно міркувати, робити обґрунтовані висновки та усвідомлено приймати рішення. У цьому контексті розвиток критичного мислення стає необхідною умовою якісної освіти, адже дозволяє дітям не лише сприймати нові знання, а й аналізувати їх, порівнювати, ставити запитання та встановлювати причинно-наслідкові зв'язки. Предмет «Я досліджую світ» є особливо сприятливим простором для розвитку критичного мислення, адже він поєднує дослідницькі, практичні та пізнавальні дії, дозволяючи молодшим школярам не тільки засвоювати факти, а й осмислювати їх, ставити запитання, шукати докази та критично оцінювати результати власної діяльності.

Інтегровані технології значно розширюють можливості цього процесу, забезпечуючи міжпредметну єдність і створюючи умови для природного переходу дітей від спостереження до аналізу, від практичного досвіду – до узагальнення. Завдяки поєднанню змісту різних освітніх галузей формується цілісне сприйняття світу, а навчання набуває дослідницького характеру. Використання інтегрованих освітніх технологій сприяє активізації мисленнєвої діяльності, розвитку гнучкості розумових операцій, умінню зіставляти, класифікувати та робити аргументовані висновки – тобто формує реальний фундамент критичного мислення молодших школярів.

Проблематика критичного мислення має тривалу історію дослідження у науковому середовищі. До вивчення його сутності зверталися такі науковці, як К. Баханов, І. Зязюн, М. Ліпман, О. Марченко, О. Пометун, Л. Рибак, І. Сущенко та інші. Значний науковий доробок також присвячено окремим аспектам формування критичного мислення: визначенню його природи, специфіки та структурних компонентів (Б. Блум, Д. Дьюї, Р. Джонсон, Д. Клустер, К. Мередіт, Д. Стіл та ін.); обґрунтуванню теоретичних і методичних підходів до розвитку критичного мислення молодших школярів (С. Гончаренко, Л. Колток, С. Луців, О. Пометун, О. Савченко, Т. Шанскова та ін.).

О. Пометун розглядає критичне мислення як окремий вид мислення, що вирізняється активністю, цілеспрямованістю, самостійністю, дисциплінованістю та рефлексивністю. Вона підкреслює, що його формування відбувається у процесі навчання й передбачає розвиток здатності особистості виявляти проблеми, аналізувати та синтезувати інформацію з різних джерел, оцінювати її, пропонувати альтернативні рішення та критично їх оцінювати, обирати оптимальний спосіб розв'язання завдання або власну позицію, обґрунтовувати власні судження, робити свідомий вибір і здійснювати цілеспрямовані дії [3, с. 94].

Л. Колток розглядає критичне мислення як комплекс мисленнєвих операцій, оволодіння якими передбачає застосування людиною розумових дій найвищого рівня для формулювання обґрунтованих висновків, оцінки інформації та здійснення свідомого вибору. Дослідниця наголошує, що розвинене критичне мислення дає змогу ефективно використовувати розумові стратегії та операції для прийняття зважених рішень і формування аргументованих суджень [1, с. 68].

На наш погляд, розвиток критичного мислення молодших школярів – це процес формування у дітей здатності свідомо аналізувати інформацію, оцінювати її достовірність, порівнювати різні точки зору та робити обґрунтовані висновки. Він передбачає розвиток умінь висловлювати власну позицію, аргументувати її, брати відповідальність за прийняті рішення та застосовувати здобуті знання у практичних ситуаціях. Цей процес базується на активній пізнавальній діяльності, використанні різних методів і прийомів навчання, що стимулюють мислення, спостережливість, творчість і самостійність учнів.

Підкреслимо, що молодший шкільний вік є особливо сприятливим періодом для розвитку критичного мислення. В цей період пізнавальні процеси ще не обмежені усталеними стереотипами, що забезпечує їхню гнучкість і відкритість до нової інформації. У дітей формується здатність свідомо регулювати власне мислення: удосконалюються навички аналізу, довільної уваги та рефлексії, розвивається вміння оцінювати інформацію й аргументовано висловлювати власні судження, створюючи сприятливі умови для подальшого розвитку критичного мислення в процесі навчання.

За словами Д. Моргошиної, розвиток критичного мислення ґрунтується на низці ключових положень, що становлять його концептуальну основу. По-перше, важливим чинником є наявність достатнього обсягу знань, які забезпечують змістовну базу для аналізу та оцінювання інформації. По-друге, критичне мислення передбачає логічність, послідовність та аргументованість розумових операцій. По-третє, значущою умовою виступають особистісні ресурси дитини, які забезпечують її здатність до самовираження та самостійного судження. І нарешті, вагому роль відіграє діяльнісний аспект, адже критичне мислення формується й проявляється через активну пізнавальну діяльність молодших школярів [2, с. 18].

К. Шевчук вбачає, що для розвитку критичного мислення у молодших школярів використовуються різноманітні методи та прийоми, які сприяють

активізації мислення, аналізу інформації та формуванню власної позиції. Серед них поширеним є прийом «Кошик ідей», що дозволяє учням збирати та систематизувати власні думки, визначати, що вони вже знають, що потрібно повторити, а також формулювати запитання та проблеми для подальшого дослідження. Прийом «Виглядає як… Звучить як…» базується на асоціативній пам'яті та допомагає формувати у дітей образне уявлення про предмети чи явища, поєднуючи зорові, слухові та рухові асоціації. Метод «Концептуальне колесо» або «Понятійне колесо» сприяє систематизації інформації, виокремленню ключових понять і встановленню взаємозв'язків між ними, розвиваючи аналітичні здібності та вміння робити логічні висновки. Прийом «Карта понять» дає можливість візуалізувати зв'язки між поняттями, структурувати матеріал і перевіряти цілісність його розуміння, формуючи у дітей бачення загальної картини теми. Таблиця «Знаю – Хочу дізнатися – Дізнався» допомагає школярам усвідомлювати навчальний процес, логічно структурувати знання, формулювати запитання для дослідження та підсумовувати отримані результати. Також активно використовується прийом «Мозковий штурм» або «Мозкова атака», який стимулює творче мислення, генерування ідей та альтернативних рішень, розвиває вміння аргументовано висловлювати власну думку і працювати в групі. Усі ці прийоми сприяють формуванню у дітей навичок самостійного аналізу, оцінки інформації, аргументування власної позиції та прийняття обґрунтованих рішень у навчальній діяльності [4, с. 318–320].

Засоби інтегрованих технологій відкривають значні можливості для розвитку критичного мислення молодших школярів на уроках «Я досліджую світ». До них належать міжпредметні проєкти, дослідницькі завдання, проблемні ситуації, наочні матеріали, інтерактивні вправи та цифрові ресурси, які поєднують знання з різних навчальних галузей. Використання цих засобів стимулює активну пізнавальну діяльність учнів, розвиває вміння аналізувати, порівнювати, оцінювати інформацію та формулювати власні обґрунтовані висновки. Крім того, вони сприяють формуванню творчого та дослідницького підходу до навчання, розвитку комунікативних і соціальних навичок через групові та проєктні форми роботи, роблячи навчальний процес більш динамічним і ефективним.

К. Хачатрян та Т. Шанскова наводять приклади впровадження інтегрованих технологій розвитку критичного мислення, адаптованих до змісту курсу «Я досліджую світ» у початковій школі. Під час вивчення теми «Здорове харчування» доцільним є використання методу «Займи позицію», який передбачає, що учні аргументовано обирають одну з альтернативних точок зору. У темі «Забруднення довкілля» ефективним буде метод «Фішбоун», що допомагає структурувати причинно-наслідкові зв'язки та визначити можливі шляхи вирішення екологічних проблем. Аналіз теми «Значення води» можна проводити за допомогою «Т-таблиці», де учні порівнюють позитивні та потенційно небезпечні властивості води. Для теми «Імунітет» доцільно застосовувати прийом «ЗХД», що сприяє рефлексії та активізації попередніх знань. Метод «6W» ефективний під час обговорення морально-етичних питань,

наприклад, «Чому потрібно цінувати життя?», оскільки формує в учнів уміння аналізувати цінності та робити обґрунтовані висновки. Вивчення складних наукових понять, таких як «Нервова система», доцільно супроводжувати прийомом «Картографування тексту», що допомагає узагальнювати, систематизувати та структуровано представляти отриману інформацію [5, с. 336].

Таким чином, інтегровані технології дають змогу організувати навчальний процес у початковій школі більш осмислено та результативно. Вони не лише сприяють формуванню аналітичних, логічних та дослідницьких умінь молодших школярів, а й активізують їхню пізнавальну діяльність, розвивають комунікативні та соціальні навички, стимулюють творчість і самостійність. Використання інтегрованих технологій у контексті курсу «Я досліджую світ» дозволяє молодшим школярам ефективно поєднувати знання з різних галузей, оцінювати інформацію, робити аргументовані висновки та приймати обґрунтовані рішення, що створює міцну основу для подальшого розвитку критичного мислення та пізнавальної компетентності на всіх етапах навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Колток Л. Критичне мислення молодших школярів як психолого-педагогічний феномен. *Молодь і ринок,* 9 (176), 2019. С. 66–70.

2. Моргошина Д., Філатова Л.С. Розвиток критичного мислення у молодших школярів. Інновації в початковій освіті: досвід, виклики сьогодення, перспективи: матеріали VI науково-практичної інтернет-конференції здобувачів другого (магістерського) рівня вищої освіти факультету початкового навчання ХНПУ імені Г. С. Сковороди (16 травня 2025 р., м. Харків) / за заг. ред. д. пед. н., доц. О. А. Мкртічян. Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2025. С. 18.

3. Пометун О. І. Критичне мислення як педагогічний феномен. *Український педагогічний журнал*, 2, 2018. С. 89–98.

4. Шевчук К. Розвиток критичного мислення молодших школярів: основні функції та методичні прийоми. *Педагогіка. Актуальні питання гуманітарних наук*. Вип. 78, том 2, 2024. С. 316–321.

5. Хачатрян К. А. Шанскова Т. І. Технології критичного мислення на уроках «Я досліджую світ» у початковій школі. *Глобалізація наукових знань: міжнародна співпраця та інтеграція галузей наук. Молодіжна наукова ліга.* Ужгород, 2025. С. 334–336.

Догойда Марія Володимирівна,
здобувачка ступеня вищої освіти «бакалавр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Максимчук Наталія Станіславівна,
старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ВПРОВАДЖЕННЯ ТЕХНОЛОГІЙ ВАЛЬДОРФСЬКОЇ ПЕДАГОГІКИ НА УРОКАХ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сучасна початкова освіта орієнтується на формування компетентної, творчої, відповідальної особистості, здатної до пізнання навколишнього світу та усвідомленої взаємодії з природним середовищем. Особливої значущості у цьому процесі набуває природнича освітня галузь, яка покликана не лише забезпечити засвоєння знань, а й формувати екологічну свідомість, дослідницькі вміння та ціннісне ставлення до природи.

Вальдорфська педагогіка розглядається як цілісна гуманістична освітня концепція, що ґрунтується на ідеї всебічного розвитку дитини з урахуванням її вікових, індивідуальних та психофізіологічних особливостей. У центрі цієї педагогічної системи перебуває дитина як унікальна особистість, розвиток якої не зводиться виключно до інтелектуальних досягнень. Технології вальдорфської педагогіки ґрунтуються на діяльнісному, інтегрованому та гуманістичному підходах до навчання, які ефективно доповнюють практику Нової української школи, зокрема у частині організації природничої освіти [1].

У науково-педагогічному розумінні вальдорфська педагогіка визначається як альтернативна система навчання і виховання, що поєднує освітній процес із духовно-моральним, емоційним і творчим розвитком особистості [2].

Використання вальдорфської педагогіки на уроках природничої освітньої галузі у початковій школі знаходить нормативно-правове підґрунтя в сучасних освітніх документах України та узгоджується з ключовими ідеями Нової української школи. Зокрема, Закон України «Про освіту» визначає гуманістичний характер освіти, дитиноцентризм, компетентнісний підхід й академічну свободу педагога, що передбачає право вчителя самостійно обирати форми, методи та засоби навчання для досягнення визначених стандартом результатів [3]. Це створює правові умови для впровадження елементів вальдорфської педагогіки, таких як навчання через спостереження й дослід, інтеграція мистецької та практичної діяльності, ритмічна організація уроку, тематично-блокове (епохальне) вивчення природничого матеріалу.

Державний стандарт початкової освіти орієнтує природничу освітню галузь на формування природничої, екологічної та дослідницької компетентностей, уміння пізнавати світ через практичну діяльність, усвідомлювати взаємозв'язки в природі та дотримуватися екологічно відповідальної поведінки, що повністю відповідає ідеям вальдорфської педагогіки [4].

Концепція Нової української школи акцентує увагу на інтегрованому та діяльнісному навчанні, педагогіці партнерства, розвитку емоційного інтелекту й мотивації до пізнання, що підсилює доцільність використання вальдорфських підходів у початковій школі [5].

Природнича освітня галузь у початковій школі має не лише навчальний, а й потужний виховний потенціал, оскільки саме в молодшому шкільному віці закладаються основи екологічної культури, спостережливості, дослідницького мислення та емоційно-ціннісного ставлення до живого і неживого довкілля. Вальдорфська педагогіка, яка базується на принципах дитиноцентризму, вікової доцільності, цілісності сприйняття світу та гармонійного поєднання інтелектуальної, емоційної і вольової сфер, органічно поєднуються з цілями природничої освітньої галузі [2].

В основі освітньої системи вальдорфської педагогіки лежать такі концептуальні положення організації навчально-виховного процесу:

- цілісний розвиток дитини через поєднання пізнавальної, емоційної та практичної діяльності сприяє цілісному розумінню природних явищ;
- навчання через безпосередній досвід основане на опорі на спостереження, досліди, екскурсії формує природничу компетентність молодших школярів;
- вікова відповідність навчання через образне подання матеріалу та мінімум абстракцій сприяє кращому засвоєнню матеріалу;
- епохальне (блокове) навчання через тривале вивчення однієї теми сприяє глибокому розумінню теми;
- художньо-образний підхід через використання мистецтва як засобу пізнання розвиває емоційно-ціннісне ставлення до природи;
- ритмічність освітнього процесу через чергування видів діяльності на уроці підтримує увагу та працездатність молодших школярів;
- педагогіка партнерства через діалог, співпрацю та підтримку ініціативи учнів розвиває комунікативні уміння;
- навчання без перевантаження через відсутність ранньої формалізації та надлишкових термінів позитивно мотивує до навчання;
- практична спрямованість через зв’язок навчання з життям формує екологічну культуру молодших школярів [6].

Однією з особливостей використання вальдорфської педагогіки є орієнтація на безпосередній досвід дитини та її живе сприйняття природи. На уроках природничої освітньої галузі це означає пріоритет спостережень, практичних дій, дослідів, екскурсій та роботи з реальними природними об’єктами. Учні не просто отримують готову інформацію з підручника, а поступово відкривають природні явища через власний досвід. Наприклад, під

час вивчення теми «Пори року» у 1-2 класах молодші школярі можуть систематично спостерігати за змінами в природі: температурою повітря, станом неба, тривалістю дня, змінами у рослинному та тваринному світі. Такі спостереження фіксуються у вигляді малюнків, коротких усних розповідей або простих записів у спеціальних зошитах-альбомах, що відповідає вальдорфській традиції індивідуальної фіксації навчального матеріалу.

Важливе місце у вальдорфській педагогіці посідає тематично-блокова організація навчання (епохи), коли одна тема вивчається протягом тривалого часу, що дає змогу глибше зануритися в зміст і сформувати цілісне уявлення про природні явища. У природничі освітній галузі таких підхід є особливо доцільним, оскільки багато тем потребують часу для спостереження та осмислення. Наприклад, тема «Вода та її властивості» може вивчатися у формі епохи протягом двох-трьох тижнів. Упродовж цього часу учні спостерігають за водою у різних станах, виконують прості досліди (розчинення речовин, випаровування, замерзання), слухають образні оповідання про «подорож краплинки води», малюють аквареллю дощ, річку, лід чи сніжинки, обговорюють значення води для життя людини, рослин і тварин. Такий комплексний підхід сприяє глибшому засвоєнню матеріалу та формуванню природничої компетентності.

Характерною рисою вальдорфської педагогіки є використання художньо-образних методів навчання, що особливо важливо для молодших школярів, мислення яких має переважно наочно-образний характер. На уроках природничої освітньої галузі це реалізується через казки, оповідання, вірші, пісні та малювання, які допомагають дитині емоційно прожити навчальний матеріал. Наприклад, під час вивчення теми «Рослини і їхній розвиток» учитель може розповісти образну історію про маленьке насіння, яке «прокидається», пускає корінці, тягнеться до сонця і поступово перетворюється на рослину. Після цього діти спостерігають за пророщуванням насіння квасолі або пшениці, замальовують етапи росту та роблять прості висновки. Такий підхід дозволяє поєднати наукове пізнання з емоційним переживанням і формує у дітей дбайливе ставлення до живої природи.

Важливим елементом використання вальдорфської педагогіки є ритмічна організація уроку та навчального дня. Урок природничої освітньої галузі зазвичай будується з чергуванням різних видів діяльності: ритмічного початку (вірш, руханка, пісня), актуалізації спостережень, практичної або дослідницької роботи, творчого завдання та підсумкового обговорення. Наприклад, урок на тему «Повітря навколо нас» може розпочинатися з короткого вірша про вітер, далі учні виконують досліди з повітрям (надування кульок, спостереження за рухом повітря), малюють вітер у природі та обговорюють, чому повітря є необхідним для життя. Така структура уроку сприяє збереженню уваги молодших школярів, підвищує мотивацію до навчання та створює сприятливу емоційну атмосферу у класі.

На уроках природничої освітньої галузі педагог заохочує учнів до висловлення власних думок, запитань, припущень, допомагає формулювати спостереження та висновки. Наприклад, під час теми «Тварини нашого краю»

учні можуть ділитися власними спостереженнями за тваринами, розповідати про домашніх улюбленців або побачених у природі тварин, створювати малюнки та короткі усні повідомлення. Така взаємодія відповідає принципам педагогіки партнерства та сприяє розвитку комунікативних умінь.

Окремої уваги заслуговує використання індивідуальних навчальних зошитів-альбомів, які є характерною рисою вальдорфської педагогіки. На уроках природничої освітньої галузі вони можуть замінювати або доповнювати традиційні робочі зошити. У таких альбомах учні створюють власні записи, малюнки, схеми, таблиці спостережень. Наприклад, під час вивчення теми «Погода і клімат» діти можуть вести щоденник погоди, замальовувати стан неба, відмічати температуру та опади, а згодом робити узагальнення. Це сприяє розвитку самостійності, відповідальності за навчальний результат і формуванню навичок дослідницької діяльності.

Вальдорфський підхід також передбачає тісний зв’язок навчання з практичною діяльністю та повсякденним життям. У природничій освітній галузі це може проявлятися у догляді за кімнатними рослинами, роботі на пришкільній ділянці, участі в екологічних акціях, сортуванні відходів, економному використанні води й електроенергії. Наприклад, тема «Людина і природа» може супроводжуватися практичними завданнями з догляду за довкіллям, що формує у дітей екологічно відповідальну поведінку.

Ефективне впровадження технологій вальдорфської педагогіки на уроках природничої освітньої галузі у початкові й школі можливе лише за дотримання комплексу педагогічних умов, що забезпечують узгодженість методичних підходів із віковими особливостями молодших школярів та вимогами сучасної початкової освіти: створення емоційно безпечного та психологічно комфортного освітнього середовища; врахування вікових і психофізіологічних особливостей молодших школярів під час добору змісту та методів навчання; інтеграція навчального змісту та міжпредметних зв’язків; організація навальної діяльності на основі активних і діяльнісних методів навчання; професійна готовність вчителя до впровадження технологій вальдорфської педагогіки; використання формувального оцінювання; забезпечення зв'язку навчання з реальним життям і природним середовищем [6].

Реалізація технологій вальдорфської педагогіки на уроках природничої освітньої галузі ґрунтується на використанні спеціально дібраних методів і прийомів навчання, що відповідають віковим, психофізіологічним та пізнавальним особливостям молодших школярів. Ці методи спрямовані на формування цілісного сприйняття природи, розвиток спостережливості, емоційно-ціннісного ставлення до навколишнього світу та активного пізнання через власний досвід [7].

Організація уроків природничої освітньої галузі з використанням технологій вальдорфської педагогіки потребує не лише врахування педагогічних умов і добору відповідних методів навчання, а й цілеспрямованої організаційно-методичної роботи вчителя. Для ефективного впровадження вальдорфської педагогіки в освітньому процесі початкової школи рекомендовано: здійснювати ретельне перспективне планування уроків

природничої освітньої галузі з урахуванням логіки вальдорфських технологій; організовувати матеріально-просторове середовище для проведення уроків; застосовувати індивідуальні навчальні матеріали учнів як альтернативу або доповнення до традиційних підручників і робочих зошитів; поетапно ускладнювати навчальну діяльність відповідно до вікових можливостей молодших школярів; усвідомлено використовувати навчальний час для спостережень, обговорень та осмислення; забезпечувати наступність між уроками, встановлювати логічний зв'язок між попередніми і наступними темами природничої освітньої галузі; формувати в учнів відповідальне ставлення до навчальної діяльності; врахувати виховний потенціал природничої освітньої галузі [8].

Отже, використання вальдорфської педагогіки на уроках природничої освітньої галузі у початковій школі забезпечує цілісний, діяльнісний і гуманістичний підхід до навчання. Завдяки опорі на безпосередній досвід, художньо-образні методи, тематично-блокову організацію, ритмічність уроків і партнерську взаємодію, природничі знання стають для учнів особистісно значущими та життєво необхідними. Такий підхід сприяє не лише засвоєнню навчального матеріалу, а й формуванню екологічної культури, дослідницьких умінь і відповідального ставлення до навколишнього світу, що є важливим завданням сучасної початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Передерій О. Л. Вальдорфська педагогіка як цілісна система навчання, виховання та розвитку особистості. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах. 2012. С. 152-159.*

2. Павленко В. В. Ідеї Р. Штайнера у сучасній освітній системі України. *Інноваційний досвід педагогів дошкільної та початкової освіти Житомирщини:* збірник наук.-мет. праць. Житомир : ФОП Левковець, 2012. С. 364-371.

3. Закон України «Про освіту» [Електронний ресурс] // Верховна Рада України. 2017. URL : http://surl.li/jxtzu (дата звернення: 21.03.2026)

4. Державний стандарт початкової освіти. URL : https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF (дата звернення: 21.03.2026).

5. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL : https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934 (дата звернення: 21.03. 2026).

6. Іонова О. М., Лупаренко С. Є. Специфіка природничої освіти учнів у вальдорфській школі. *Теорія та методика навчання та виховання.* Вип. 52. Харків, 2022. С. 103-117.

7. Лупаренко С. Є. Розвиток пізнавальної активності молодших школярів засобами вальдорфської педагогіки : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.09. Харків, 2008. 24 с.

8. Литвин Л. В. Ідеї вальдорфської педагогіки у вітчизняній освіті : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01. Київ, 2011. 20 с.

Кемінь Вікторія Олександрівна,
здобувачка ступеня вищої освіти «бакалавр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Максимчук Наталія Станіславівна,
старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ЕКСКУРСІЯ ЯК ОДНА ІЗ ФОРМ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Пізнання природи – це не просто збір інформації, а процес формування у молодших школярів ціннісного ставлення до навколишнього світу, розвиток їх емоційного інтелекту, творчих здібностей та пізнавальних інтересів.

Згідно Державного стандарту початкової освіти, до ключових компетентностей здобувачів освіти 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» [1].

Метою природничої освітньої галузі у Новій українській школі 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» [3].

Провідна роль у вивченні природничої освітньої галузі належить дослідженням (спостереженням, експериментам), екскурсіям, природоохоронній та проєктній діяльності школярів, наголошується у типовій освітній програмі, розробленій під керівництвом Р. Шияна [2, с. 24].

Екскурсія – це не просто подорож, а й захопливий спосіб пізнання навколишнього світу. Особливо ефективними є екскурсії в природу, які дозволяють учням безпосередньо спостерігати за природними явищами, досліджувати рослини та тварин, відчути єдність з природою.

Екскурсії в природу – одна із захоплюючих форм класної та позакласної роботи вчителя з дітьми. Саме на екскурсії молодші школярі вчаться спостерігати, орієнтуватися на місцевості, порівнювати, помічати об'єкти, виявляти приклади взаємозв'язків і взаємовідносин живих організмів одних з

одними, з умовами середовища, вивчати різноманітність живих організмів і їх пристосування до середовища, що найкраще формують у дітей конкретні уявлення про екологічні системи і біоценози. Спостерігаючи і милуючись живописними красивими ландшафтами і куточками природи, діти вчаться розуміти красу природи і красу взагалі, у них виховується любов до рідного краю, до природного довкілля. На екскурсіях молодші школярі отримують відомості про суть раціонального природокористування і охорони природи, навчаються екологічній етиці.

Проблему підготовки і проведення екскурсій у природу у своїх роботах розглядали Т. Байбара, О. Біда, Г. Білавич, О. Білан, Т.Богданець, Л.Боровська, Л. Височан, Н. Галицька, Н. Горопаха, Н. Грицай, Т. Завгородня, Л. Іщенко, Г. Ковальчук, А. Коробченко, О. Кохановська, А. Кузьмінський, В. Маршицька, С. Русова, Н. Слюсаренко, Т. Собченко, В. Сухомлинський, Г. Тарасенко, К. Ушинський, В. Федорченко, Я. Чепіга, І. Шоробура, О. Янкович та ін.

Екскурсії виступають початком роботи з природничої освітньої галузі у початковій школі, оскільки вони «викликають у молодших школярів зацікавленість до вивчення природи, бажання проводити спостереження, виховують дбайливе ставлення до природи, розкривають естетичне, пізнавальне, оздоровче, практичне значення природи в житті людей», наголошує Н. Смолянюк [3, с. 1].

За визначенням Т. Гільберг, С. Тарнавської і Н. Павич, «екскурсія є формою організації освітнього процесу, яка дозволяє проводити спостереження, безпосередньо вивчати різні предмети, явища і процеси в природних або штучно створених умовах. Екскурсії мають велике пізнавальне і виховне значення. Вони конкретизують, поглиблюють і розширюють знання учнів. На екскурсіях учні перевіряють на практиці теоретичні знання і трансформують їх в уміння і навички» [4, с. 95].

Урок-екскурсія – це «особливий вид навчальних занять, що проводяться поза школою: на луках, у полі, лісі, саду тощо», зазначає О. Біда [5, с. 182].

Екскурсія – це така «форма організації навчання, яка об'єднує навчальний процес в школі з реальним життям і забезпечує учням через їх безпосередні спостереження знайомство з предметами і явищами в їх природному оточенні», переконана Л. Височан [6, с. 94].

М. Кукалець наголошує, що «екскурсія, як одна із форм організації навчально-виховного процесу з природознавства, відіграє провідну роль у засвоєнні змісту навчального матеріалу. Вона уможливлює вивчення різних предметів, явищ і процесів природи під час безпосереднього спостереження за ними у природних умовах. Спостереження, які проводять під час екскурсій, дають змогу підкріпити знання учнів, які вони отримали на уроках. Зміст екскурсій тісно пов’язаний із навчальним матеріалом, а знання, які вони отримують під час спостережень, широко використовуються впродовж вивчення наступних тем» [7, с. 109].

З точки зору Л. Височан, «у системі уроків екскурсія виконує ряд важливих дидактичних функцій: реалізує принцип наочності навчання;

підвищує науковість навчання і закріплює його зв'язок із життям, практикою; розширює технологічний кругозір учнів; надає можливість спостерігати реальне виробництво і знайомитися з використанням наукових знань у промисловому і сільськогосподарському виробництві; відіграє значну роль у профорієнтаційній роботі школи» [6, с. 94].

На уроках-екскурсіях учні «безпосередньо вивчають предмети та явища природи, але тут вони бачать їх у природній обстановці, тоді як у класі об'єкти, що вивчаються, ізолюються один від одного і від навколишнього середовища. Тому екскурсії допомагають значно глибше і повніше вивчити різноманітність явищ і об'єктів природи, встановити зв'язки організмів один з одним і з середовищем, з умовами існування. Екскурсія конкретизує програмний матеріал, що вивчається в класі, пов'язує школу з життям нашої країни, з життям природи, є основою краєзнавчої роботи класовода з учнями. Проведення екскурсій розвиває в учнів інтерес і навички до вивчення природи свого краю, спостережливість. Перебуваючи на свіжому повітрі, діти загартовуються фізично. Під час екскурсій здійснюється виховна робота – розкривається багатство і краса рідного краю, прищеплюється бережливе ставлення до природи, звертається увага на раціональне використання природних багатств», зазначає вчена О. Біда [5, с. 183].

Головна дидактична мета екскурсій – «формування нових знань через безпосередні спостереження за природними, соціальними, виробничими об’єктами і явищами, долучення школярів до дослідницької діяльності: аналізу й порівняння властивостей об’єктів, явищ, їх закономірностей з метою узагальнення інформації, пізнання навколишнього світу», вказують Т. Гільберг, С. Тарнавської і Н. Павич [4, с. 95].

Уроки-екскурсії в порівнянні з класними заняттями мають ряд переваг, у тому числі і в питанні формування складників природознавчої компетентності, а саме: дозволяють об’єднати методи навчання природознавства і наукового дослідження; дають можливість безпосередньо продемонструвати учням негативні та позитивні наслідки діяльності людини, дати їм моральну й естетичну оцінку; зацікавлюють учнів виконанням посильних природоохоронних заходів; сприяють формуванню умінь поводитися в природі; передбачають формування естетичних і моральних цінностей, розвиток екологічної свідомості, природознавчої спостережливості молодших школярів тощо, переконана І. Андрусенко [8, с. 275-276].

Погоджуємося із думкою Т. Гільберг, С. Тарнавської і Н. Павич, що екскурсії в природу мають велике виховне значення. Саме на екскурсіях у здобувачів початкової освіти виховується інтерес і любов до природи, естетичні почуття. Вони вчаться бачити її красу, розуміти необхідність дбайливого ставлення до природи. Це так звана емоційна сторона екскурсій. Знання, отримані в цих умовах, виявляються дуже міцними і надовго відкладаються в дитячій пам’яті» [4, с. 97].

Екскурсія – це єдиний засіб безпосереднього, живого і справжнього сприйняття молодшими школярами довкілля. Вказуючи на багатогранність екскурсій, дослідники виділяли такі основні їх аспекти:

- подорожування – набуття, збагачення, розширення знань учнів про живу і неживу природу;
- контакт із реалістичним матеріалом у його природному середовищі – рослинами, тваринами, об’єктами і явищами неживої природи;
- можливість виявити активність, самостійність і творчість здобувачів освіти;
- поєднання безпосереднього спостереження за природою із дослідницькою та руховою діяльністю;
- можливість отримувати знання, перебуваючи на свіжому повітрі.

Ми погоджуємося із думкою вчителів-практиків, що під час проведення уроків-екскурсій потрібно: розповідати тільки про те, що можна показати і що учні бачать у навколишньому середовищі; варто уникати довгих пояснень, не перетворювати екскурсію у лекцію; не залишати учасників екскурсії у ролі пасивних слухачів, залучати їх до активної роботи; вміти сконцентрувати увагу учнів на потрібному об'єкті чи явищі природи; не завантажувати екскурсантів великою кількістю нових назв, які швидко забуваються; вміти вчасно зупинити екскурсію, не стомлюючи учнів; необхідно робити короткочасні і довготривалі зупинки для відпочинку; активно використовувати на екскурсії змагання: хто першим побачить птаха (тварину), пташине гніздо, знайде найбільший гриб тощо.

Запорукою дієвості і якісної реалізації уроків-екскурсій з природничої освітньої галузі є дотримання таких положень:

– розуміння вчителем сутності розвивально-виховних можливостей уроків-екскурсій;
– відповідність тематики, змісту і засобів уроків-екскурсій навчально-виховним завданням, меті діяльності вчителя в даному класі;
– належна кількість уроків-екскурсій з метою закріплення набутих на уроках природничої освітньої галузі знань й умінь;
– чітке визначення навчальної, виховної і розвиваючої мети екскурсій;
– врахування естетичної значимості об’єктів, з якими будуть знайомитися учні при виборі місця проведення екскурсії;
– підбір групових та індивідуальних завдань, що включатимуть елементи спостережень, досліджень та практичної роботи;
– проведення дидактичних ігор;
– звернення уваги на проблеми екології та пошук шляхів вирішення природоохоронних проблем;
– збір екскурсійного матеріалу; розробка схем, ескізів; фотографування об’єктів природи;
– оформлення звітів у вигляді творчих письмових робіт, гербарію, малюнків, альбомів тощо.

Проведення природничих екскурсій у початковій школі сприяє: отриманню учнями знань про різноманітність рослин і тварин, про сезонні

зміни в природі, про взаємозв'язки між живими організмами і середовищем існування; формуванню умінь спостерігати, порівнювати, аналізувати, класифікувати, робити висновки; збирати гербарії, виготовляти вироби з природного матеріалу; розвитку навичок спілкування, співпраці, відповідальності, співпраці в команді, дотримання правил поведінки в природі, а, отже, формуванню природничої компетентності молодших школярів.

Екскурсії в природу – це форма організації освітнього процесу, яка дозволяє зробити навчання цікавим і захопливим. Природничі екскурсії допомагають учням пізнавати світ, розвивати свої здібності і формувати відповідальне ставлення до природи.

Таким чином, екскурсії в природу – це не просто прогулянки, а справжні уроки, які відбуваються у природному середовищі. Вони дозволяють учням безпосередньо взаємодіяти з навколишнім світом, спостерігати за природними явищами, досліджувати рослини і тварин, формувати глибоке розуміння про взаємозв'язки і взаємозалежності у природі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF (дата звернення: 26.03.2026)
2. Типова освітня програма початкової освіти під керівництвом Р. Б. Шияна. Цикл І (1-2 класи). URL: https://nus.org.ua/news/opublikuvaly-typovi-osvitni-programy-dlya-1-2-klasiv-nush-dokumenty/ (дата звернення: 26.03.2026)
3. Смолянюк Н.М. Проведення екскурсій з природознавства в початковій школі (70-80 рр. XX ст.). URL : https://sportpedagogy.org.ua/html/journal/2008-08/08snmstc.pdf (дата звернення: 26.03.2026)
4. 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.
5. Біда О. А. Природознавство і сільськогосподарська праця: методика навчання. Ірпінь: Перун, 2000. 400 с.
6. Височан Л. М. Методика викладання природознавства : курс лекцій. Навчально-методичний посібник для студентів ОКР «Бакалавр» галузі знань 0101 Педагогічна освіта напряму підготовки: 6.010102 Початкова освіта. Івано-Франківськ : НАІР, 2014. 170 с.
7. Кукалець М. В. Методика викладання природознавства у початковій школі: навчально-методичний посібник за модульно-рейтинговою системою навчання студентів спеціальності «Початкова освіта»: Навч. посібник. Львів: «Новий світ–2000», 2011. 223 с.
8. Бібік Н. М., Вашуленко М. С., Мартиненко В. О. та ін. Формування предметних компетентностей в учнів початкової школи : монографія Київ : Педагогічна думка, 2018. 346 с.

Ковтунович Інна Миколаївна,
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Хом'як Ольга Анатоліївна,
к. пед. наук, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

НАУКОВО-ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ РОЗВИТКУ СОЦІАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ГРУПОВОЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

Сучасний освітній процес спрямовано на формування та розвиток особистості учня, здатного інтегруватися у соціум з урахуванням засвоєної у шкільні роки культури поведінки, соціальних норм і цінностей, становлення світогляду і самовизначення учнів. Результатом освітнього процесу в сучасній школі є компетентність випускника.

Компетентність – це «динамічна комбінація знань, умінь, навичок, способів мислення, поглядів, цінностей, інших особистих якостей, що визначає здатність особи успішно соціалізуватися, провадити професійну та/або подальшу навчальну діяльність» [5]. Відтак, компетентність – це якість людини, що характеризується наявністю у неї певних знань, умінь та навичок, необхідних для здійснення діяльності в певній сфері.

Однією з компетентностей, формування якої регламентовано у нормативних документах, що регулюють сферу початкової освіти, є соціальна.

Особливості формування соціальної компетентності молодших школярів ґрунтовно опрацьовано та проаналізовано у наукових доробках Н. Білоцерковець, А. Бобро, А. Горлової, Г. Данилейко, О. Савченко, Р. Скірко, О. Прашко та ін.

Так, під поняттям «соціальна компетентність» прийнято розуміти систему знань про соціальну дійсність та себе, систему складних соціальних умінь і навичок взаємодії, сценаріїв поведінки в типових соціальних ситуаціях [1].

С. Данилейко у своїх наукових розробках визначає соціальну компетентність як інтегративне особистісне утворення, що включає в себе знання, вміння, навички та здібності, які формуються в процесі соціалізації і дозволяють людині швидко й адекватно адаптуватися в суспільстві та ефективно взаємодіяти із соціальним оточенням [3].

М. Гончарова-Горянська визначає соціальну компетентність як якість людини, що характеризується вмінням вибрати правильні соціальні орієнтири та вмінням організувати свою діяльність відповідно до цих орієнтирів [2].

У Державному стандарті початкової освіти (2018 р.) зміст соціальної компетентності розкривається у здатності молодшого школяра виявляти повагу

до інших та бути толерантним, уміти налагоджувати конструктивну взаємодію та співпрацю, співчувати та діяти в конфліктних ситуаціях, у тому числі пов'язаних з різними проявами дискримінації; у дбайливому ставленні до особистого, соціального та фізичного добробуту та здоров'я; здатності дотримуватися здорового способу життя; розуміти правила поведінки та спілкування, що визнані як загальноприйняті в різних спільнотах та середовищах, а також у здатності діяти в умовах невизначеності та багатозадачності (абз. 9 п. 7) [4].

Дослідники сходяться на тому, що нині соціальна компетентність стає все більш значущою в усіх сферах соціального життя людини, а якість цієї компетентності характеризує людину, яка успішно пройшла соціалізацію та здатна до адаптації й самореалізації в умовах сучасного суспільства [7].

Будучи системним явищем, соціальна компетентність має власну структуру. У літературі можна знайти позицію, згідно з якою соціальна компетентність складається з таких компонентів:

– мотиваційно-емоційного, що включає ставлення до іншої людини як найвищої цінності, прояв доброти, уваги, турботи, допомоги, милосердя;

– когнітивного, пов'язаного з пізнанням іншої людини, здатністю зрозуміти її особливості, інтереси, потреби, помітити зміни настрою, емоційного стану;

– поведінкового, що передбачає вибір адекватних ситуації способів спілкування та етично цінних зразків поведінки [8; 9].

На думку В. Коваленко, у змісті соціальної компетентності молодшого школяра можна виділити індивідуально-особистісний, соціологічний та життєво-футурологічний компоненти:

1) індивідуально-особистісний компонент пов'язується з духовним життям людини і включає вміння самостійно будувати ієрархію цінностей, на їхній основі здійснювати усвідомлений вибір поведінки, логічно мислити, володіти мовною грамотністю, регулювати свої дії;

2) соціологічний компонент пов'язується з функціонуванням особистості в системі соціальних норм, суспільних відносин і соціальних інститутів, орієнтує людину на розуміння та засвоєння ціннісно-моральних основ, на прояв цих основ у реальній дійсності;

3) життєво-футурологічний компонент включає сукупність сформованих особистісних умінь планувати життєвий сценарій, визначати життєвий шлях, вибудовувати життєву перспективу [6].

Узагальнюючи підходи науковців до структури соціальної компетентності, можна визначити такі компоненти соціальної компетентності молодшого школяра: 1) когнітивний; 2) мотиваційний; 3) діяльнісний (рис. 1).

Схарактеризуємо представлені на рис. 1 структурні компоненти соціальної компетентності молодшого школяра.

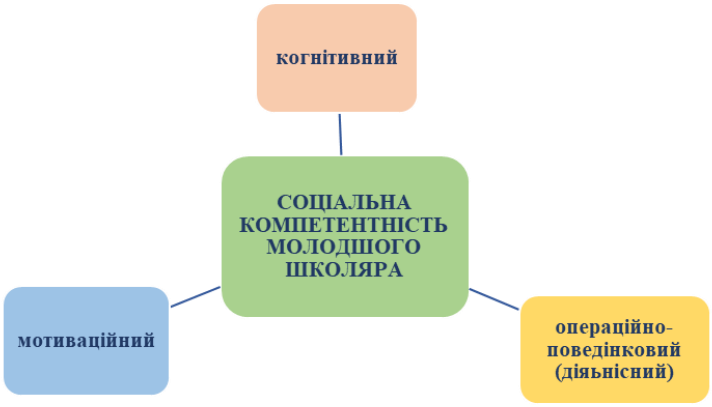


Рис. 1.2. Структура соціальної компетентності молодшого школяра

1) Когнітивний компонент — наявність у молодшого школяра комплексу знань про специфічні особливості взаємодії та сукупність умінь, які забезпечують ефективну взаємодію з людьми.

2) Мотиваційний компонент — наявність у молодшого школяра потреби взаємодіяти та спілкуватися з іншими людьми, проявляти себе в соціально схвалюваній діяльності, а також готовність бути позитивно налаштованим до співрозмовника.

3) Операційно-поведінковий (діяльнісний) компонент — наявність в учня початкових класів сукупності комунікативних умінь, прагнення розуміти інших і бути зрозумілим іншими, володіння різними стилями спілкування та вміння застосовувати їх відповідно до ситуації [Коваленко].

На основі проведеного аналізу поняття та структури соціальної компетентності можна виділити новоутворення, що сприяють розвитку соціальної компетентності у молодших школярів (рис. 2).



Рис. 2 Новоутворення, що сприяють розвитку соціальноїкомпетентності молодшого школяра

Таким чином, на основі аналізу сучасної психолого-педагогічної літератури було встановлено, що соціальна компетентність – це знання правил взаємодії в суспільстві, вміння діяти згідно з цими правилами та бажання вступати в комунікацію з іншими людьми; це здатність школяра успішно взаємодіяти з однолітками та дорослими, що становить динамічну комбінацію знань, умінь, навичок, способів мислення і цінностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Варецька О.В. Розвиток соціальної компетентності вчителя початкової школи у системі післядипломної педагогічної освіти: монографія. Запоріжжя: Кругозір, 2015. 532 с.
2. Гончарова-Горянська М. В. Соціальна компетентність: поняття, зміст, шляхи формування в дослідженнях зарубіжних авторів. *Рідна школа*. 2004. № 7-8. С. 71-74.
3. Данилейко С.І. Толерантність як невід'ємна складова соціальної компетентності молодших школярів. *Таврійський вісник освіти*. 2017. № 2. С. 142–149.
4. Державний стандарт початкової освіти, затверджений постановою Кабінету Міністрів України 21 лютого 2018 р. № 87. (у ред. Постанови Кабінету Міністрів України від 24 липня 2019 р. № 688). URL : https://zakon.rada/gov.ua/Laws/show/87-2018
5. Закон України «Про загальну середню освіту» ст. 5. URL: http://zakon2.rada.gov.ua/ laws/show/651-14
6. Коваленко В.В. Формування соціальної компетентності молодших школярів засобами інформаційно-комунікаційних технологій : посібник / за наук. ред. проф. М. П. Лещенко. Київ, 2017. 192 с.
7. Косянчук С.В. Соціалізація та самовизначення особистості: апґрейдери процесу реалізації педагогічних технологій в умовах профільного навчання. *Психологія свідомості: теорія і практика наукових досліджень.* Київ: Талком, 2018. С. 138-141.
8. Кулакова Л. М. Формування соціальної компетентності молодших школярів в умовах освітньо-виховного процесу. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія» : науковий журнал.* Острог : Вид-во НаУОА, січень 2022. № 14. С. 65-69.
9. Проценко О.В. Соціальна компетентність молодших школярів як предмет наукових досліджень. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. 2014. Вип. 35 (88). С. 451-457.

Кордош Елеонора Олександрівна,
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Хом'як Ольга,
к. пед. наук, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ МОРАЛЬНОЇ СВІДОМОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ГРОМАДЯНСЬКОГО ВИХОВАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Сьогодні активно формується національна демократична держава, яка в жорстокій війні виборює своє право на незалежність, соборність і свободу. Однією з передумов її існування в майбутньому є толерантний до держави громадянин, що дотримується демократичних цінностей. За такого активного розвитку демократизації держави громадянське виховання є одним із найважливіших завдань, які розв'язує система початкової освіти.

Ідеї громадянського виховання завжди були актуальними для педагогічної еліти України. Такі відомі українські діячі, як В. Антонович, Г. Ващенко, Б. Грінченко, М. Грушевський, М. Драгоманов, І. Огієнко, С. Русова, В. Сухомлинський та багато інших, звертали увагу у своїх роботах на особливе значення формування моральної свідомості молодших школярів. «Патріотичне виховання, – підкреслював В. Сухомлинський, – осереддя моральності» [4].

Безперечно, у процесі громадянського виховання учнів початкових класів провідне місце належить освітній складовій, яка доповнюється й розширюється вихованням у дусі громадянськості. Це поняття об'єднує громадянську та політичну соціалізацію і здатність долучати до цього процесу моральні цінності.

Сучасні педагоги й учителі початкових класів підкреслюють, що виховання громадянина має бути спрямоване передусім на розвиток патріотизму – любові до свого народу, до України. Важливою якістю українського патріотизму має бути турбота про благо народу, сприяння становленню й утвердженню України як правової, демократичної держави, готовність відстояти незалежність Батьківщини.

З патріотизмом органічно поєднується національна самосвідомість громадянина, яка ґрунтується на національній ідентифікації: вбирає в себе віру в духовні сили своєї нації, її майбутнє; волю до праці на користь народу; вміння осмислювати моральні та культурні цінності, історію, звичаї, обряди, символіку; систему вчинків, які мотивуються любов'ю, вірою, волею, осмисленням відповідальності перед своєю нацією [2].

Найважливішою складовою громадянської свідомості є моральність особистості. Вона містить такі гуманістичні риси, як доброта, увага, чуйність, милосердя, толерантність, совість, чесність, повага, правдивість, працелюбність, справедливість, гідність, терпимість до людей, повага й любов до своїх батьків, роду. Названі якості визначають культуру поведінки молодшого школяра.

У Концепції громадянського виховання особистості підкреслюється, що весь освітній процес у закладах освіти має бути насичений різними аспектами громадянського виховання. Проте особлива роль тут належить предметам соціально-гуманітарного циклу; до них долучаються й предмети художньо-естетичного циклу, а також ті, що входять до варіативного компонента освіти [2].

Відомий український педагог В. Сухомлинський визначив молодший шкільний вік як важливий етап для формування громадянина і стверджував, що риси громадянина виховуються безліччю впливів педагогічного характеру й некерованими соціальними впливами. Справжнє громадянське виховання, на думку педагога, у процесі навчання починається там, де думка надихає, пробуджує й утверджує прагнення до морального ідеалу [4].

Н. Волкова поділяє погляди В. Сухомлинського й одним із критеріїв та результатів громадянського виховання називає громадянськість особистості, яку становлять моральна, політична, правова культура, почуття власної гідності, внутрішньої свободи і водночас вболівання за суспільні ідеали, пріоритети держави, благо свого народу і його дружні взаємини зі світовим співтовариством [1].

Отже, громадянськість – духовно-моральна цінність, світоглядно-психологічна характеристика людини, зумовлена її державною самоідентифікацією, усвідомленням належності до конкретної країни. Громадянськість – це реальна можливість втілення в життя сукупності соціальних, політичних і громадянських прав особистості, її інтеграція в культурні й соціальні структури суспільства.

Ефективність виховання громадянськості молодших школярів – як і багатьох інших особистісних характеристик дітей цього віку – значною мірою визначається реалізацією у виховному процесі діяльнісного підходу, згідно з яким у структурі особистості виникають і закріплюються передусім ті новоутворення, у «конструювання» яких індивід вкладає свої почуття, власну працю, енергію, конкретну дію, виявляючи цілеспрямовану активність. Отже, особистість громадянина формується за умови його реальної включеності в діяльність, коли апробуються, перевіряються на практиці відповідні громадянські цінності.

Громадянське виховання молодших школярів у Новій українській школі потребує додержання таких принципів.

1. Гуманність і демократичність виховного процесу означають рівноправність, але диференціацію обов’язків учасників виховної взаємодії, їх взаємоповагу, діалогічність, відкритість до сприймання громадянських

цінностей: щирості, доброти, справедливості, доброзичливості, милосердя тощо.

2. Орієнтація виховного процесу на самоактивацію й саморегуляцію учня сприяє розвитку суб'єктних характеристик, формуванню здатності до критичності й самокритичності, до прийняття самостійних рішень, вироблення громадянської позиції, почуття відповідальності.

3. Системність виховного процесу передбачає гармонійне включення нових якостей у структуру особистості.

4. Комплексність і міждисциплінарна інтегрованість передбачають поєднання навчального і виховного процесів, зусиль різних інституцій – сім'ї, школи, громадських організацій, дитячих, молодіжних самодіяльних об'єднань.

5. Наступність і безперервність громадянського виховання полягає в етапності виховання, на кожному з яких ускладнюються й урізноманітнюються зміст і напрями розвитку утворень, які становлять цілісну систему громадянських чеснот особистості. Цей принцип діє протягом свідомого життя людини.

6. Культуровідповідність громадянського виховання – єдність громадянського виховання з історією та культурою народу, його мовою, народними традиціями та звичаями, які забезпечують духовну спільність, наступність і спадкоємність поколінь.

7. Інтеркультурність виховного процесу ґрунтується на інтегрованості української та загальнолюдської культури. Полягає у забезпеченні передумов для формування особистості на національному ґрунті, її відкритості для інших культур, ідей і цінностей. Лише така особистість здатна зберігати національну ідентичність, бо усвідомлює національну культуру як невід'ємну складову культури світової [1].

У громадянському вихованні молодших школярів особливого значення набуває особистісно-зорієнтований підхід, коли в центрі освітньо-виховного процесу стоять інтереси дитини, її потреби та можливості, права окремого індивіда, його суверенітет. Лише через таку ієрархію ціннісних підходів, як «людина (особистість) – народ (культура, історія, освіта) – держава (суспільство)», можна реалізувати перспективну й демократичну модель виховання в дусі громадянськості. При цьому співвідношення особистісних і ситуативних факторів розглядається як співвідношення особистісних якостей й об'єктивних вимог діяльності.

Необхідною умовою громадянського виховання виступає системний підхід, який передбачає розгляд цілісного багаторівневого, ієрархічного, взаємозалежного, детермінованого відкритого процесу в його постійному розвитку й саморозвитку. В умовах прогресуючої спеціалізації освіти та формування комунікаційних перешкод (бар'єрів) між людьми системний підхід виступає основою організації й впровадження в практику такого всеохоплюючого феномену, як громадянське виховання.

Серед методів і форм громадянського виховання молодших школярів пріоритетна роль належить активним методам, що базуються на демократичному стилі взаємодії й спрямовані на самостійний пошук істини,

сприяють формуванню моральної свідомості, критичного мислення, ініціативи й творчості. До таких методів належать: ситуаційно-рольові ігри, соціодрама, метод відкритої трибуни, соціально-психологічні тренінги, інтелектуальні аукціони, «мозкові атаки», метод аналізу соціальних ситуацій з морально-етичним характером, ігри-драматизації тощо.

Під час організації й проведення виховних заходів, спрямованих на формування моральної свідомості молодших школярів, необхідно дотримуватися певних вимог:

– виховні заходи повинні спиратися на знання, здобуті молодшими школярами на уроках, поглиблювати та поширювати їх, адже тільки на ґрунті знань формуються стійкі переконання й відповідні стереотипи поведінки та дій.

– заходи громадянського змісту в початкових класах повинні логічно продовжувати урочну роботу, мати певну систему, враховувати принцип послідовності.

– виховні заходи мають бути доступними, цікавими молодшим школярам, щоб у процесі їх проведення струмувала учнівська творчість, самостійна ініціатива самовираження, щоб кожен співпереживав, відчував від участі задоволення й насолоду [3].

Отже, правильно застосовані форми і методи громадянського виховання молодших школярів у Новій українській школі покликані формувати в особистості когнітивні, поведінкові норми, вміння міркувати, аналізувати, ставити питання, шукати власні відповіді, робити власні висновки, брати участь у громадянському житті, набувати вміння і навички адаптації, захищати свої інтереси і права інших, самореалізуватися.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волкова Н.П. Педагогіка: [навч. посібн.]. Київ: Академвидав, 2012. 616 с.
2. Концепція громадянського виховання / М. Й. Боришевський, І. Г. Гараненко, С. Г. Рябовта ін. Київ: Наукова думка, 2000. 20 с.
3. Концепція розвитку громадянської освіти в Україні. Розпорядження Кабінету Міністрів України № 710-р від 03.10.2018 р. URL: https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-shvalennya-koncepciyi-rozvitku-gromadyanskoyi-osviti-v-ukrayini
4. Сухомлинський В.О. Вибрані твори: в 5-ти т. Київ: «Рад. школа», 1976. Т.1. 654 с.

Кручок Людмила Андріївна,
здобувачка ступеня вищої освіти «бакалавр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Максимчук Наталія Станіславівна,
старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

СПОСОБИ СТИМУЛЮВАННЯ ПІЗНАВАЛЬНИХ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

На сучасному етапі реформування освіти одне з головних завдань – створення необхідних умов для повноцінного розвитку і самореалізації кожного громадянина України. Запорукою ефективності навчальної діяльності й процесу учіння молодших школярів є результативність пізнавальної діяльності, від якої залежить цілеспрямованість розумової активності, розвиток інтелектуальної рефлексії та природжених задатків учнів тощо.

В умовах компетентнісного підходу до навчання й виховання актуальними завданнями початкової школи є розвиток у дитини всіх позитивних природних якостей, створення умов для самовизначення та розкриття неповторності кожного учня. Нова українська школа повинна реалізувати насамперед творчий потенціал дитини, забезпечити оволодіння учнями досвідом пошукової діяльності в атмосфері загального захоплення цікавою справою. Розв'язання даного завдання потребує від кожного учителя формування в учня позитивної стійкої мотивації, яка б спонукала його до наполегливої самостійної роботи.

Великими можливостями для розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів володіє інтегрований курс «Я досліджую світ», вивчення якого ґрунтується на безпосередніх дитячих спостереженнях за навколишніми явищами та об'єктами з наступним їх обговоренням, узагальненням на уроці інтегрованого курсу «Я досліджую світ» [1].

Розвиток у молодших школярів пізнавального інтересу до знань є найважливішою умовою виховання таких цінних якостей, як розвиток пізнавальних здібностей; зміцнення умінь і навичок самостійно засвоювати та осмислювати навчальний матеріал; формування основних інтелектуальних умінь, необхідних для оволодіння інтегрованим курсом «Я досліджую світ» в початкових класах. За певних умов пізнавальна активність молодших школярів є засобом живого, захопливого навчання, визначає інтенсивний і зосереджений розвиток пізнавальної діяльності, переростає в стійку рису характеру.

Різноманітні аспекти формування пізнавальних інтересів та активності досліджували О. Киричук, Г. Костюк, П. М'ясоїд, В. Онищук, І. Підласий та

ін. Значення інтересу в навчально-виховному процесі розкривається у працях Н. Бібік, Л. Нарочна, О. Савченко, О. Скрипченко, В. Сухомлинський та ін.

У дослідженнях В. Лозової підкреслюється, що пізнавальний інтерес лежить в основі активності, самостійності школяра в навчанні [2, с. 11].

Дослідники підкреслюють, що виховання активного ставлення до знань, науки взагалі й до навчальної діяльності зокрема, неможливе без розвитку допитливості, потягу до знань, інтересу до пізнання, активності. Суворі, категоричні вимоги, покарання, адміністративні заходи безсилі, якщо в дитини немає потреби навчатися, якщо пізнавальна діяльність для неї позбавлена життєвого змісту.

Важлива роль інтересу та активності в становленні особистості молодшого школяра. Дитина реалізує свій інтерес у процесі основної діяльності, тому що найсильнішим мотивом у навчанні є саме пізнавальний інтерес, котрий активно взаємодіє із системою ціннісних орієнтацій, цілями, результатами діяльності, відображає всі складові особистості: інтелект, волю, почуття [3, с. 21].

Пізнавальний інтерес – основа практично будь-якої діяльності, в тому числі й навчальної. Для вчителя не є секретом, що низький його рівень стає на перешкоді ефективної організації освітнього процесу, зокрема, і в початковій школі. Як показує практика, знання, отримані в готовому вигляді, зазвичай викликають труднощі в учнів у їх застосуванні при поясненні спостережуваних явищ і вирішенні конкретних завдань. У такому випадку можна говорити про формалізм у навчанні, у засвоєнні знань, свідченням якого є відрив завчених учнями теоретичних положень від уміння застосувати їх на практиці. Пізнавальний інтерес сприяє інтелектуальному розвитку дитини, що передбачає не тільки потребу у вирішенні завдань пізнавального характеру, але й необхідність практичного застосовування отриманих знань [4].

На нашу думку, пізнавальний інтерес молодших школярів – це специфічна якість особистості, яка формується і розвивається на основі пізнавальних потреб у різних видах діяльності, забезпечує формування цілісних уявлень про навколишній світ, характеризується наявними пізнавальною орієнтацією, ініціативністю, самостійністю, інтересом та оригінальністю.

Вчені Ю. Єдіфанова та О. Іонова зауважують, що серед шляхів активізації пізнавального інтересу учнів слід виділити:

– використання активних методів та прийомів навчання, зокрема елементів гейміфікації, різні форми роботи з підручником, з інформацією;

– різні види самостійної роботи;

– різні технології навчання (ігрові технології, технологія проблемного навчання, проєктна технологія тощо);

– нетрадиційні форми проведення уроків (урок-казка, урок-подорож, урок-кросворд тощо);

– застосування наочності різного виду, різних видів заохочень [5].

Дослідження Л. Дубравської та О. Дешко показали, що педагогічними умовами організації освітнього процесу, що забезпечує ефективне формування пізнавальної активності молодших школярів на уроках «Я досліджую світ», є:

планування навчання через дослідження за запитами учнів; організація навчальної діяльності на основі особистісно орієнтованої взаємодії «вчитель-учень»; застосування активних методів і форм навчання, які стимулюють прийоми у межах навчального предмета; випереджальна самостійна робота [6, с. 54].

На думку О. Савченко, важливими умовами розвитку пізнавального інтересу у молодших школярів є: розуміння дитиною змісту і значення матеріалу, що вивчається; наявність нового як у змісті матеріалу, що вивчається, так і в самому підході до його розгляду; емоційна привабливість навчання; наявність оптимальної системи пізнавальних завдань до відповідної «порції» програмового матеріалу; творче використання якісної додаткової інформації; самостійність у пізнавальній діяльності; оцінка успіхів учителем.

При дотриманні цих умов у їх сукупності формується: стійкий інтерес до пізнання, живий інтерес до навчальних предметів, а також активність дітей, бажання до праці, міркування, ініціативність [7].

Зміст природничого матеріалу, що засвоюється молодшими школярами під час вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ», володіє великим можливостями для розвитку пізнавальної активності. Для пояснення окремих явищ природи потрібно вчити дітей звертатися до науково-популярної літератури. Потрібна вона і для того, щоб дібрати цікаві й потрібні відомості про життя рослин, тварин та неживу природу [8, с. 59].

Розвитку пізнавальних інтересів молодших школярів сприяють захопленість викладанням, досліди, незвичайна форма подачі матеріалу, що викликає здивування учнів, емоційність мови вчителя, дидактичні ігри, ігрові ситуації, цікавинки, завдання з логічним навантаженням, завдання проблемно-пошукового характеру, нестандартні завдання (складання казок, віршів, вправ і задач) [3, с. 22].

Процес формування пізнавальних інтересів стане більш ефективним, якщо організовується різноманітна творча діяльність, види якої систематично чергуються. Для належного формування природничих понять багато уваги слід приділяти розвитку логічного мислення, використанню завдань з логічним навантаженням як необхідної умови розвитку пізнавальних інтересів. Дітей треба залучати до активної участі у розв'язуванні посильних пізнавальних завдань, поступово ускладнюючи їх.

Формуванню пізнавальної активності молодших школярів сприяє запровадження в освітній процес ігрової діяльності, оскільки гра є найприроднішою і найпривабливішою діяльністю для молодших школярів. Використання ігор у навчанні допомагає активізувати навчальний процес, розвиває спостережливість дітей, увагу, пам'ять, мислення, збуджує інтерес до навчання. Використання ребусів, кросвордів, чайнвордів, філвордів, шарад, анаграм – важливий засіб розвитку інтересу молодших школярів. Вони викликають позитивні емоції учнів, підвищений інтерес до виучуваного, є цікавими формами перевірки засвоєння фактичного матеріалу [1].

Важливе значення у формуванні в учнів пізнавальних інтересів має застосування інтерактивного навчання на уроках інтегрованого курсу «Я

досліджую світ». Використання фронтальних та кооперативних форм організації навчальної діяльності учнів, інтерактивних ігор та методів («Мікрофон», «Мозковий штурм», «Незакінчені рішення», робота в парах, робота в малих групах, «Рольова гра», «Спрощене судове слухання», «Прес», «Обери позицію») сприяють навчанню учнів вміння дискутувати, зацікавлюють змістом уроку, створюють емоційне піднесення, захоплення, радість.

Ефективним засобом розвитку пізнавального інтересу у вивченні природничої освітньої галузі є дослідницька робота (проведення експериментів і дослідів під час вивчення тем «Термометр», «Органи рослин», «Умови життя рослин», «Вегетативне розмноження рослин», «Сніг і лід», «Корисні копалини», «Вода – розчинник» тощо). Відкриття, які учні роблять при цьому, незначні, але дітям вони дають велике інтелектуальне задоволення. Чим більше створюватиметься для учнів складних ситуацій, які вони спроможні подолати, тим інтенсивніше в них розвиватиметься інтерес до природничих знань.

Таким чином, розвиток пізнавальних інтересів молодших школярів у процесі вивчення природничої освітньої галузі буде здійснюватися ефективніше за умови цілеспрямованого, систематичного, методично виваженого використання різноманітних засобів навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Максимчук Н.С., Хом’як О.А. Особливості розвитку пізнавальної активності учнівна уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ»у початкових класах НУШ. *Вісник Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені Академіка Степана Дем'янчука. Серія: Педагогіка та психологія.* № 2 (2024). С. 24-29.
2. Лозова В. І. Пізнавальна активність школярів : спецкурс із дидактики : навч. посіб. для пед. ін-тів. Харків : Основа, 1990. 89 с.
3. Воронка М. Мотивація навчальної діяльності як засіб підвищення якості знань учнів. *Початкова школа.* 2008. № 4. С. 21-23.
4. Мар’яненко Л. В. Особливості структурної організації пізнавальної активності учнів. *Педагогіка і психологія.* 1997. № 1 (14). С. 14-23.
5. Єдіфанова Ю., Іонова О. Шляхи активізації пізнавальної діяльності молодших школярів на уроках математики. URL : https://dspace.hnpu.edu.ua/server/api/core/bitstreams/ca11f287-0775-42d6-b166-b3732c904eca/content (дата звернення: 12.03.2026)
6. Дубровська Л. О., Дешко О. О. Педагогічні умови розвитку пізнавальної активності у молодших школярів на уроках «Я досліджую світ». *Психолого-педагогічні науки.* 2021. № 1. С. 52-58.
7. Савченко О.Я. Розвиток пізнавальної активності молодших школярів. Київ, 1982. 176 с.
8. Калошин В. Як розвивати інтерес дитини? *Початкова школа.* 2012. № 7. С. 59-60.

Мамчур Дарія Вікторівна,
здобувачка ступеня вищої освіти «бакалавр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Максимчук Наталія Станіславівна,
старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

РОЛЬ ІГРОВИХ МЕТОДІВ У ФОРМУВАННІ ПРИРОДНИЧОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Сучасна освіта вимагає не лише передачі знань, але й активного формування компетентностей, які дозволяють здобувачам освіти ефективно діяти в умовах складних природничих задач. У цьому контексті ігрові методи навчання виступають як один із найефективніших педагогічних інструментів, що сприяють розвитку ключових природничих компетентностей: спостережливості, критичного мислення, уміння аналізувати природні явища, застосовувати знання у нових ситуаціях, моделювати складні процеси та працювати з інформацією.

На сучасному етапі розвитку педагогічної науки значну увагу дидактичним іграм приділено в працях Ю. Бондаренко, Л. Іванова, О. Казмірчук, Т. Комишової, С. Луців, Р. Мельникової, Л. Плахотник, О. Савченко, Т. Суржук, В. Федоренко та інших.

В «Українському педагогічному словнику» за редакцією С. Гончаренка, «гра трактується як форма вільного самовияву людини, яка передбачає реальну відкритість світові можливого й розгортається або у вигляді змагання, або у вигляді зображення (виконання, репрезентації) якихось ситуацій, смислів, станів» [1].

На думку Ю. Мінічевої, «гра виступає своєрідною формою активності, в якій дитина розвивається, отримує практичні знання, вчиться нового та набуває певного досвіду. Ігрові елементи можна застосовувати як під час колективної роботи на уроці, так і під час самостійного опрацювання окремих понять або цілої теми. Також ігрові технології можна включати в позакласну роботу» [2, с. 114].

Р. Мельникова та К. Ангеловська вказують, що «гра є інструментом викладання, який активізує розумову діяльність учнів, дає змогу зробити навчальний процес привабливішим і цікавішим, примушує хвилюватися і переживати, що формує могутній стимул до оволодіння мовою, а отже, й підвищує успішність навчання. Саме гра, як активна форма пізнавальної діяльності, сприяє реалізації діяльнісного підходу – одного з основних принципів активного навчання, адже в ігровій формі поєднуються різноманітні інтерактивні форми й методи навчання» [3].

Ігрові методи включають широкий спектр прийомів – від класичних дидактичних ігор до сучасних комп'ютерних симуляцій. Їх спільною ознакою є діяльнісний підхід: учасник навчального процесу не є лише споживачем інформації, а й активним її творцем у значимих, мотивуючих імітаціях природничих ситуацій [4].

Ігрові методи навчання характеризуються такими ключовими перевагами:

– мотиваційний ефект. Гра підвищує інтерес до навчального матеріалу, стимулює внутрішню мотивацію до пізнання;

– емпатійно-дослідницька позиція. Учасник «приміряє» роль дослідника, що активізує глибоке розуміння природничих явищ;

– зворотний зв'язок. Ігрові ситуації миттєво демонструють результати дій, що сприяє самоконтролю та корекції знань;

– розвиток компетентнісних якостей. Гра сприяє не лише формуванню знань, а й умінню діяти, аналізувати, оцінювати та застосовувати знання у практиці [5].

Сучасна природнича освіта ставить перед собою завдання не лише передати знання, а й сформувати в учнів ключові компетентності, необхідні для розуміння та аналізу природних процесів, прийняття рішень у складних ситуаціях, а також для проведення досліджень і практичної діяльності. Ігрові методи навчання відіграють у цьому процесі надзвичайно важливу роль, оскільки вони забезпечують інтеграцію теоретичних знань з практичними навичками, сприяють розвитку мислення та соціальної взаємодії.

Ігрові методи навчання засновані на принципах діяльнісного навчання, коли учасник активний у процесі пізнання, самостійно шукає рішення, аналізує наслідки своїх дій та робить висновки. У грі створюється модель природничого процесу, у якій учні можуть експериментувати, перевіряти гіпотези та оцінювати результати власної діяльності. Такий підхід сприяє формуванню природничої компетентності: розвитку допитливості, прагнення шукати і пропонувати нові ідеї, спостерігати та досліджувати, формулювати припущення і робити висновки на основі проведених дослідів, пізнавати себе та навколишній світ шляхом спостереження та дослідження [6].

Психологічна цінність ігор у навчанні полягає у тому, що вони створюють мотиваційний ефект, підвищують інтерес до навчального матеріалу та активізують пізнавальну діяльність. Гра формує умови, у яких учасник має можливість:

– пробувати різні підходи до вирішення задачі без страху помилки;

– моделювати реальні природничі процеси;

– аналізувати свої дії та результати;

– співпрацювати з іншими учасниками, обмінюватися думками та робити спільні висновки.

З педагогічної точки зору, ігрові методи дозволяють інтегрувати теорію і практику, сприяють розвитку творчого та критичного мислення, а також формують ключові компетентності, що необхідні для професійної діяльності у природничих науках.

Ігри у навчальній діяльності орієнтовані на реалізацію наступних цілей:

– дидактичних: розширення кругозору молодших школярів, формування певних загальнонавчальних умінь та навичок їх застосування;

– виховних: виховання самостійності, волі; формування певних підходів, позицій, моральних, естетичних та світоглядних установок; формування співробітництва, колективізму, товариськості, комунікативності;

– розвиваючих: розвиток уваги, пам'яті, мови, мислення, уяви, фантазії, творчих здібностей, мотивації навчальної діяльності; умінь порівнювати, зіставляти, знаходити аналогії, знаходити оптимальні рішення;

– соціалізуючих: залучення до норм та цінностей суспільства; адаптація до умов середовища; саморегуляція; навчання спілкування [7].

Ігрові методи навчання впливають на формування природничих компетентностей різними способами:

1. Спостережливість та аналітичне мислення. Під час ігрової діяльності здобувачі початкової освіти активно спостерігають та природними об’єктами та явищами, порівнюють їх, виявляють закономірності та причинно-наслідкові зв’язки у навколишньому середовищі.

2. Дослідницькі навички. Ігри дозволяють проводити природничі досліди та експерименти в імітованих або реальних умовах, моделювати процеси, що формує уміння ставити гіпотези, тестувати їх і робити висновки.

3. Критичне мислення та прийняття рішень. Учасники гри повинні аналізувати природничу або екологічну ситуацію, обирати оптимальні стратегії дій, оцінювати наслідки своїх рішень.

4. Комунікативні навички та командна робота. Багато природничих та екологічних ігор передбачають спільну діяльність, що формує вміння працювати в групі, аргументувати власну позицію та враховувати думки інших.

5. Творчість та інноваційність. Ігри часто містять елементи проблемного навчання, що стимулює пошук нестандартних рішень та розвиток креативності.

Для формування природничої компетентності здобувачів початкової освіти слід використовувати наступні ігрові методи навчання:

– рольові ігри, які розвивають аналітичне мислення, дослідницькі навички та уміння оцінювати природні процеси з різних точок зору. Наприклад, симуляція екологічних процесів, виконання ролі вченого чи організму у ланцюзі харчування;

– ігри-подорожі, які формують спостережливість, навички порівняння та аналізу даних. Наприклад, вивчення біорізноманіття на різних «станціях» екосистем, польові дослідження;

– конструкторські ігри, які розвивають творче мислення та вміння моделювати природні об’єкти. Наприклад, побудова моделей клітин, екосистем, вулканів або колообігу води у природі;

– інтелектуальні ігри, які підвищують системне та критичне мислення, закріплюють знання, вміння і навички. Наприклад, природничі й екологічні вікторини, кросворди, загадки;

– комп’ютерні /симуляційні ігри, які дозволяють моделювати складні природничі процеси та проводити безпечні досліди та експерименти.

Наприклад, симуляції змін клімату, виверження вулкана, складу екосистем фітоценозів;

– драматизації та ситуаційні ігри, які розвивають навички прийняття рішень та креативне мислення. Наприклад, моделювання природничих процесів, вирішення екологічних ситуацій.

Для досягнення максимального ефекту від використання ігрових методів навчання важливо враховувати такі педагогічні умови:

– чітке визначення мети гри, визначення компетентностей, які мають формуватися;

– збалансована складність завдань, що відповідає віковим та індивідуальним особливостям учнів;

– рефлексія після гри, коли учасники аналізують свої дії та отримані результати.;

– інтеграція з навчальною програмою, щоб гра підкріплювала теоретичний матеріал та практичні навички.

Отже, ігрові методи навчання виконують роль активного каталізатора формування природничих компетентностей, оскільки поєднують теоретичне навчання з практичними і дослідницькими завданнями. Вони забезпечують розвиток спостережливості, аналітичного мислення, критичного підходу до інформації, комунікаційних навичок та творчого потенціалу здобувачів початкової освіти. Використання ігрових методів дозволяє не лише покращити засвоєння природничих знань, а й підготувати учнів до реальної практичної діяльності у природничих науках, формуючи у них комплексні компетентності, необхідні для професійного розвитку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний енциклопедичний словник. Рівне: Волинські обереги, 2011. 552 с.

2. Мінічева Ю.М. Використання сюжетно-рольових ігор на уроках літературного читання в початковій школі. *Науковий збірник «InterConf»*. 2024. № 188. С. 113-116.

3. Мельникова Р., Ангеловська К. Застосування елементів ігрової технології на уроках української мови та літератури. URL : https://surl.li/qzufru (дата звернення: 01.03. 2026).

4. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL : https://surl.li/vdexqf (дата звернення: 01.03.2026)

5. Ігрові технології в розвивальному середовищі початкової школи: методичні рекомендації. За заг.ред. Г. В. Товканець. Ужгород: РІК-У. 2023. 156 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. Шевченко І. Гра та її роль у розвитку дитини. Тернопіль : Навчальна книга. 2012. 134 с.

Мартинюк Тетяна Миколаївна,
здобувачка ступеня вищої освіти «бакалавр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Максимчук Наталія Станіславівна,
старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ НА ОСНОВІ ЕКОЛОГО-КРАЄЗНАВЧОГО ПІДХОДУ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Сучасний етап розвитку освіти в Україні характеризується впровадженням концепції Нової української школи, яка орієнтована на формування ключових компетентностей учнів, розвиток їхньої пізнавальної активності, екологічної свідомості та ціннісного ставлення до навколишнього середовища. У цьому контексті особливої уваги набуває навчання природничої освітньої галузі в початковій школі, адже саме в молодшому шкільному віці закладаються основи екологічної культури, любові до природи та відповідального ставлення до рідного краю.

Еколого-краєзнавчий підхід у навчанні природничої освітньої галузі дає змогу поєднати теоретичні знання з практичним досвідом пізнання навколишнього світу, сприяє формуванню в учнів цілісного уявлення про природу свого регіону, розвиває спостережливість, уміння аналізувати природні явища та робити елементарні узагальнення. Використання педагогічних технологій, заснованих на цьому підході дозволяє підвищити мотивацію до навчання, активізувати пізнавальну діяльність школярів та забезпечити інтеграцію навчального й виховного процесів.

Відповідно до Державного стандарту початкової освіти 2018 року, природнича освітня галузь спрямована на формування в молодших школярів цілісного уявлення про природу, людину як її частину та взаємозв'язки між природними об'єктами і явищами [1].

У початковій школі природнича освітня галузь реалізується як інтегрований курс, що охоплює різноманітні аспекти знань про природу, відомості про живі організми, їх середовище існування, основи фізичних і хімічних процесів, а також екологічні проблеми.

Основними темами навчального предмету є:

– жива природа: розуміння основних особливостей живих організмів, їх будови, життєвих циклів, взаємодії з навколишнім середовищем;

– неорганічний світ: вивчення природних явищ, властивостей води, повітря, ґрунту;

– загальні відомості про Всесвіт: вивчення Сонячної системи, зірок, планет, значення землі для людства [1].

Основними вимогами до викладання природничої освітньої галузі є:

– формування природничої компетентності (здатність спостерігати, досліджувати, робити висновки та пояснювати явища навколишнього світу);

– виховання екологічної свідомості та відповідального ставлення до природи;

– орієнтація на практичну діяльність учнів (використання дослідів та спостережень для проєктної роботи);

– інтеграція навчального змісту з реальним життям і повсякденним досвідом дітей.

Відповідно до вимог, встановлених Державним стандартом початкової освіти 2018 року, можна виділити наступні цілі навчання природничої освітньої галузі: формування уявлень про навколишній світ, засвоєння основ природничих наук; розвиток критичного мислення та наукового підходу, вміння робити висновки, співвідносити факти та спостереження; виховання екологічної свідомості, усвідомлення важливості охорони навколишнього середовища та розвитку сталого способу життя; формування комунікативних навичок, вмінь чітко висловлювати свої думки, ділитися спостереженнями, брати участь в обговореннях екологічних проблем [1].

Навчання природничої освітньої галузі в Новій українській школі спирається на ряд принципів, які визначають вимоги до навчальних матеріалів та процесу навчання:

– доступності: навчальний матеріал має бути зрозумілим і доступним для сприйняття молодшими школярами;

– інтерактивності: передбачає активну участь учнів у процесі навчання через дослідження, експерименти, інтерактивні ігри, що дозволяє краще осмислити теоретичні знання через практичну діяльність;

– інтеграції: організація інтеграційного процесу, який поєднує знання з різних наукових дисциплін, таких як біологія, географія, екологія, метеорологія тощо;

– проблемно-пошукового підходу: навчання має бути організоване таким чином, щоб учні самостійно знаходили рішення проблем через спостереження, експерименти, аналіз екологічних ситуацій;

– екологічної орієнтації: урахування сучасних екологічних викликів, акцент на важливості збереження природи, екологічної відповідальності кожної людини [2].

Створення нового відношення дитини до природи – завдання вчителя, що витікає з необхідності виховувати у здобувачів освіти екологічну культуру, формувати ціннісне ставлення до природи, засноване на нерозривному зв’язку людини з природою [3].

Важливу роль у цьому процесі відіграє еколого-краєзнавчий підхід, який поєднує екологічну освіту з вивченням природи рідного краю та особистісно значущого для дитини довкілля.

Під екологічним краєзнавством розуміється інтегрований напрям шкільного краєзнавства, що включає різнобічне вивчення природи рідного краю у взаємозв'язку її компонентів, оцінку і прогнозування екологічного стану довкілля, а також практичні дії, спрямовані на його охорону і покращення [4].

Екологічна складова еколого-краєзнавчого підходу спрямована на усвідомлення взаємозв'язків у природі, розуміння впливу діяльності людини на довкілля та виховання бережливого ставлення до природних ресурсів.

Краєзнавча складова полягає у вивченні природних умов рідного краю, місцевих екосистем, рослинного і тваринного світів, сезонних змін у природі та екологічних проблем конкретної місцевості.

Поєднання екологічної і краєзнавчої складових дозволяє сформувати в учнів не абстрактне уявлення про природу, а знання, пов'язані з власним життєвим досвідом. Еколого-краєзнавчий підхід забезпечує принцип наочності та доступності навчання: для молодших школярів пізнання навколишнього світу відбувається ефективніше тоді, коли об'єкти дослідження можна побачити, торкнутися, спостерігати безпосередньо.

Еколого-краєзнавчі знання сприяють формуванню в учнів логічного мислення, уміння встановлювати причинно-наслідкові зв'язки між явищами навколишнього середовища та розуміти вплив людської діяльності на природу своєї місцевості.

Вчені Л. Височан та С. Мілевська наголошують, що локальна природа і соціальне середовище рідного краю забезпечують цілісний педагогічний контекст для роботи з дітьми, розвивають мотивацію до дослідження навколишнього світу, а також виховують відповідальність за довкілля своєї громади [5].

У методичних рекомендаціях К. Шевчук підкреслюється, що екологічне краєзнавство – це сходинка до пізнання екології рідного краю, реалізації інтересів у вивченні навколишнього природного середовища рідного краю, України та світу, формування туристсько-спортивних та краєзнавчих знань, умінь і навичок [6].

О. Коваль вказує, що краєзнавчий матеріал дозволяє внести цікаві заходи та інноваційні технології до навчального процесу з природничої освітньої галузі, розширити світогляд учнів, розвинути їхні творчі здібності, самостійність, естетичний смак, активізувати пізнавальну діяльність та сформувати інтерес до вивчення природного довкілля [7].

Як зазначає вчена О. Біда, залучення учнів до практичної природоохоронної та сільськогосподарської діяльності є важливим чинником формування природничої компетентності та екологічної культури [8].

Поєднання знань про природу з місцевими об'єктами та явищами сприяє формуванню екологічної культури, практичних умінь та стійкого ставлення до навколишнього середовища.

На нашу думку, еколого-краєзнавчий підхід у навчанні природничої освітньої галузі – це цілеспрямована педагогічна система, що передбачає формування екологічної культури молодших школярів на основі вивчення природних особливостей своєї місцевості.

Реалізація еколого-краєзнавчого підходу у початковій школі здійснюється через різні форми навчальної діяльності:

– пізнавально-дослідницький напрям передбачає активне залучення молодших школярів до безпосереднього вивчення природи рідного краю, зокрема через організацію еколого-краєзнавчих екскурсій, проведення дослідів і мініспостережень, а також виконання практико-орієнтованих завдань;

– природоохоронна діяльність спрямована на формування відповідального ставлення до довкілля шляхом участі учнів у екологічних акціях, озелененні територій, виготовленні та встановленні годівниць і шпаківень, догляді за росинами, проведенні екологічних толок, а також заходах з упорядкування парків і прибережних зон водойм;

– освітньо-просвітницький напрям охоплює творчі та інформаційні форми роботи, серед яких розробка, представлення та захист екологічних проєктів, участь у конкурсах малюнків, плакатів, листівок, написання екологічних казок, віршів, створення звернень до мешканців громади, виступи в загальношкільних заходах, підготовка й випуск екологічної газети, проведення тематичних тижнів і декад, розробка буклетів та мультимедійних презентацій на екологічну тематику.

У педагогічній практиці найефективнішими методами навчання природничої освітньої галузі вважаються наступні:

– тренінгові вправи та екологічні казки розвивають емоційне сприйняття природи, логічне мислення та творчу уяву молодших школярів (робота з папером, олівцями, фломастерами; групове обговорення; прослуховування /читання казок);

– заняття-тренінги на свіжому повітрі допомагають учням відчути зв’язок із живою природою (прогулянки, заняття у шкільному дворі, парку або на екскурсії; обговорення вражень; фізичні та емоційні вправи);

– творча терапія слугує для вираження власних емоцій і сприйняття довкілля (малювання, ліплення, моделювання з природних матеріалів, музичні вправи; інтеграція у будь-який етап уроку);

– імітаційне моделювання дозволяє відтворювати природні процеси та екологічні ситуації через створення моделей та рольові включення, сприяє прогнозуванню наслідків змін у природі та глибшому усвідомленню їх значення (моделювання екосистем, демонстрації змін у довкіллі, рольові ігри);

– спостереження за природою рідного краю спрямовані на пізнання, уточнення і закріплення знань про рослинний і тваринний світи, погодні умови для формування екологічного мислення (щоденні та тематичні спостереження; ведення щоденників природи; фото- та відеофіксація);

– екскурсії та прогулянки допомагають учням спостерігати взаємозв’язки в природі та вчитися дбайливому ставленню до довкілля (поїздки у ліси, парки, на водойми; спостереження, замальовки, записи; польові завдання);

– дослідницькі та пошукові завдання формують критичне мислення, навички самостійного здобування знань, творчі здібності та здатність

застосовувати теоретичні знання на практиці (вивчення рослин та тварин; збір проб ґрунту чи води; створення таблиць та графіків);

– проєктна діяльність розвиває в учнів вміння планувати, аналізувати результати та пропонувати рішення щодо збереження довкілля (підготовка презентацій, плакатів, фото- та відеозвітів; участь у конкурсах та акціях із захисту природи).

Використання елементів екології та краєзнавства у вивченні природничої освітньої галузі унаочнює та доповнює зміст навчання, забезпечує поглиблене вивчення інтегрованого курсу «Я досліджую світ», сприяє розвитку пізнавальних інтересів до вивчення найближчого природного довкілля, а також формує екологічну свідомість здобувачів освіти. Дослідження місцевої природи допомагає учням усвідомити взаємозв'язки в екосистемі, зрозуміти значення охорони довкілля та необхідність раціонального використання природних ресурсів.

Отже, використання еколого-краєзнавчого підходу на уроках не лише сприятиме пізнанню рідного краю, вивченню взаємозв'язків у природному довкіллі та формуванню правил раціонального природокористування, а й зробить процес вивчення природничої освітньої галузі цікавим і захопливим та допоможе учням краще зрозуміти себе, свою історію, культуру і місце у світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF (дата звернення: 28.03.2026).

2. 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.

3. Андрусенко І. Формування екологічної грамотності молодших школярів в інтегрованому курсі «Я досліджую світ» : методичні рекомендації. Київ : Педагогічна думка, 2020. 75 с.

4. Екологічне краєзнавство: Словник основних понять /Укл.: Калниш А. І. Запоріжжя: КЗ «Центр туризму» ЗОР, 2017. 25 с.

5. Височан Л. М., Мілевська С. Я. Підготовка майбутніх учителів до еколого-краєзнавчої роботи в початковій школі. *Гірська школа Українських Карпат*. 2019. № 21. С. 55-59.

6. Шевчук К. Д. Еколого-краєзнавча робота з учнями початкових класів. Методичні рекомендації. Чернівці: Чернівецький національний університет, 2023. 45 с.

7. Коваль О. В. Краєзнавство у початковій школі. МЦ відділу освіти, культури, туризму, молоді та спорту Слобідсько-Кульчієвецької сільської ради, 2019. 54 с.

8. Біда О. А. Природознавство і сільськогосподарська праця : Методика викладання. Київ; Ірпінь : ВТФ «Перун», 2000. 400 с.

Міщук Ольга Іванівна,
здобувачка ступеня вищої освіти «бакалавр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Максимчук Наталія Станіславівна,
старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ВИКОРИСТАННЯ ІНФОРМАЦІЙНО-КОМП'ЮТЕРНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сучасний розвиток освіти пов'язаний з активним впровадженням інформаційно-комп'ютерних технологій, які поступово стають невід'ємною складовою освітнього процесу. Початкова школа є тим етапом навчання, на якому закладаються основи пізнавальної активності, самостійності, спостережливості, уміння працювати з інформацією та застосовувати набуті знання у практичних життєвих ситуаціях. Саме тому використання інформаційно-комп'ютерних технологій у навчанні молодших школярів набуває особливого значення, оскільки дає змогу зробити освітній процес більш наочним, динамічним, доступним і цікавим для дітей.

Особливо важливим є застосування інформаційно-комп'ютерних технологій під час вивчення природничої освітньої галузі в початковій школі. 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» [1].

Природнича освітня галузь спрямована на формування в учнів початкових уявлень про природу, людину, навколишній світ, взаємозв'язки між живою і неживою природою, сезонні зміни, екологічну поведінку та відповідальне ставлення до довкілля. Природознавчий матеріал часто потребує яскравої наочності, демонстрації процесів і явищ, які не завжди можна безпосередньо спостерігати на уроці.

Використання мультимедійних презентацій, навчальних відеофрагментів, інтерактивних вправ, електронних тестів, віртуальних екскурсій, дидактичних ігор і цифрових освітніх ресурсів сприяє активізації пізнавальної діяльності молодших школярів. Завдяки інформаційно-комп'ютерним технологіям учні мають змогу не лише сприймати готову інформацію, а й взаємодіяти з

навчальним матеріалом, виконувати завдання, порівнювати об’єкти природи, встановлювати причинно-наслідкові зв’язки, робити висновки. Це особливо важливо для дітей молодшого шкільного віку, оскільки для них характерне переважання наочно-образного мислення, потреба в емоційно насиченому матеріалі, інтерес до ігрових форм роботи та практичної діяльності.

Проблемі використання інформаційно-комп’ютерних технологій в освітньому процесі приділена увага науковців М. Гаран, О. Жигайло, О. Друль, В. Зеніч, Т. Носенко, Л. Петухової, О. Самборської, О. Співаковського, В. Шакотька, І. Шахіної. У роботах О. Положенцевої та О. Мороз проаналізовано особливості організації сучасного уроку в умовах інформатизації освітнього процесу початкової школи, висвітлено різні аспекти застосування комп’ютера у початковій школі, закладено методичні засади формування основ інформаційної культури учнів молодшого шкільного віку.

І. Довгопол трактує інформаційно-комп’ютерні технології навчання як процеси підготовки та передавання інформації учневі, засобом здійснення яких є комп’ютер. Такий підхід акцентує увагу передусім на ролі комп’ютера як інструмента опрацювання, збереження і передавання навчальної інформації. На думку дослідника, комп’ютерні технології ґрунтуються на формалізації знань, використанні спеціальних програмних засобів, залученні елементів діалогу та автоматизованих способів подання матеріалу. Це дає змогу розширити можливості вчителя, зробити навчальний процес більш гнучким і технологічно забезпеченим [2].

Поняття «інформаційно-комунікаційні технології» можна визначити як сукупність технологічних інструментів і ресурсів, що використовуються для створення, поширення, збереження, обробки, передавання та управління інформацією. До таких інструментів належать комп’ютери, мультимедійне обладнання, мережа Інтернет, електронні освітні ресурси, засоби зв’язку, інтерактивні дошки, навчальні програми, цифрові платформи та інші технічні й програмні засоби [3].

Н. Фоміних, аналізуючи сутність поняття «інформаційно-комунікаційні технології», підкреслює їх значущість на сучасному етапі інформатизації освіти. Дослідниця розглядає ІКТ як важливий інструмент оновлення освітнього процесу, що дає змогу забезпечити доступ до інформації, підвищити якість навчання, розширити можливості педагогічної взаємодії та створити умови для формування інформаційної культури особистості. У цьому контексті інформаційно-комунікаційні технології не зводяться лише до технічного оснащення школи, а виступають складовою нової організації навчання, у якій інформація стає засобом розвитку учня [4].

Вчена І. Захарова визначає інформаційно-комунікаційні технології як конкретний спосіб роботи з інформацією, який охоплює сукупність знань про способи й засоби роботи з інформаційними ресурсами, а також способи збирання, обробки та передавання інформації з метою отримання нових відомостей про об’єкт, що вивчається. Такий підхід є важливим для педагогіки, оскільки акцентує увагу не лише на технічному боці використання ІКТ, а й на пізнавальній діяльності учня. Тобто інформаційно-комп’ютерні технології

мають допомагати школярам не просто отримувати готові знання, а самостійно працювати з інформацією, аналізувати її, порівнювати, узагальнювати та застосовувати [5].

Значення інформаційно-комп'ютерних технологій в освітньому процесі проявляється в кількох основних напрямах. По-перше, ІКТ посилюють принцип наочності. За допомогою мультимедіа можна демонструвати об'єкти, явища й процеси, які складно або неможливо показати безпосередньо. Це особливо важливо для початкової школи, де учні краще засвоюють матеріал через зорові образи, рух, звук, колір, практичну дію. По-друге, ІКТ сприяють підвищенню мотивації до навчання, оскільки роблять урок більш цікавим, емоційно насиченим і наближеним до досвіду сучасної дитини. По-третє, цифрові засоби дають можливість урізноманітнювати форми роботи: використовувати інтерактивні вправи, навчальні ігри, відеофрагменти, електронні завдання, онлайн-тести, віртуальні екскурсії. По-четверте, ІКТ сприяють індивідуалізації та диференціації навчання. Учитель може добирати завдання різного рівня складності, організовувати самостійну роботу учнів, використовувати тренажери для закріплення матеріалу, забезпечувати швидкий зворотний зв'язок. Це особливо важливо в початковій школі, оскільки діти мають різний рівень підготовки, різний темп роботи, різні пізнавальні інтереси й навчальні можливості. По-п'яте, інформаційно-комп'ютерні технології допомагають формувати інформаційну компетентність учнів, тобто вміння орієнтуватися в інформації, знаходити її, розуміти, аналізувати й використовувати в навчальній діяльності [6].

Використання інформаційно-комп'ютерних технологій у процесі навчання природничої освітньої галузі в початковій школі відкриває широкі дидактичні можливості для оновлення змісту, форм і методів освітньої діяльності. Природнича освітня галузь має особливу специфіку, оскільки пов'язана з вивченням об'єктів і явищ живої та неживої природи, сезонних змін, взаємозв'язків у довкіллі, елементарних природничих закономірностей, правил безпечної та відповідальної поведінки людини в природному середовищі. Частину цих явищ учні можуть спостерігати безпосередньо, однак багато процесів є складними для сприйняття, віддаленими в часі або просторі, прихованими від прямого спостереження чи небезпечними для демонстрації в умовах класу. Саме тому інформаційно-комп'ютерні технології стають важливим засобом розширення пізнавального досвіду молодших школярів.

Однією з найважливіших дидактичних можливостей інформаційно-комп'ютерних технологій є забезпечення високого рівня наочності. Для молодших школярів наочність має особливе значення, оскільки їхнє мислення значною мірою спирається на конкретні образи, візуальні уявлення та практичний досвід. Під час вивчення природничої освітньої галузі учням необхідно бачити об'єкти, процеси й явища, про які йдеться на уроці. За допомогою мультимедійних презентацій, навчальних відео, анімацій, фотографій, схем, інтерактивних моделей учитель може показати будову рослини, рух планет, зміну пір року, колообіг води в природі, утворення хмар, розвиток комахи, проростання насіння, життя тварин у різних природних зонах.

Особливо цінним є те, що інформаційно-комп'ютерні технології дають змогу демонструвати динамічні процеси, які складно передати за допомогою статичного малюнка в підручнику. Наприклад, процес випаровування води, утворення опадів, рух Землі навколо Сонця, зміна дня і ночі, ріст рослини або ланцюги живлення в природі легше зрозуміти через анімацію чи відеофрагмент. У такому випадку учні не просто читають або слухають пояснення, а спостерігають послідовність змін, бачать причинно-наслідкові зв'язки й краще усвідомлюють сутність природного явища. Це сприяє глибшому розумінню матеріалу та зменшує ризик формального запам'ятовування [7].

Важливою дидактичною функцією інформаційно-комп'ютерних технологій є активізація пізнавального інтересу молодших школярів. Діти охоче включаються в діяльність, якщо навчальний матеріал подано яскраво, емоційно, у формі проблемної ситуації, гри, відкриття або дослідження. Цифрові ресурси дають змогу урізноманітнити урок, зробити його більш динамічним, наблизити до способів сприйняття сучасних дітей. Наприклад, інтерактивна вправа на класифікацію тварин, електронна гра на визначення ознак пір року, вікторина про рослини, віртуальна подорож до лісу або водойми можуть значно підвищити зацікавленість учнів у природничій темі. Проте інтерес має бути не лише зовнішнім, пов'язаним із яскравістю зображень, а й пізнавальним, спрямованим на розуміння змісту.

Інформаційно-комп'ютерні технології також створюють умови для проблемного навчання. Учитель може використати зображення, коротке відео, дослідницьку ситуацію або інтерактивну модель як засіб постановки проблемного запитання. Наприклад, демонструючи відео, де рослина в темному місці росте слабкою і блідою, педагог може запропонувати учням поміркувати, чого їй не вистачає. Після перегляду фрагмента про забруднену водойму можна організувати обговорення причин і наслідків забруднення природи. Таким чином, цифровий матеріал не просто ілюструє готове пояснення, а стає поштовхом до мислення, висування припущень, обговорення й пошуку відповіді [8].

Значний дидактичний потенціал мають мультимедійні презентації, які дозволяють структурувати навчальний природничий матеріал, виділити основні поняття, подати інформацію в логічній послідовності, поєднати текст, зображення, схеми, таблиці, відео та аудіо. Однак презентація має бути не простим дублюванням підручника «Я досліджую світ», а засобом педагогічної організації сприймання. Для молодших школярів важливо, щоб на слайдах було небагато тексту, використовувалися якісні зображення об'єктів природи, чіткі схеми, короткі запитання, завдання для обговорення. Якщо презентація перевантажена інформацією, дрібним шрифтом або великою кількістю декоративних елементів, вона втрачає дидактичну цінність і може відволікати учнів.

Навчальні відеофрагменти дають змогу показувати природні явища в русі та реальних умовах. Вони особливо ефективні тоді, коли учні не можуть безпосередньо спостерігати явище. Наприклад, під час вивчення життя тварин відео допомагає побачити поведінку звірів і птахів у природному середовищі;

під час вивчення природних зон – особливості лісу, степу, пустелі, гір; під час вивчення погоди – утворення хмар, дощу, снігу, вітру. Водночас перегляд відео має бути коротким і цілеспрямованим. Учитель повинен поставити перед учнями конкретне завдання: що помітити, на що звернути увагу, які ознаки порівняти, яке запитання обговорити після перегляду.

Інтерактивні вправи є ефективним засобом активізації навчальної діяльності, адже дають можливість учням не лише сприймати інформацію, а й діяти з нею: обирати правильну відповідь, розподіляти об'єкти за групами, встановлювати послідовність, складати пару, знаходити зайве, доповнювати схему. У природничій освітній галузі такі вправи можуть бути використані під час вивчення тем «Жива і нежива природа», «Рослини», «Тварини», «Пори року», «Органи людини», «Вода», «Повітря», «Корисні копалини», «Охорона природи». Завдяки інтерактивності учень відчуває себе активним учасником навчання, а не пасивним слухачем.

Окреме місце займають віртуальні екскурсії, які дають змогу ознайомити учнів із природними об'єктами, музеями, заповідниками, ботанічними садами, зоопарками, природними зонами, які неможливо відвідати безпосередньо. Для початкової школи це має велике значення, оскільки віртуальна екскурсія розширює кругозір дітей, формує інтерес до природи, сприяє розвитку спостережливості та мовлення. Наприклад, під час вивчення теми про різноманітність рослин учитель може організувати віртуальну подорож до ботанічного саду; під час теми про тварин – до природного заповідника; під час теми про водойми – до річки, озера або морського узбережжя.

Інформаційно-комп'ютерні технології мають значні можливості для формування екологічної свідомості учнів. За допомогою цифрових ресурсів можна наочно показати наслідки забруднення повітря, води, ґрунту, вирубування лісів, зникнення видів тварин і рослин, неправильного поводження з відходами. Такі матеріали допомагають дітям зрозуміти, що дії людини впливають на стан природи. Водночас важливо не перевантажувати молодших школярів надто складною або емоційно важкою інформацією. Екологічний зміст має подаватися доступно, через конкретні життєві ситуації та позитивні приклади дбайливого ставлення до довкілля: сортування сміття, економне використання води, догляд за рослинами, допомога птахам узимку, участь у прибиранні території.

Методика використання інформаційно-комп'ютерних технологій передбачає кілька взаємопов'язаних етапів: визначення мети застосування цифрового засобу, добір відповідного ресурсу, включення його у структуру уроку інтегрованого курсу «Я досліджую світ» (природнича освітня галузь), організацію активної діяльності учнів, контроль результатів і рефлексію. Учитель має заздалегідь визначити, для чого саме використовується презентація, відео, інтерактивна вправа чи онлайн-тест: для мотивації, пояснення нового матеріалу, закріплення, перевірки знань, організації дослідницької діяльності або узагальнення теми. Якщо цифровий матеріал не пов'язаний із навчальною метою, він може відволікати учнів і знижувати ефективність уроку [8].

Отже, методика використання інформаційно-комп'ютерних технологій на уроках природничої освітньої галузі у Новій українській школі має бути цілеспрямованою, системною та педагогічно обґрунтованою. ІКТ доцільно застосовувати для мотивації навчальної діяльності, пояснення складних природних явищ, організації спостережень і дослідів, закріплення знань, контролю результатів навчання. При цьому цифрові засоби мають відповідати віку учнів, змісту теми, дидактичній меті уроку й санітарно-гігієнічним вимогам.

Таким чином, дидактичні можливості використання інформаційно-комп'ютерних технологій у процесі навчання природничої освітньої галузі є різноманітними й значущими. Вони забезпечують наочність, доступність, інтерактивність, емоційну привабливість і практичну спрямованість навчання. За допомогою ІКТ учитель може демонструвати природні явища, моделювати процеси, організовувати дослідницьку діяльність, проводити інтерактивні вправи, здійснювати контроль знань, формувати екологічну свідомість і розвивати інформаційну культуру молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF (дата звернення: 20.02.2026)
2. Довгопол І. І., Івкова Т. А. Сучасні наукові та педагогічні технології. Луцьк, 2006. 336 с.
3. Гуревич Р. С., Кадемія М. Ю., Шевченко Л. С. Інформаційні технології навчання: інноваційний підхід : навчальний посібник. Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2012. 348 с.
4. Фоміних Н. Ю. Сутність поняття «інформаційно-комунікаційні технології» та їх значущість на сучасному етапі інформатизації освіти. *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах* : зб. наук. пр. / наук. ред. Сущенко Т. І. та ін. Запоріжжя, 2009. Вип. 5 (58). С. 396-400.
5. Захарова І. Г. Інформаційні технології в освіті : підручник для студентів вищих педагогічних учбових закладів. Вінниця, 2003. 192 с.
6. Андрієвська В. Принцип інноваційності у підготовці майбутнього вчителя початкової школи до використання інформаційно-комунікаційних технологій. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: *Педагогіка. Соціальна робота.* 2018. Вип. 1 (42). С. 11-14.
7. Кузнєцова Л. Активізація пізнавальної діяльності на уроках природознавства у початкових класах. *Початкова школа*. 2013. № 7. С. 9-10.
8. Литвиненко О. В. Нова українська школа: використання цифрових інструментів для організації сучасного освітнього процесу та розвитку ключових компетентностей : оглядовий посібник. Кропивницький: КЗ «КОІППО імені Василя Сухомлинського», 2023. 69 с.

Олексійовець Каріна
здобувачка ступеня вищої освіти «бакалавр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Кирилович Олена Феліксівна,
старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ФОРМУВАННЯ РУХОВОЇ АКТИВНОСТИ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ ЗАСОБАМИ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ ФІЗИЧНОЇ КУЛЬТУРИ

Сучасний етап розвитку початкової освіти в Україні та світі характеризується стрімким зниженням рівня природної рухової активності дітей молодшого шкільного віку, що зумовлено інтенсифікацією навчального навантаження, тривалим перебуванням за стаціонарними партами та надмірним захопленням цифровими гаджетами. Зменшення біологічної потреби в русі негативно позначається на стані здоров'я, психоемоційному стані та фізичному розвитку дітей, призводить до зростання показників втомлюваності, деформацій постави та зниження резистентності організму до захворювань. У зв'язку з цим особливої актуальності набуває пошук нових, ефективних шляхів удосконалення процесу фізичного виховання в початкових класах, зокрема через інтеграцію найкращих європейських практик. Методика викладання фізкультурної освітньої галузі у початковій школі потребує суттєвого переосмислення та впровадження інноваційних підходів, здатних зацікавити молодших школярів, задовольнити їхню природну потребу в русі та сформувати стійку мотивацію до систематичних занять фізичною культурою [1, с. 45; 3, с. 112].

Проблематика фізичного виховання дітей молодшого шкільного віку та впровадження інноваційних педагогічних технологій неодноразово ставала предметом наукових пошуків вітчизняних і зарубіжних фахівців. Зокрема, психолого-педагогічні особливості розвитку рухових здібностей у початкових класах досліджували провідні педагоги [2, с. 78–84]. Питанням використання ігрових технологій та нестандартного обладнання на уроках фізичної культури в початковій школі присвячено низку праць сучасних науковців [4, с. 135–150]. Водночас значний інтерес для української педагогічної науки становить вивчення та творча адаптація польського досвіду, оскільки реформа системи освіти в Республіці Польща приділяє чималу увагу руховій активності малечі через державні та регіональні програми, такі як «Mały Mistrz» чи позаурочні проєкти «Sport Klub» [6, с. 24; 8, с. 88]. Проте, незважаючи на наявні напрацювання, недостатньо дослідженими залишаються аспекти комплексного застосування інтерактивних методів, елементів гейміфікації та польських методичних інструментів безпосередньо в умовах урочної та позаурочної

діяльності українських молодших школярів, що й зумовило вибір теми нашого дослідження.

У ході дослідження було встановлено, що традиційні засоби фізичного виховання не завжди повною мірою задовольняють індивідуальні потреби та вікові психологічні особливості учнів початкових класів. Молодші школярі характеризуються високою емоційністю, потребою в ігровій діяльності та швидкою втомлюваністю від монотонних вправ. Тому впровадження інноваційних технологій виступає необхідною умовою ефективної організації освітнього процесу в початковій школі.

Важливим векторним напрямом нашого дослідження стало звернення до досвіду Республіки Польща, де питання підвищення рухової активності молодших школярів вирішується на державному та муніципальному рівнях через системну підтримку рухової активності. Зокрема, у польських школах широко застосовується національна освітня програма «Mały Mistrz» («Малий Майстер»), спрямована на підвищення фізичної активності учнів 1–3 класів шляхом здобуття спеціальних спортивних спадщин та навичок з різних видів спорту (гімнастика, легка атлетика, командні ігри). Польські педагоги роблять акцент на тому, що фізкультура не повинна обмежуватися лише традиційними нормативами; вона має приносити радість і формувати внутрішню мотивацію [7, с. 45–50]. Окрім того, заслуговує на увагу проєкт «Sport Klub», який впроваджується у багатьох воєводствах Польщі та пропонує позаурочні заняття фітнесом, аеробікою й рухливими іграми для дітей із низьким рівнем рухової активності або схильністю до надмірної ваги [9, с. 112–115].

Аналізуючи польські методичні підходи, можна виокремити такі ключові елементи, які доцільно імплементувати в українську початкову школу:

– широке використання нетрадиційного та м'якого спортивного інвентарю (сенсорні доріжки, фітболи, гумові кільця, парашути для рухливих ігор);

– гейміфікація освітнього процесу, коли кожна рухова вправа перетворюється на елемент сюжетної чи командної гри;

– створення умов для партнерської взаємодії між учителем та учнями, де вихователь виступає фасилітатором, а не суворим контролером;

– активне залучення батьків до спортивних заходів та сімейних естафет вихідного дня (пол. *rodzinne aktywności*).

Під час експериментальної роботи особливу увагу було приділено адаптації цих європейських напрацювань та використанню елементів кругового тренування, фітнес-технологій (дитяча аеробіка, елементи стрейчингу), а також сюжетно-рольових і командних рухливих ігор. Важливим аспектом запропонованої методики є забезпечення сприятливого психологічного клімату та ігрового характеру занять. Як свідчить практичний досвід, введення елементів змагальності та використання яскравого сучасного інвентарю за польськими зразками значно активізує рухову діяльність дітей. Зокрема, досліджувану одиницю виділено напівжирним курсивом як ключовий елемент фізкультурно-оздоровчої роботи – *інноваційне ігрове середовище уроку фізичної культури*. На думку європейських та вітчизняних фахівців, «емоційна

залученість та рухова свобода» є головними чинниками успішного засвоєння життєво важливих рухових навичок у молодшому шкільному віці [5, с. 60; 10, с. 140].

Отримані результати контрольного етапу експерименту засвідчили, що в експериментальних початкових класах, де систематично впроваджувалися інноваційні технології з урахуванням польського досвіду (зокрема елементи програми «Mały Mistrz» та ігрові модулі), спостерігається значне підвищення рівня рухової активності, покращення координаційних здібностей, зниження показників стомлюваності та зростання інтересу дітей до занять фізичною культурою.

Узагальнюючи результати дослідження, можна констатувати, що ефективність формування рухової активності учнів початкових класів тісно пов'язана з цілеспрямованим використанням інноваційних технологій, ігрових методів та сучасних оздоровчих модулів, а також творчим запозиченням передового зарубіжного, зокрема польського, досвіду. Комплексний підхід до організації уроків фізичної культури у початковій школі сприяє не лише зміцненню здоров'я та розвитку фізичних якостей молодших школярів, а й вихованню стійкої звички до здорового способу життя впродовж усього життя (концепція *lifelong health*). Перспективи подальших розвідок полягають у розробці мультимедійних і двомовних методичних матеріалів для вчителів початкових класів щодо інтеграції європейських рухливих хвилинок та інтерактивних завдань у навчальний день школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Боднар І. Р. Теоретико-методичні засади фізичного виховання учнівської молоді. Львів : Каменяр, 2023. 240 с.
2. Коваленко В. М., Шевченко О. П. Інноваційні технології в галузі фізичної культури і спорту. *Педагогічні науки*. 2024. Вип. 2. С. 78–92.
3. Максименко В. А. Методика викладання спортивно-педагогічних дисциплін. Київ : Видавничий дім «Слово», 2022. 310 с.
4. Сидоренко Т. І. Рухова активність як чинник збереження здоров’я школярів. *Науковий вісник РДГУ*. 2025. № 4. С. 135–152.
5. Celiński J. Aktywność fizyczna dzieci w młodszym wieku szkolnym: uwarunkowania i perspektywy. Warszawa: Wydawnictwo AWF, 2022. 195 s.
6. Kowalski P., Nowak M. Program «Mały Mistrz» jako nowoczesne narzędzie aktywizacji ruchowej uczniów klas I–III. *Wychowanie Fizyczne i Zdrowotne*. 2023. Nr. 5. S. 22–30.
7. Mazur A. Nowatorskie formy pracy na lekциях wychowania fizycznego w szkole podstawowej. Kraków: Impuls, 2021. 178 s.
8. Wójcik K. Rola aktywności ruchowej w edukacji wczesnoszkolnej w Polsce i w Europie. *Studia Pedagogiczne*. 2024. Z. 81. S. 85–98.
9. Zając R. Sport Klub i inne inicjatywy wspierania zdrowia dzieci w wieku wczesnoszkolnym. Poznań: Bogucki Wydawnictwo Naukowe, 2023. 210 s.
10. Żukowska Z. Pedagogika sportu dziecięcego. Warszawa: Żak, 2022. 260 s.

Пастащук (Середюк) Марина Романівна,
здобувачка ступеня вищої освіти «бакалавр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Максимчук Наталія Станіславівна,
старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

МЕТОДИКА ВИКОРИСТАННЯ ІГРОВИХ ТЕХНОЛОГІЙ НАВЧАННЯ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сучасна початкова школа переживає значні трансформації, пов'язані з реалізацією Концепції Нової української школи (НУШ). Одним із ключових пріоритетів є перехід від традиційного репродуктивного навчання до компетентнісного, діяльнісного та дитиноцентрованого підходу. У цьому контексті особливого значення набувають інноваційні педагогічні технології, серед яких провідне місце посідають ігрові технології навчання [1].

Гра є природним видом діяльності для молодших школярів. Вона відповідає їхнім віковим психофізіологічним особливостям, задовольняє потребу в русі, спілкуванні, емоційному переживанні та творчій самореалізації.

Систематичне використання ігрових технологій на уроках в початковій школі виховує в учнів такі якості як наполегливість, прагнення до пізнання, самостійність та ініціативність. Гра сприяє створенню позитивного психологічного клімату в класі, що підвищує рівень розвитку природничої компетенції молодших школярів.

Ігрові технології сприяють підвищенню пізнавального інтересу, розвитку критичного та логічного мислення, формуванню комунікативних і соціальних компетентностей, а також кращому засвоєнню знань через практичну діяльність. Зокрема, в умовах НУШ ігровий підхід інтегрується з проєктною діяльністю, STEM-елементами та інклюзивною освітою, що робить його універсальним інструментом для роботи з дітьми різного рівня підготовки та особливими освітніми потребами.

Проблему використання ігрових технологій в освітньому процесі у своїх роботах розглядали Ш. Амонашвілі, Л. Артемова, А. Богуш, Н. Бібік, Л. Божович, Л. Варзацька, М. Вашуленко, Я. Коменський, Я. Корчак, А. Макаренко, М. Монтессорі, М. Пентилюк, Л. Падалка, О. Пометун, Ж. Ж. Руссо, О. Савченко, В. Сухомлинський, К. Ушинський, Ф. Фребель, А. Яцковець та ін.

Ігрові технології навчання представляють собою систему методів і прийомів організації навчального процесу, у якій гра виступає основним засобом засвоєння змісту освіти. Сутність ігрових технологій полягає в тому,

що вони поєднують елементи гри з дидактичними завданнями, створюючи умови для активної, емоційно насиченої та добровільної участі учнів у пізнавальній діяльності. На відміну від традиційних методів, ігрові технології перетворюють урок на захопливу пригоду, де дитина не просто отримує готові знання, а активно їх «відкриває» через ігрові дії, рольові ситуації чи змагання. У контексті природничої освітньої галузі такі технології дозволяють зробити вивчення явищ живої та неживої природи, екосистем, тіла людини та взаємозв'язків у довкіллі доступним і мотивуючим для молодших школярів [2].

Сутність ігрових технологій навчання природничої освітньої галузі розкривається через їхню здатність інтегрувати навчальні, розвивальні та виховні функції. Гра в цьому процесі не є самоціллю, а слугує інструментом формування природничої й екологічної компетентностей. Учні не лише запам'ятовують факти (наприклад, назви рослин чи тварин), але й розуміють причинно-наслідкові зв'язки, розвивають спостережливість, уяву та екологічну свідомість. Ігрові технології сприяють переходу від репродуктивного навчання до діяльнісного, що відповідає вимогам Державного стандарту початкової освіти та Концепції Нової української школи. Вони створюють позитивний емоційний фон, знижують психологічне навантаження та підвищують пізнавальну активність дітей 6-10 років.

Ігри та ігрові завдання є ефективними засобами формування природничої компетентності молодших школярів, адже:

– створюють на уроках позитивну атмосферу, що мотивує учнів до навчання;

– надають можливість учням практикувати вміння і навички в реальних ситуаціях природничого спрямування;

– розвивають навички спілкування, співпраці, командної роботи;

– допомагають зняти психологічну напругу, що сприяє кращому сприйняттю інформації з природничої освітньої галузі.

Ігрові технології – це ефективний метод навчання природничої освітньої галузі, який робить процес оволодіння знаннями цікавим та захопливим. Ігрова діяльність допомагає дітям легко засвоювати нові поняття, а також розвивають їхню творчість, уяву та впевненість у власних силах.

Класифікація ігрових технологій навчання природничої освітньої галузі є багатогранною і залежить від різних критеріїв. За характером педагогічного процесу ігри поділяють на дидактичні (навчальні), рольові, сюжетні, імітаційні та ігри-драматизації. Дидактичні ігри спрямовані на закріплення знань і формування вмінь через виконання конкретних завдань (наприклад, класифікація об'єктів природи). Рольові ігри дозволяють учням «вживатися» в образи дослідника, еколога чи лісничого, що особливо ефективно при вивченні тем про взаємодію людини і природи. Сюжетні ігри об'єднують навчальний матеріал у цілісну історію-мандрівку, а імітаційні – відтворюють реальні природні процеси (зміна пір року, кругообіг води). Ігри-драматизації у природничій освітній галузі – це інтерактивний метод навчання, де учні «оживляють» природні явища та об'єкти, перевтілюючись у рослин, тварин або дослідників.

За видом діяльності ігрові технології навчання природничої освітньої галузі класифікують на фізичні (рухові), інтелектуальні (розумові) та соціальні. На уроках широко застосовують рухливі ігри під час природничих екскурсій («Знайди дерево за описом», «Хто як рухається»), інтелектуальні − для розвитку мислення («Що зайве?», «Впізнай за ознаками», кросворди про рослини та тварин) та соціальні − для формування навичок співпраці в групових іграх. За ігровим середовищем розрізняють ігри з природним матеріалом, настільні, комп'ютерні та ігри на місцевості. Ігри з природним матеріалом (листя, шишки, камінці) особливо цінні для сенсорного розвитку та формування бережливого ставлення до довкілля.

У навчанні природничої освітньої галузі ефективно використовують ігри еколого-естетичної спрямованості, які можна поділити на три основні групи. Перша група розвиває здатність розрізняти зовнішні властивості природних об'єктів і явищ (ігри «Кольори природи», «Впізнай по голосу», «Що змінилось?»). Друга група спрямована на формування емпатії та розуміння емоційних станів живих істот («Визнач настрій», «Дикі та домашні тварини», «Незавершене оповідання»). Третя група закріплює набуті вміння через комплексні сюжетні ігри («Подорож до лісу», «Гра в лісових мешканців»). Така класифікація дозволяє системно будувати роботу над формуванням чутливості до природи та екологічної культури у молодших школярів.

Окреме місце в класифікації посідають цифрові та інтерактивні ігрові технології, які доповнюють традиційні форми. У сучасній початковій школі застосовують електронні освітні ресурси, віртуальні екскурсії, мобільні додатки та інтерактивні дошки для ігор типу «Розумники й розумниці», «Хрестики-нулики» з природничою тематикою. Вони поєднують візуалізацію, звук і інтерактивність, що особливо важливо для дітей з різними стилями сприйняття інформації. Однак цифрові ігри повинні використовуватися дозовано, доповнюючи, а не замінюючи живе спілкування з природою.

Аналіз видів ігрових технологій показує їхню гнучкість і універсальність у навчанні природничої освітньої галузі. Вони можуть застосовуватися на різних етапах уроку: для мотивації (загадки, ігри-знайомства з темою), актуалізації знань (дидактичні ігри на повторення), засвоєння нового матеріалу (сюжетно-рольові ігри, мандрівки), закріплення (ігри-змагання, кросворди) та рефлексії (ігри на самооцінку). Важливою умовою ефективності є чітке визначення дидактичної мети кожної гри, відповідність віковим особливостям учнів та інтеграція з іншими методами навчання (спостереженням, експериментом, проєктною діяльністю).

Організація ігрової діяльності на уроках природничої освітньої галузі в початковій школі вимагає врахування вікових особливостей учнів, змісту навчального матеріалу та етапів уроку. У 1-2 класах діти характеризуються переважанням конкретно-образного мислення, високою емоційністю та потребою в русі, тому ігри повинні бути простими, короткими, з елементами фізичної активності та яскравою наочністю. У 3-4 класах учні вже здатні до складніших рольових і сюжетних ігор, що передбачають логічне мислення, роботу в групах і розв'язання проблемних ситуацій. Тут ігрова діяльність стає

засобом глибшого розуміння взаємозв'язків у природі та формування екологічної свідомості [2].

Особливості організації ігрової діяльності залежать від етапу уроку природничої освітньої галузі. На етапі мотивації та актуалізації знань ефективно застосовувати короткі ігри-загадки, ігри-знайомства («Хто я? Що я?», «Відгадай за описом», «Що змінилось?») або рухливі ігри під час екскурсій. Такі ігри допомагають зосередити увагу, викликати інтерес і пов'язати новий матеріал з попереднім досвідом дітей. На етапі вивчення нового матеріалу доцільно використовувати сюжетно-рольові ігри («Подорож до лісу», «Екологічна експедиція», «Дослідник природи») та імітаційні ігри, у яких учні відтворюють природні процеси (кругообіг води, ланцюги живлення, зміна пір року). У 1-2 класах перевагу віддають іграм з природним матеріалом (листя, шишки, камінці), а в 3-4 − іграм-змаганням і груповим проєктам [3].

Під час закріплення та систематизації знань широко застосовують дидактичні ігри на класифікацію, порівняння та узагальнення («Що зайве?», «Впізнай дерево за насінням», «Хто де живе?», кросворди та природничі вікторини). На етапі рефлексії корисними є ігри на самооцінку та емоційне завершення уроку («Незавершене оповідання», «Подяка природі», «Мій настрій сьогодні»). Важливо забезпечити залученість усіх учнів, чітко розподіляти ролі, правила та способи підбиття підсумків, уникаючи надмірного втручання вчителя, щоб зберегти ігрову мотивацію [4].

Організація ігрової діяльності на уроках природничої освітньої галузі передбачає ретельну підготовку вчителя. Необхідно заздалегідь визначити дидактичну мету гри, підготувати матеріали (картки, натуральні об'єкти, інтерактивні засоби), продумати часові рамки та можливі варіанти коригування залежно від реакції класу. У 1 класі ігри тривають 5-7 хвилин, у 4 класі – до 15-20 хвилин. Обов'язковою умовою є відповідність гри віковим можливостям: для учнів 1-2 класів – більше рухливих і сенсорних ігор, для 3-4 класів – інтелектуальних і творчих. Під час екскурсій у природу ігри набувають особливої цінності, оскільки поєднують пізнавальний і емоційний компоненти, сприяючи формуванню бережливого ставлення до довкілля [5].

У сучасних умовах Нової української школи організація ігрової діяльності інтегрується з проєктною та дослідницькою діяльністю. Учитель виступає фасилітатором, який допомагає дітям самостійно формулювати гіпотези, проводити прості спостереження та робити висновки в ігровій формі. Групові ігри розвивають комунікативні навички та вміння працювати в команді, що відповідає ключовим компетентностям. Водночас важливо дотримуватися балансу: ігри не повинні замінювати систематичне спостереження, експеримент чи бесіду, а органічно доповнювати їх [6].

Ефективність ігрової діяльності залежить від створення позитивного психологічного клімату. Учитель повинен забезпечити атмосферу безпеки, де помилка сприймається як частина навчання. У 1-2 класах особливу роль відіграють казкові персонажі та елементи драматизації, у 3-4 класах – змагальний елемент і самостійне створення ігрових правил. Під час дистанційного або змішаного навчання ігрові технології адаптують за

допомогою цифрових інструментів (інтерактивні вікторини, віртуальні мандрівки), але пріоритет залишається за живими іграми з безпосереднім контактом з природою [7].

Ігрові технології допомагають ефективно вирішувати цілий ряд практичних завдань, оскільки в процесі навчально-ігрової діяльності розвивається природнича компетентність, підвищується інтерес до природного довкілля, створюються умови для саморозвитку учнів та формування активної, самостійної та свідомої особистості.

Використання спеціально розроблених ігор та ігрових вправ на уроках у початковій школі сприяє формуванню в учнів природничої компетентності, розвитку наукового мислення, екологічної свідомості та бережного ставлення до природи.

Ігри та ігрові ситуації природничого спрямування є важливими засобами навчання, які сприяють розвитку пізнавальної активності, творчого мислення, комунікативних навичок та формуванню природничої компетентності у молодших школярів. Ігрові технології особливо ефективні на уроках у початковій школі, де навчальний процес має бути цікавим, доступним і мотивуючим.

Отже, застосування різних видів ігрових технологій у процесі вивчення природничої освітньої галузі дозволяє зробити уроки цікавими, діяльнісними та результативними. Системне поєднання дидактичних, рольових, рухливих, імітаційних та цифрових ігор сприяє глибокому засвоєнню природничого матеріалу, розвитку пізнавального інтересу та формуванню ключових компетентностей, екологічної культури, творчої активності та гармонійному розвитку особистості молодшого школяра.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року. URL : https://www.kmu.gov.ua/npas/249613934 (дата звернення: 02.02. 2026).
2. Іванова В. В. Ігрові технології в розвивальному середовищі початкової школи : методичні рекомендації. Ужгород : РІК-У, 2023. 156 с.
3. Стахів Л., Колток Л. Методика викладання природознавства (1-4 класи) : підручник. Дрогобич : ДДПУ ім. І. Франка, 2023. 204 с.
4. Першина Д. Д. Використання ігрових технологій в освітньому процесі сучасної початкової школи. Запоріжжя : ЗНУ, 2021. 70 с.
5. Цьока М. М. Підготовка майбутніх учителів початкової школи до впровадження ігрових технологій у процесі вивчення природничої освітньої галузі. Мукачево : МДУ, 2020. 112 с.
6. Череповська Г. Використання ігрових технологій на уроках у початковій школі. Методичні рекомендації. Київ : МОІППО, 2024. 45 с.
7. Кобзар Д. М. Методика використання ігрових технологій у процесі вивчення курсу природознавства у початковій школі. Збірник студентських наукових праць. Рівне : РВЦ МЕГУ, 2023. С. 45-52.

Переходько Софія Петрівна,
здобувачка ступеня вищої освіти «бакалавр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Максимчук Наталія Станіславівна,
старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ УЧНЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ НА УРОКАХ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В УМОВАХ КОМПЕТЕНТНІСНОЇ ОСВІТИ

Сучасний етап розвитку української освіти характеризується глибокими структурними перетвореннями, що охоплюють як зміст, так і методику навчального процесу. В умовах реформування загальної середньої освіти відповідно до концепції Нової української школи особливої уваги набуває проблема формування творчої особистості учня вже на початковому рівні навчання.

Початкова школа є тим фундаментальним щаблем освіти, на якому закладаються базові пізнавальні стратегії, ціннісні орієнтації та особистісні якості, що визначають подальший розвиток людини. Саме тому питання про те, яким чином організувати навчальний процес так, щоб він не лише забезпечував засвоєння знань, але й цілеспрямовано розвивав творчий потенціал кожної дитини, є одним із центральних у сучасній педагогічній думці.

Природнича освітня галузь посідає особливе місце у системі початкової освіти, оскільки її зміст органічно поєднує пізнання навколишнього світу з дослідницькою діяльністю, що є надзвичайно сприятливим середовищем для розвитку творчих здібностей молодших школярів. Уроки природничої освітньої галузі надають широкі можливості для спостереження, експериментування, висування гіпотез і самостійного пошуку відповідей – тих видів діяльності, що найбільш повно відповідають природній допитливості дітей молодшого шкільного віку і водночас є потужними стимулами розвитку творчого мислення і уяви.

Реалізація компетентнісного підходу, закріпленого в Державному стандарті початкової освіти, затвердженому постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 року № 87, відкриває нові перспективи для педагогічної роботи з формування творчої особистості, орієнтуючи навчання не на засвоєння готових знань, а н розвиток здатності самостійно мислити, досліджувати і творчо діяти [1].

Проблема формування творчої особистості в умовах навчального процесу привертала увагу багатьох дослідників у галузі психології та педагогіки. Питання розвитку творчих здібностей молодших школярів у своїх працях

висвітлювали Ю. Бондар, Л. Дабіжа, Н. Комарівська, Г.Костюк, О. Кульчицька, Л. Любчак, О. Савченко, С. Сисоєва, Т. Турбар, Т. Пасько, Я. Пономарьов, М. Холодна, Л. Чорна та інші.

Поняття «творча особистість» не може бути зведене до простої суми окремих здібностей чи якостей – воно є інтегративним конструктором, що охоплює всю систему психічних властивостей людини в їх динамічній єдності. Особистість стає творчою не лише тоді, коли вона демонструє оригінальні результати діяльності, а коли творчість перетворюється на стійку характеристику її ставлення до світу, до інших людей і до самої себе. Саме тому в сучасній педагогічній науці дедалі частіше йдеться не про розвиток окремих творчих здібностей, а про формування цілісної творчої особистості – такої, що здатна не лише продукувати нові ідеї, а й реалізовувати їх, долати перешкоди, брати відповідальність за власний вибір і зберігати творчу активність у найрізноманітніших сферах життя. Важливо також розуміти, що творча особистість не є результатом виключно природної обдарованості – вона формується у процесі цілеспрямованої діяльності, спілкування та навчання, а отже, педагогіка має реальний вплив на її становлення [2].

Структура творчої особистості за більшістю сучасних концепцій включає кілька взаємопов’язаних компонентів:

– когнітивний компонент охоплює творче мислення, уяву, спостережливість, здатність до асоціативного зв’язку між далекими поняттями та чутливість до проблем;

– мотиваційний компонент включає внутрішню пізнавальну мотивацію, прагнення до самовираження, допитливість і захопленість діяльністю;

– емоційно-вольовий компонент відображає здатність до тривалої цілеспрямованої роботи, стійкість до невдач, емоційну чутливість та здатність переживати натхнення й захоплення;

– особистісний компонент пов’язаний із самооцінкою, незалежністю, відкритістю до досвіду та готовністю до змін;

– діяльнісний компонент передбачає реальну продуктивну активність – здатність втілювати задуми в конкретні продукти творчості, якими можуть бути матеріальні об’єкти, ідеї, художні образи чи нові способи розв’язання задач [3].

Молодший шкільний вік є унікальним і надзвичайно важливим етапом у розвитку творчих здібностей особистості. Природна схильність дитини до фантазування, висока пластичність психіки, яскравість емоційних реакцій і відкритість до нового досвіду створюють сприятливі умови для педагогічного впливу, спрямованого на формування творчої особистості.

Вирішальну роль у процесі формування творчої особистості в умовах освітнього процесу відіграє характер педагогічної взаємодії – атмосфера довіри, підтримки та відкритості, яка дозволяє дитині ризикувати, помилятися і знаходити власні рішення без страху осуду. Водночас важливе значення має змістовий аспект навчання: завдання мають бути достатньо складними, щоб спонукати до творчих зусиль, але не настільки важкими, щоб викликати фрустрацію. Оптимальне середовище для розвитку творчості – це те, в якому дитина відчуває рівновагу між викликом і підтримкою, між свободою і

структурою, між індивідуальністю і взаємодією з іншими. Особливу роль відіграє й педагог, який своєю поведінкою моделює творче ставлення до дійсності, демонструє захопленість пошуком, здивування перед невідомим і готовність до нестандартних рішень [5].

Природнича освітня галузь посідає особливе місце в системі початкової освіти, оскільки забезпечує формування у дітей цілісного уявлення про навколишній світ – живу і неживу природу, взаємозв'язки між її компонентами, місце людини в природному середовищі та відповідальність за його збереження. Зміст цієї галузі в початковій школі є тим навчальним простором, де теоретичне пізнання органічно поєднується з практичним дослідженням, де знання здобуваються не через пасивне слухання, а через спостереження, експеримент, порівняння та власні відкриття. Саме тому природнича освітня галузь є надзвичайно сприятливим середовищем для реалізації компетентнісного підходу і формування творчої особистості молодшого школяра.

На уроках природничої освітньої галузі учні не просто отримують готові знання про явища природи – вони спостерігають, ставлять запитання, формулюють гіпотези, проводять досліди, й роблять власні висновки. Такий підхід відповідає природній допитливості дітей молодшого шкільного віку і водночас формує базові дослідницькі компетентності, які знадобляться їм на всіх подальших щаблях освіти. Зміст навчання будується на основі принципів науковості, системності, доступності й практичної спрямованості, що дозволяє поєднувати засвоєння базових понять із розвитком пізнавальних умінь та ціннісних орієнтацій [4].

Зміст природничої освітньої галузі в початковій школі є багатим і різноманітним освітнім ресурсом, що органічно поєднує наукові знання про природу з дослідницькою діяльністю учнів, екологічним вихованням та розвитком творчого потенціалу. Правильна методична реалізація курсу відкриває широкі можливості для формування творчої, допитливої та відповідальної особистості молодшого школяра.

Розвиток творчих здібностей учнів у процесі навчання природничої освітньої галузі вимагає цілеспрямованого добору та застосування методів і технологій, що активізують пізнавальну діяльність дітей, стимулюють їхню уяву, спонукають до самостійного пошуку нестандартних рішень і забезпечують можливість для реального творчого самовираження. Методична скарбниця сучасної педагогіки містить широкий арсенал таких засобів – від традиційних евристичних бесід до сучасних технологій проблемного, дослідницького та проєктного навчання, від індивідуальних творчих завдань до колективних форм творчої взаємодії. Ключовим критерієм вибору конкретного методу чи технології є їхня відповідність віковим особливостям учнів, змісту навчального матеріалу та цілям розвитку творчого потенціалу.

Серед методів, що найефективніше стимулюють творчу активність молодших школярів на уроках природничої освітньої галузі особливе місце посідають інтерактивні технології навчання. Ці технології передбачають активну взаємодію всіх учасників навчального процесу – учнів між собою і з

учителем, – організацію спільного пошуку відповідей на проблемні запитання, обмін думками, аргументацію власної позиції та врахування альтернативних точок зору. Інтерактивне навчання принципово змінює роль учня – з пасивного отримувача знань він перетворюється на активного учасника пізнавального процесу, що самостійно конструює власне розуміння природних явищ. Застосування таких форм роботи, як робота в парах, малих групах, мозкові штурми, рольові ігри, дискусії та імітаційні вправи, дозволяє кожній дитині долучитися до спільного пізнавального пошуку і зробити всій унікальний внесок у загальний результат [6].

Технологія проблемного навчання є ще одним потужним інструментом розвитку творчості учнів. Її суть полягає у створенні на уроці проблемної ситуації – стану пізнавального утруднення, що виникає, коли дитина стикається з чимось незрозумілим, суперечливим або несподіваним у знайомому матеріалі. Проблемна ситуація породжує пізнавальний конфлікт, що стає рушійною силою мислення й спонукає дитину до активного пошуку відповіді. На відміну від традиційного навчання, де питання й відповіді задані заздалегідь, проблемне навчання ставить учня в позицію дослідника, який має сам сформулювати гіпотезу, знайти способи її перевірки й дійти до власного висновку. На уроках природничої освітньої галузі такими проблемними ситуаціями можуть бути несподівані результати демонстраційного досліду, суперечливі відомості з різних джерел, запитання, що не мають однозначної відповіді, або практичні задачі екологічного характеру, що вимагають творчого підходу [7, с. 186].

Дослідницька технологія навчання є особливо органічною для природничої освітньої галузі, оскільки відповідає самій природі природничого пізнання. Її реалізація передбачає організацію справжньої дослідницької діяльності учнів – від постановки запитання і формулювання мети до збору даних, їх аналізу та формулювання висновків. Дослідницькі завдання можуть виконуватися як у межах одного уроку (міні-дослідження), так і протягом тривалого часу – у вигляді довгострокових спостережень за явищами природи, вирощування рослин, дослідження стану довкілля тощо. Дослідницька діяльність формує в учнів не лише конкретні природничі знання, а й загальні дослідницькі вміння – спостерігати, вимірювати, порівнювати, класифікувати, узагальнювати, а також розвиває таку важливу якість творчої особистості, як здатність бачити проблему і формулювати запитання [8, с. 153].

Метод проєктів є однією з найбільш комплексних технологій розвитку творчості, оскільки передбачає самостійну роботу учнів над реально значущою проблемою від задуму до кінцевого результату. Проєктна діяльність на уроках природничої освітньої галузі може охоплювати дослідження стану місцевої екосистеми, розробку плану охорони шкільного подвір’я, створення колекції рослин або мінералів, підготовку екологічного плакату або фотовиставки про природу рідного краю. У процесі роботи над проєктом учень має можливість самостійно визначати шляхи досягнення мети, приймати рішення, вирішувати проблеми, що виникають по дорозі, і представляти результати власної праці

публічно. Все це є потужним стимулом для розвитку творчої ініціативи, самостійності та відповідальності [6].

Практична реалізація творчого потенціалу молодших школярів на уроках природничої освітньої галузі потребує ретельно продуманої системи завдань, що органічно поєднують засвоєння природничих знань із розвитком творчих умінь і навичок.

Творче завдання в контексті природничої освіти – це не просто нестандартна вправа, а цілеспрямований педагогічний інструмент, що ставить учня в ситуацію пізнавального вибору, спонукає до висунення власних ідей і їх практичного втілення, забезпечує можливість для оригінального вираження засвоєних знань. Систематичне застосування таких завдань формує в учнів не лише конкретні природничі знання, а й загальну творчу культуру мислення та діяльності, що є однією з ключових характеристик компетентнісної особистості в сучасному світі.

Отже, ефективний розвиток творчості учнів початкових класів на уроках природничої освітньої галузі забезпечується через цілеспрямоване і системне застосування різноманітних методів і технологій навчання, що активізують пізнавальну діяльність, стимулюють самостійний пошук і забезпечують кожній дитині можливість для реального творчого самовираження.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF (дата звернення: 28.04.2026).
2. Кохан Л. В. Особливості формування творчої особистості. *World Science*. № 1(5), Vol.3, January 2016. С. 31-32.
3. Сова М. О., Дєніжна С. О., Пєтухова І. О. Психологія творчості : навчальний посібник. Ірпінь : Державний податковий університет, 2022. 392 с.
4. Тимофєєва І. Б. Методика викладання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» (природнича освітня галузь). Навчально-методичний посібник для здобувачів вищої освіти за освітнім ступенем «Бакалавр» спеціальності 013 Початкова освіта. Маріуполь: МДУ, 2022. 124 с.
5. Формування творчої особистості вчителя, студента, учня : психологічний дискурс : колективна монографія / О. Д. Сафін, Н. В. Гуртовенко, С. Ю. Діхтяренко [та ін.] ; МОН України, Уманський держ. пед. ун-т імені Павла Тичини. Умань : Візаві, 2021. 376 с.
6. Янкович О., Кузьма І. Освітні технології у початковій школі : навч.-метод. посібник. Тернопіль : ТНПУ імені Володимира Гнатюка, 2018. 266 с.
7. Химинець В., Кірик М. Інновації у початковій школі. Тернопіль : Мандрівець, 2009. 312 с.
8. Казанжи І. В. Технології виховання в початковій освіті : навч.-метод. посібник. Миколаїв : СПД Румянцева, 2020. 242 с.

Середюк Дарина Романівна,
здобувачка ступеня вищої освіти «бакалавр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Максимчук Наталія Станіславівна,
старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

РОЗВИТОК КРЕАТИВНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ПІЗНАВАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ НА УРОКАХ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

У сучасних умовах розвитку суспільства особливої ваги набуває формування особистості, здатної до самостійного мислення, пошуку нестандартних рішень і швидкої адаптації до змін. У зв'язку з цим розвиток креативного мислення у молодших школярів стає одним із пріоритетних завдань початкової освіти.

Молодший шкільний вік вважається найбільш сприятливим періодом для становлення творчих здібностей дитини. У цей час учні активно пізнають навколишній світ, виявляють природну допитливість, ставлять запитання та відкриті до нового досвіду. Саме тому важливо максимально використати цей потенціал і створити такі умови навчання, які сприятимуть розвитку творчого підходу до засвоєння знань, а не лише їх механічному запам'ятовуванню. Ефективним засобом цього виступає правильно організована пізнавальна діяльність, спрямована на осмислення та творче опрацювання інформації.

Особливого значення в цьому процесі набувають уроки природничої освітньої галузі. Вони дозволяють учням не тільки засвоювати знання про природу, а й безпосередньо взаємодіяти з нею: спостерігати, досліджувати, експериментувати, робити власні висновки. Саме такі види діяльності, як досліди, спостереження, проєктна робота, сприяють розвитку уяви, фантазії та нестандартного мислення школярів.

У психолого-педагогічній літературі креативне мислення трактується як складна пізнавальна здатність людини, яка дає можливість генерувати нові ідеї, по-іншому сприймати ситуації та знаходити нестандартні шляхи вирішення проблем. Дослідники зазначають, що воно не обмежується лише творчістю у вузькому значенні, а включає ширший спектр розумових процесів, таких як аналіз інформації, її узагальнення, порівняння та перетворення.

О. Антонова визначає креативність як цілісну характеристику особистості, що об'єднує інтелектуальні можливості та індивідуальні риси, забезпечуючи здатність створювати щось нове в різних сферах діяльності [1].

У сучасних педагогічних дослідженнях креативне мислення розглядається у межах компетентнісного підходу до освіти, який орієнтує

навчання не лише на засвоєння знань, а й на їх практичне використання в нових умовах. Х. Белей та О. Мішкулинець підкреслюють, що в умовах Нової української школи креативність є однією з ключових компетентностей, яка забезпечує успішність навчання та подальшу соціальну адаптацію учнів [2]. Вчені наголошують, що сучасний школяр повинен уміти самостійно мислити, приймати рішення та знаходити альтернативні способи розв'язання навчальних завдань.

В. Павленко розглядає креативне мислення як важливу складову розвитку молодшого школяра, що формується в умовах цілеспрямованої педагогічної роботи [3]. У цьому контексті креативність розуміється як властивість, що розвивається і змінюється під впливом організованого навчального середовища.

На нашу думку, креативне мислення – це багатогранне явище, яке об'єднує інтелектуальні, емоційні та особистісні компоненти і проявляється у здатності людини створювати нові ідеї, застосовувати нестандартні підходи до розв'язання завдань та творчо використовувати власний досвід у навчальній та практичній діяльності. Креативне мислення є важливою умовою становлення творчої, самостійної та успішної особистості в сучасному суспільстві.

Пізнавальна діяльність у початковій школі є найважливішою складовою освітнього процесу, оскільки вона спрямована не тільки на засвоєння учнями знань, а й на всебічний розвиток їхньої особистості. Саме під час такої діяльності діти знайомляться з новою інформацією, навчаються виконувати різні розумові й практичні дії, спостерігають за явищами навколишнього світу та поступово вчаться робити власні висновки. Пізнавальна діяльність пов'язана з процесом відображення дійсності в свідомості людини та накопиченням знань про природу і суспільство [1].

У молодшому шкільному віці пізнавальна діяльність має переважно наочно-образний і практичний характер, оскільки дітям легше сприймати інформацію через конкретні приклади, дії та образи. Проте з часом мислення стає більш усвідомленим, з'являються елементи логічного аналізу, узагальнення та пояснення. У процесі активної взаємодії з навчальним матеріалом дитина не просто запам'ятовує інформацію, а осмислює її, що сприяє розвитку мислення та творчих здібностей.

У початковій школі пізнавальна діяльність тісно поєднується з ігровими, практичними та наочними формами навчання, що робить освітній процес більш зрозумілим і цікавим для дітей. Учні краще засвоюють матеріал, коли беруть активну участь у навчанні: виконують завдання, проводять досліди, спостерігають явища або працюють із моделями. Такий підхід підсилює інтерес до навчання, викликає позитивні емоції та сприяє розвитку уяви. Поступово діти переходять від відтворення знань до їх застосування в нових умовах, що є основою формування креативного мислення [4].

Розвиток креативного мислення на уроках природничої освітньої галузі в початковій школі потребує такого підходу, за якого учні не просто слухають пояснення вчителя, а активно залучаються до процесу навчання. Основна мета полягає в тому, щоб дитина не механічно запам'ятовувала факти, а розуміла їх, ставила запитання, робила припущення та самостійно знаходила відповіді.

Саме тому важливо добирати такі методи і прийоми роботи, які стимулюють мислення, розвивають спостережливість і формують інтерес до дослідження навколишнього світу. У молодшому шкільному віці найкращі результати дає навчання через діяльність, коли учні можуть діяти, перевіряти, пробувати і робити висновки на основі власного досвіду. У таких умовах поступово формується креативне мислення, тобто вміння знаходити нестандартні рішення, фантазувати та бачити різні варіанти відповіді на одне запитання.

Одним із найбільш ефективних підходів є проблемне навчання. Його суть полягає в тому, що вчитель спеціально створює ситуацію, у якій немає готової відповіді, і пропонує дітям самостійно знайти розв'язання. Наприклад, учитель може поставити запитання: «Чому одні предмети тонуть у воді, а інші – ні?». Далі учні висловлюють свої думки: хтось скаже, що важкі предмети тонуть, інші можуть припустити, що все залежить від матеріалу. Після цього організовується дослід: діти по черзі опускають у воду різні предмети (камінчик, дерев'яну паличку, пластмасову іграшку) і спостерігають результат. Важливо, щоб учні не просто дивилися, а коментували свої дії: що вони очікували і що отримали насправді. Наприкінці уроку діти разом із учителем формулюють висновок. Така робота розвиває вміння мислити, аналізувати і перевіряти свої припущення.

Не менш важливою є дослідницька діяльність, яка дозволяє дітям відчути себе маленькими дослідниками. У цьому випадку навчання будується як невелике дослідження. Наприклад, учням пропонують з'ясувати, як світло впливає на ріст рослин. Спочатку діти висловлюють свої припущення: одні думають, що без світла рослина не росте, інші – що вона просто буде слабшою. Потім учні висаджують насіння у два горщики: один ставлять на підвіконня, інший – у темне місце. Протягом кількох днів вони спостерігають зміни, замальовують результати або записують їх у зошит. Після завершення досліду діти порівнюють результати і роблять висновок. Така діяльність вчить спостерігати, порівнювати та робити логічні висновки, а також розвиває терпіння і уважність.

Велику роль у навчанні відіграють ігрові методи, адже гра для молодших школярів є природною формою діяльності. Наприклад, можна провести гру «Природничий детектив». Учитель описує певне явище або об'єкт (наприклад: «Я з'являюся після дощу, маю багато кольорів і виглядаю як дуга на небі»), а учні повинні відгадати, що це. Інший варіант – гра «Хто я?», коли дитина отримує картку з назвою об'єкта (наприклад, «сонце» або «вітер») і описує його від першої особи: «Я освітлюю, грію, без мене не можуть жити рослини», а інші учні відгадують. Такі вправи не лише закріплюють знання, а й розвивають мовлення, уяву та вміння мислити образно.

Творчі завдання допомагають дітям проявити фантазію і висловити власні ідеї. Наприклад, учитель може запропонувати скласти казку «Подорож краплинки води». Учні вигадують історію про те, як краплинка потрапила в хмару, потім на землю, у річку і знову випарувалася. Інший варіант – створення фантастичної рослини: діти малюють її, вигадують назву, описують, де вона росте і які має властивості. Після виконання завдання учні презентують свої

роботи, розповідають про них, а клас обговорює ідеї. Це сприяє розвитку творчості, впевненості та вміння висловлювати свої думки.

Інтерактивні методи навчання допомагають залучити до роботи весь клас і зробити урок більш динамічним. Наприклад, вправа «Мікрофон» дає можливість кожному учневі коротко висловитися: що нового він дізнався або що було найцікавішим. «Мозковий штурм» використовується тоді, коли потрібно зібрати якомога більше ідей: наприклад, як можна зберегти природу. Учні по черзі пропонують варіанти, і всі вони записуються без оцінювання. Вправа «Акваріум» передбачає, що одна група обговорює проблему в центрі класу, а інші спостерігають і потім висловлюють свої думки. Такі методи розвивають уміння спілкуватися, слухати інших і працювати разом.

Використання наочності та цифрових засобів робить навчання більш зрозумілим і цікавим. Наприклад, учитель може показати відео про виверження вулкана, після чого обговорити з учнями побачене: що їх здивувало, як відбувається цей процес. Потім діти виконують практичне завдання – створюють модель вулкана з пластиліну або підручних матеріалів. Така діяльність допомагає краще зрозуміти складні явища і запам’ятати їх.

Групова та проєктна робота також має велике значення. Наприклад, під час проєкту «Збережемо природу» учні об’єднуються в групи, розподіляють обов’язки (хтось малює плакат, хтось готує повідомлення, хтось виступає) і разом створюють спільний результат. У процесі роботи вони вчаться співпрацювати, домовлятися та відповідати за свою частину завдання. Наприкінці кожна група презентує свою роботу перед класом.

Найкращий результат дає поєднання різних методів на одному уроці. Наприклад, під час теми «Пори року» можна спочатку провести спостереження за природою, потім переглянути відео, далі пограти в гру «Відгадай сезон», провести невеликий дослід із вимірювання температури і завершити урок творчим завданням, наприклад описом «Я – осінній листок». Різні методи організації пізнавальної діяльності: проблемні, дослідницькі, ігрові, творчі, інтерактивні та проєктні доповнюють один одного і допомагають зробити навчання активним і змістовним, сприяють розвитку мислення, уяви та самостійності. У результаті діти не лише засвоюють знання, а й вчаться мислити, досліджувати і творчо підходити до розв’язання завдань.

Сучасні цифрові освітні ресурси відіграють важливу роль у розвитку пізнавальної активності та креативного мислення молодших школярів. Вони дозволяють зробити навчання більш наочним, інтерактивним та цікавим, забезпечують індивідуалізацію освітнього процесу та створюють умови для самостійного засвоєння знань.

Використання цифрових освітніх платформ у початковій школі дає можливість значно урізноманітнити навчальний процес з природничої освітньої галузі (табл. 1). Завдяки поєднанню ігрових, творчих та практичних завдань учні не лише засвоюють знання, а й розвивають мислення, уяву, самостійність та пізнавальну активність.

Таблиця 1

Використання цифрових освітніх платформ у процесі навчання природничої освітньої галузі

Сайт / платформа	**Можливості для учнів**	**Приклади використання на уроках природничої галузі**
МійКлас	Інтерактивні тести, вправи, навчальні тренажери	Після теми «Вода в природі» учні виконують онлайн-тести та аналізують помилки
Всеукраїнська школа онлайн	Відеоуроки, інтерактивні вправи, повторення тем НУШ	Перегляд відео про природні явища + творче завдання (малюнок, схема, розповідь)
LearningApps	Пазли, інтерактивні ігри, вікторини, логічні вправи	«Частини рослини» – складання пазлу та підписування елементів
На Урок	Онлайн-вікторини, тести, олімпіади, конкурси	Участь у природничих вікторинах або квестах
Вебквести НУШ	Навчальні квести, ігрові маршрути	Квест «Подорож краплинки води» (вивчення кругообігу води)
BBC Ukrainian	Дитячі статті, відео, пояснення природних явищ	Обговорення статті + творче завдання (малюнок або історія явища)

Організація пізнавальної діяльності на уроках природничої освітньої галузі в початковій школі базується на поєднанні кількох важливих підходів: практичної діяльності, емоційного залучення, використання спостережень і цифрових освітніх ресурсів, інтеграції знань, розвитку самостійності та різноманітних форм роботи.

Отже, розвиток креативного мислення молодших школярів можливий за умови системної організації пізнавальної діяльності на уроках природничої освітньої галузі, використання сучасних педагогічних методів та впровадження інноваційних технологій навчання. Комплексний підхід забезпечує формування активної, самостійної та творчої особистості учня початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антонова О. Є. Сутність поняття креативності: проблеми та пошуки . Теоретичні і прикладні аспекти розвитку креативної освіти у вищій школі: монографія. Житомир : Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2012. С. 14-41.
2. Белей Х., Мішкулинець О. Розвиток креативного мислення у молодших школярів в умовах Нової української школи. *Актуальні проблеми навчання і виховання в умовах інтеграційних процесів в освітньому та науковому просторі.* 2024. С. 270-273.
3. Павленко В. В. Розвиток креативності молодших школярів як педагогічна проблема. *Науково-методичний збірник*. Київ, 2015. № 85. С. 152-158.
4. Макара Л. М. Розвиток творчого потенціалу молодших школярів у системі випереджаючої освіти для сталого розвитку. *Актуальні проблеми психології в закладах освіти.* 2019. Вип. 9. С. 176-180.

Хмель Христина Андріївна,
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Хом'як Ольга Анатоліївна,
к. пед. наук, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ЗАСТОСУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ» У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Навчання через дослідження в сучасній освітній практиці розглядається як один з ефективних способів пізнання навколишнього світу учнем. Потреба у дослідженні є природньою. Кожна особистість народжується вже дослідником. Перші знання ми отримуємо через дослідження. Постійний пошук – нормальний, природній стан дитини, спрямований на пізнання природного навколишнього середовища у широкому сенсі цього поняття.

Особливої уваги на сьогодні приділяють дослідженню як самостійній категорії, як найбільш дієвому методу практичного пізнання навколишнього світу. Знання, які дитина отримує під час власних досліджень є міцними та усвідомленими [Метод, с. 17–24].

А. Конверський розгдядає «дослідження», як поняття, яке охоплює всі процеси – від зародження ідеї до її втілення у вигляді нових теоретичних положень, створення нових практичних застосувань [29].

Г. Цехмістрова зазначає, що дослідження – це вивчення явищ і процесів, аналіз впливу на них різних факторів, вивчення взаємодії між явищами з метою отримання практичних рішень [66].

Отже, «дослідження» – це наукова категорія, яка передбачає певну організацію діяльності, спрямовану на пізнання нового, проте слід зазначити, що повноцінне навчальне дослідження практично неможливо реалізувати в межах традиційного уроку. У зв'язку з цим доцільним є використання в освітньому процесі дослідницьких технологій, до яких відносимо: експрес-дослідження і довготривалі дослідження.

Довготривалі дослідження можливо реально реалізувати лише у позакласній діяльності учнів. Як правило, вони виходять за межі шкільного курсу, за тематикою знаходяться на стику різних галузей знань. Методична підготовка до реалізації довготривалих досліджень вимагає від вчителя суттєвих зусиль та дотримання ряду певних правил, зокрема санітарних норм та правил.

Результативним видом реалізації дослідницького навчання в початковій ланці освіти є експрес-дослідження. Сутність експрес-досліджень полягає у

швидкому проведенні короткочасних досліджень відповідно до запропонованої тематики вчителя. Експрес-дослідження уможливлюють участь більшої частини учнів в їх проведенні. Наприклад, під час проведення уроку-екскурсії можна запропонувати до виконання певної системи експрес-досліджень, які повноцінно розкриватимуть навчально тему: «Які птахи живуть в околицях школи?», «Як зимують трави?», «Як покриває сніг земну поверхню?», «Скільки років дереву?» тощо.

Експрес-дослідження мають ряд переваг, на відміну від довготривалих чи фронтальних досліджень, а саме:

– швидкість виконання і економія часу;

– простота процесу дослідження, робить його доступним у проведенні на різних етапах уроку;

– відсутність необхідності в якому-небудь допоміжному обладнанні;

– не обтяжують діяльність школярів;

– містять проблемний характер запитань.

Однією з пріоритетних умов використання експрес-досліджень є дотримання алгоритму дій, який забезпечує ефективну реалізацію даного типу дослідження в освітньому процесі:

1) проведення детального аналізу умови завдання з метою встановлення істотних властивостей та ознак досліджуваного об’єкта, предмета чи явища;

2) моделювання об’єкта дослідження, який виступає замінником й дослідження якого розкриває реальний об’єкт (використовується за умови можливості використання натурального об’єкта);

3) одержання нової інформації про об’єкт дослідження під час вивчення його моделі;

4) формування ланцюга або системи завдань, які розв’язуються загальним способом дії і складають основу проведення дослідження;

5) контроль за виконанням дій протягом усього дослідження (здійснення самоконтролю);

6) оцінювання засвоєння загального способу дій як результату розв’язання поставлених навчальних завдань у ході дослідження [5].

Т. Байбара пропонує такі структурні компоненти, або етапи експрес-дослідження [3, с. 176-179]:

1. Осмислення власне предметних цілей дослідження. На цьому етапі відбувається актуалізація знань про об’єкт, з яким проводиться дослідження.

2. Планування дослідження: визначаються практичні дії, їх послідовність; здійснюється вибір обладнання (приладів і матеріалів).

3. Проведення дослідження: виконуються практичні дії у необхідній послідовності; усвідомлюються результати дослідження; здійснюється самоконтроль за процесом дослідження.

4. Осмислення результатів дослідження: узагальнення фактів; установлення взаємозв’язків; фіксація наслідків дослідження (усно, письмово, графічно).

5. Закріплення результатів проведення дослідження: знання цілей, власне предметних результатів, способів практичних і перцептивних дій та їх

необхідної послідовності, приладів і матеріалів для виконання дослідження та відповідних умінь.

Особливе значення, у даному виді організації дослідницької діяльності молодших школярів, має пошук відповідей на власні запитання, постановка запитань учителем та уміння учня скеровувати власну пізнавальну діяльність самостійно.

Використовуючи експрес-дослідження на уроках «Я досліджую світ» у початкових класах, потрібно навчати учнів ставити запитання, звертаючи увагу на те, що запитання повинні стосуватися об'єктивної реальності та не спиратися на існуючі факти; експрес-дослідження повинно розпочинатися з постановки проблемного запитання або розв'язання проблемної задачі.

Також, доцільно враховувати різноманітність питань: питання, спрямовані на формулювання висновків, на передачу інформації, на її пояснення, а також питання, які спонукають учнів на висування гіпотез та перевірку своїх знань.

Отже, результатом експрес-досліджень є формування пізнавальних мотивів, нових знань і способів діяльності, формування системи дослідницьких умінь. Завдяки експрес-дослідженням учні розширюють своє уявлення про світ, оволодівають основними способами пізнання, засобами диференціації та узагальнення досвіду, зокрема причинно-наслідковими та часовими відношеннями, формуються елементарні навички проведення досліджень. Така діяльність значно сприяє розвитку дослідницької ініціативи учнів, кращому та ґрунтовнішому засвоєнню програмного матеріалу, формуванню дослідницької компетентності, які необхідні для подальшого навчання та життя.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Байбара Т.М. Методика навчання природознавства в початкових класах: навчальний посібник. 2-ге видання. Київ : Веселка, 1998. 334 с.

2. Методика та організація наукового дослідження: навч. посіб. / О.П. Кириленко, В.В. Письменний, Н.М. Ткачук та ін.; за ред. О.П. Кириленко. Тернопіль : Видавн.-поліграф центр ТНЕУ «Економічна думка», 2012. 196 с.

3. Конверський А.Є. Основи методології та організації наукових досліджень : навч посіб. Київ : Центр учбової літератури, 2010. 352 с.

4. Цехмістрова Г.С. Основи наукових досліджень : навч. посіб. Київ : Видавничий Дім «Слово», 2003. 240 с.

5. Кухтай Н. Організація дослідницької діяльності учнів початкових класів. *Початкова школа.* 2010. № 3. С. 62–65.

ЗМІСТ РОЗДІЛУ 4

ІННОВАЇ В МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

1 ***Гащук Мар'ян Юрійович*** Особливості застосування інструментів психолого-педагогічного впливу – арт-терапевтичних технологій на уроках «мистецтва» в початкових класах **173**

2 ***Горячковський Даниїл Вадимович*** Особливості застосування технології розвитку креативного мистецтвознавчого мислення учнів початкових класів на уроках «мистецтва» **179**

3 ***Зейда Тетяна Юріївна*** Впровадження альтернативних педагогічних технологій на уроках «мистецтва» в початкових класах **182**

4 ***Клімчук Олена Іванівна*** Духовно-моральні цінності в основі сучасних виховних моделей Нової української школи **188**

5 ***Ковтун Діана Сергіївна*** Методика впровадження організаційно-педагогічних умов і моделі застосування технології театральної педагогіки на уроках «мистецтва» в початкових класах **194**

6 ***Копчик Валентина Вікторівна*** Педагогічні технології розвитку емоційного інтелекту учня початкових класів на уроках «мистецтва» в Новій українській школі **200**

7 ***Кормош Вікторія Михайлівна*** Впровадження педагогічних технологій авторських шкіл на уроках в початкових класах **205**

8 ***Фінюк Юлія Ігорівна*** Цифровізація освіти та інформаційно-комунікаційні технології в освітньому просторі Нової української школи як науково-педагогічна проблема **209**

ІННОВАЇ В МИСТЕЦЬКІЙ ОСВІТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Гащук Мар'ян Юрійович
здобувач ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Красовська Ольга Олександрівна,
д.п.н., професор кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ІНСТРУМЕНТІВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНОГО ВПЛИВУ АРТ-ТЕРАПЕВТИЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ «МИСТЕЦТВА» В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Нові гуманістичні критерії моніторингу якості шкільної освіти та реалізація її оздоровчої функції зумовлюють необхідність зосереджувати увагу вчителя на можливостях арт-терапії. Це малодосліджений синтез галузей наукового знання, що здійснюється на перетині педагогіки, психології, мистецтвознавства і медицини, ергономіки, він передбачає позитивний (стимулюючий і гармонізуючий) вплив творів різних видів мистецтва на органи дихання, слуху, на голос і пластику, координацію рухів учнів з метою розвитку здорової особистості.

Доведено, що психічна релаксація здатна послабити інтелектуальне напруження дітей, вона допомагає знімати стрес і піднімати настрій учнів, сприяє їхній працездатності й покращує показники здоров'я. Тому в умовах реалізації принципів Нової української школи рекомендовано активізувати психотерапевтичні засоби для підтримки оптимістичної атмосфери навчання.

В арт-терапії дітям пропонуються різноманітні заняття образотворчого і художньо-прикладного характеру (малюнок, графіка, живопис, скульптура, дизайн, дрібна пластика, різьблення, випалювання, чеканка, гобелен, мозаїка, фреска, вітраж, всілякі вироби з хутра, шкіри, тканин), які спрямовані на активізацію спілкування з психотерапевтом або в групі в цілому для більш чіткого, тонкого вираження своїх переживань, проблем, внутрішніх суперечностей, з одного боку, а так само творчого самовираження – з іншою. У даний час в арт-терапію включаються і такі форми творчості, як відео-арт, інсталяція, перформанс, комп'ютерна творчість, де візуальний канал комунікації відіграє важливу роль.

У практичній діяльності соціального педагога як один із методів підвищення соціальної активності, розвитку комунікативних здібностей особистості є музикотерапія. Крім того, – це метод корекції функціональних рухових, психогенних або соціальних відхилень, оскільки з допомогою

специфічних форм впливає на осіб із соціальними, психічними та соматичними відхиленнями; є джерелом активізуючої творчості та соціальної стимуляції, що позитивно впливає на емоційну і вольову сферу людини. Кожний із елементів музикотерапії, яку б форму вираження він не мав (інструментальну, вокальну, мовленнєву, рухову чи образотворчу) вступає в специфічний зв'язок з індивідом [84, с.56].

Вплив музики на, думку практиків, полягає у тому, що вона підсилює емоційне сприймання і створює особливе ставлення до певних моментів і ситуацій у житті дитини. Душевні імпульси та спонукання, що з'являються при цьому, впливають на її характер. Музика стимулює нервові центри. Від тональності та сили звуків залежить серцевий ритм і робота органів дихання, а також живлення тканин організму. Методи музикотерапії поділяють на такі, що спрямовані на емоційну активізацію, тренінгові, релаксуючі та комунікативні. Отже, музикотерапія дозволяє дітям з особливими потребами розслабитись, поринути у власний світ, сконцентруватися на вирішенні певної проблеми. Також музика знімає стрес, який дитина переживає в даний момент часу.

Отже, внаслідок арт-терапевтичної роботи створюються додаткові можливості для внутрішньоособистісної комунікації, перехід членів групи на глибші рівні взаємодії з виявом внутрішніх (зокрема неусвідомлюваних) механізмів організації поведінки, відбувається звільнення від упроваджених домінуючою культурою і ідеологією партнерів поведінки й засвоєння тих ролей, що більше відповідають їхній глибинній природі, потребам і напрямкам розвитку. Арт-терапія є ефективним методом оздоровлення, гармонізації розвитку особистості та впливає на її інтеграцію в суспільство і потребує посильного використання і дослідження [4, с.54].

Одне з основних завдань сучасних уроків «Мистецтва» – знімати нервово-психічні перевантаження, відновлювати позитивний емоційно-енергетичний тонус учнів. Саме тому поряд з основними формами роботи з дітьми на уроках варто використовувати елементи арт-терапії. Заняття мистецтвом - арт-терапія - робить позитивний психофізіологічний вплив на дитину, а крім цього впливає і на його духовне здоров'я.

Виокремлюється кілька видів арт-терапії:

– музикотерапія – активне і пасивне слухання музики, індивідуальний, ансамблевий і хоровий спів;

– арт-терапія – малювання або використання кольорів у різних видах навчальної діяльності;

– імаготерапія – «проживання образу»;

– евритмія – логоритмічна пластика, сольний або колективний танок-імпровізація під музику;

– театротерапія, або драмотерапія, – ігрові чи пластичні дії рухи, пантоміма [5, с.78].

Сугестологія, один із різновидів терапії, зокрема і арт-терапії – наука, що вивчає особливості психологічних явищ навіювання та самонавіювання – здебільшого словесного, інколи паралінгвістичного впливу на людину і

спрямована на підвищення її емоційності, працездатності. Усі сугестивні методи стимулюють мотивацію навчання, викликають позитивні емоції, пізнавальний інтерес, підсилюють додаткові зовнішні емоціогенні впливи (емпатія, катарсис) [5, с.78].

Ці гуманні за характером впливу технології створюються в контексті педагогічного оптимізму, вони виконують функцію піднесення учня, упевнення його у власних силах, зняття психічних бар'єрів у навчанні. Передбачається, що навчання за сугестивними технологіями здійснюватиметься в умовах психологічного комфорту, ненапруженості. Психологічний клімат – якісна сторона взаємовідносин між учасниками навчально-виховного процесу. Атмосфера – особливість оточуючих умов, середовища впливу.

Інструментарій сугестивної технології складається з методів:

– експресивних впливів (інтонаційна та образна палітра голосу, виразність пауз, шепіт);

– створення емоціогенних ситуацій (мета – пережити почуття успіху, джерело – мовлення вчителя – захопливе, яскраво емоційне, що викликає подив, переживання почуття краси);

– арт-терапії (функціональна музика, колір, живопис) [4, с.78].

Інтегровані уроки «Мистецтва» мають значні резерви щодо регуляції і саморегуляції психофізіологічного стану учнів. Завжди варто пам'ятати, що колір і звук – це жива енергія, а високохудожні твори мають значний енергетичний потенціал. Відомий сильний вплив кольору на людину, що ґрунтується на його здатності викликати певний настрій, сприяти підвищенню або пониженню емоційного тонусу. Усі кольори палітри сповнені духовної сили, але кожний – особливої й неповторної. Теплі кольори – жовтий та оранжевий – здатні піднімати настрій людини; червоний – посилювати життєву енергію, збуджувати; чорний і сірий – пригнічувати; голубий і зелений – знімати втому, заспокоювати, білий асоціюється зі світлом, чистотою, викликає тиху радість. Тому наголошуємо: добирати картини до музики чи навпаки – мелодії до творів живопису треба з урахуванням емоційних особливостей художніх образів, а не лише їх зовнішньої сюжетно-тематичної спорідненості.

Посилити вплив світових хвиль вібраційними може кольоромузика (можливо в комплексі з ароматерапією – використанням пахощів). За допомогою комплексних емоціогенних технологій учитель може стимулювати різні форми самовираження учнів, розвивати здібності до невербальної комунікації (міміка, пантоміміка, музика жестів і рухів – пластичне інтонування), коригувати психічні стани, сприяти релаксації, здійснювати профілактику зміцнення фізичного, психічного та духовного здоров'я школярів.

Малювання – творчий акт, що дозволяє клієнту відчути і зрозуміти самого себе, висловити вільно свої думки і почуття, звільнитися від конфліктів і сильних переживань, розвинути емпатію, бути самим собою, вільно виражати мрії і надії. Малювання розвиває чуттєво-рухову координацію. Його переваги (в порівнянні з іншими видами діяльності) полягають в тому, що воно вимагає узгодженої участі багатьох психічних функцій. На думку фахівців, малювання

бере участь в покращенні взаємодії півкуль головного мозку, оскільки в процесі малювання координується образне мислення, пов'язане в основному з роботою правої півкулі мозку, і абстрактно-логічне, за яке відповідає ліва півкуля [2, с.69].

У проєктивної малюванні використовуються наступні методики (класифікація С. Кратохвіла):

1. Вільне малювання (кожен малює, що хоче). Малюнки виконуються індивідуально, а обговорення відбувається в групі.

2. Комунікативне малювання. Група розбивається на пари, у кожної пари свій аркуш паперу, кожна пара сумісно малює на певну тему, при цьому, як правило, вербальні контакти виключаються, вони спілкуються за допомогою образів, ліній, фарб. Після закінчення процесу малювання відбувається обговорення процесу малювання.

3. Спільне малювання: декілька чоловік мовчки малюють на одному аркуші. Після закінчення малювання обговорюється участь кожного члена групи, особливості взаємодії з іншими учасниками в процесі малювання.

4. Додатков малювання: малюнок передається по колу - один починає малювати, інший продовжує, щось додаючи.

Фахівці виділяють 5 типів завдань, що використовуються в малюнковій практиці:

1. Предметно-тематичні завдання - це малювання на задану тему, де предметом зображення виступає людина і її відносини з предметним світом і оточуючими людьми.

2. Образно-символічні завдання – це зображення дитиною абстрактних понять у вигляді створених уявою дитини образів, таких як добро, зло, щастя; зображення емоційних станів і почуттів: радість, гнів, здивування.

3. Вправи на розвиток образного сприйняття та уяви. У цих завданнях дітям пропонується відтворити цілісність об'єкта і надати йому осмисленість (малювання по крапках, «чарівні» плями, «веселі плями» і т.д.).

4. Ігри та вправи з образотворчим матеріалом передбачають експериментування з фарбами, олівцями, папером, і т.д. з метою вивчення їх фізичних властивостей і експресивних можливостей.

Ефект вправ полягає в стимулюванні потреби в образотворчій діяльності і інтересу до неї, зменшенні емоційного напруження, формуванні почуття особистої безпеки, підвищенні впевненості в собі. Типовим для цього типу завдань є малювання пальцями, маніпулювання, експериментування з кольором.

5. Завдання на спільну діяльність можуть включати всі зазначені вище завдання. Цей тип завдань, спрямований як на вирішення проблеми оптимізації спілкування і взаємовідносини з однолітками, так і на оптимізацію відносин дітей з батьками [4, с.67].

Серед сучасних засобів і напрямів в арт-терапії все яскравіше заявляє про себе відносно нове *перспективний напрям – оригамі.* Традиційне японське мистецтво орігамі-конструювання різноманітних паперових фігурок шляхом складання квадрата без вирізання та склеювання - все ширше інтегрується у

світову культуру і науку. Цей процес нагадує фокус, маленьку виставу, що завжди викликає радісне здивування. Зникає відчуття ізольованості, налагоджується спілкування, в тому числі і лікаря з пацієнтом, що є особливо важливим, якщо пацієнт - дитина. Бувають випадки, коли діти, у стані страху, тривоги відмовляються приймати їжу або ліки. Тоді на допомогу приходить лялька в руках арт-терапевта і неможливе стає можливим. Такою ж «чарівною паличкою» служить орігамі [84, с.24].

Причин успіху занять оригамі в арт-терапії та організації дозвілля та освітніх центрах багато:

– по-перше, - це сам папір з його звичним, неагресивним статусом; з папером можна робити все, що завгодно: зім'яти, розірвати, малювати на ньому, а в орігамі папір виступає в новій незвичній для себе ролі - з нього можна скласти безліч цікавих моделей;

– освоїти техніку орігамі дуже легко, в будь-якому віці та результат досягається швидко та має місце прогнозований позитивний результат - якщо складати фігурку акуратно і точно, вона обов'язково вийде гарною;

– є можливість керувати процесом, тобто вносити зміни до фігурку за своїм бажанням, винайти багато власних моделей;

– на заняттях оригамі здійснюється невербальний контакт в спілкуванні;

– оригамі поєднує в собі прийоми і форми роботи деяких інших арт-терапевтичних напрямків: казкотерапія (казки оригамі), ігротерапії (ігри з рухомими фігурками), терапію засобами драми і лялькотерапії (розігрування сцен з ляльками орігамі, масок, і тому подібне), терапію засобами музики, хорового співу та евритмії з притаманними їм гармонією та ритмічністю рухів (що також має місце при складанні в техніці орігамі та дає терапевтичний ефект), терапію кольором (використовується різнобарвна папір);

– метод повтору і ритмічність у складанні модульного оригамі (зірки, орнаменти, «3-D»-моделі) врівноважують психічний стан людини.

Оригамі володіють психотерапевтичними властивостями:

– підвищують активність правої півкулі мозку і врівноважують їх роботу;

– підвищують рівень інтелекту в цілому;

– активізують творче мислення;

– підвищують і стабілізують на високому рівні психоемоційний стан;

– знижують тривожність і допомагають легше адаптуватися до важких ситуацій;

– поліпшилають рухову активність рук, розвивають моторику пальців;

– покращують пам'ять і окомір.

Наведемо приклади із широкого діапазону арт-терапевтичних вправ, що доцільно застосовувати в процесі навчання курсу «Мистецтво»:

«Кольорова музика» (завдання: після слухання музики виразити настрій у вигляді безпредметної композиції з кольорових ліній і плям);

«Слухаю себе» (завдання: під час сприймання музики із заплющеними очима «дослухатися» до власних відчуттів, емоцій, потім спробувати за допомогою рефлексії уявити цей стан і передати у вигляді образу – словесного, пантомімічного, візуального);

«Оживи картину» (завдання: представити себе героєм картини, передати жестами й рухами характер спілкування з персонажами, дібрати відповідні вокальні інтонації);

«Мімічний образ» (завдання: «прочитати» настрій героя на картині, відобразити його на власному обличчі, створити піктограму настрою);

«Пантоміма-імпровізація» (завдання: створити пластичний руховий образ персонажа пісні, програмної музичної п'єси, картини, скульптури);

«Дерево-фантазія» (завдання: передати настрої контрастних музичних творів за допомогою застиглих поз-образів: «плакуча верба», «веселий клен», «стрункa тополя», «кремезний дуб», «ніжна берізка»);

Пропонуємо вчителям переносити елементи запропонованих вправ на уроки з інших предметів, використовувати їх як «музичні паузи», «арт-хвилинки». Засоби спілкування: мовні, лінгвістичні; оптико-кінетичні (жести, міміка, пантоміміка); екстралінгвістичні (паузи, сміх, плач, темп мови); паралінгвістичні (якість голосу, його діапазон, тональність); просторово-часові (дистанція, час, місце, ситуація спілкування).

Незважаючи на визнання поліфункціональності художньої творчості на рівні теорії та існування надзвичайно широкого спектра можливостей її впливу на осягнення істини, які належать до сфери духовно-душевних здібностей і потреб людини, мистецтво має стати відкритою образною моделлю входження у світ, завдяки не лише його пізнанню, але й індивідуальному «переживанню» і «проживанню», унаслідок чого посилюється духовно-енергійний потенціал та активізується духовно-рефлексивна творчість особистості. Отже, арт-терапевтичні технології навчання сприяють створенню в учнів відчуття внутрішньої свободи й розвитку самодисципліни.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 Урядовий кур'єр. 2018. № 38. 43 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Академвидав. 2004. 218 с.
3. Концепція Нової української школи. URL: https:// drive.google.eom/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWt PYU9IWX M/view/ 27.10.2016 р. 40 с.
4. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва. Харків: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. 256 с.
5. Рудницька О.П. Основи викладання мистецьких дисциплін. Київ: АПН України, 1998. 183 с.
6. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька. Навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга –Богдан, 2005. 360 с.

Горячковський Даниїл Вадимович
здобувач ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Красовська Ольга Олександрівна,
д.п.н., професор кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ КРЕАТИВНОГО МИСТЕЦТВОЗНАВЧОГО МИСЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ «МИСТЕЦТВА»

Дитяче конструювання, моделювання та дизайн визначається як галузь художньо-естетичної освіти учнів початкових класів, що інтегрується з конструюванням, художньою працею, зображальною діяльністю. В. Котляр, характеризуючи дитячий дизайн, зазначає, що у ньому єдність дидактичних і творчих завдань відповідає сучасним педагогічним тенденціям поліхудожнього розвитку учнів визначає таку типологію у структурі дитячого дизайну [5, с.120].

Організовуючи конструктивну діяльність з дітьми молодшого шкільного віку, педагог реалізує низку завдань – як загальних, так і більш практико орієнтованих. До загальних завдань можна віднести: виховувати у дітей інтерес, естетичне ставлення до навколишньої дійсності, творів мистецтва; долучати до благоустрою і прикрашання свого освітнього простору, оточення [4, с.32]. На думку Г. Пантелєєва, у роботі з учнями початкових класів у галузі дитячого дизайну педагог має розв'язувати такі практичні завдання [6, с.24]:

– ознайомлювати зі способами площинного та об'ємно-просторового оформлення: моделювання, макетування (фасони і декор одягу, виготовлення аксесуарів);

– показувати, як слід планувати свою роботу за етапами: задум, ескіз, макет, втілення (самостійно або з дорослим);

– організувати участь дітей у створенні педагогічних композицій до святкових подій та розваг (фризи, панно, колажі, панорами, діорами) і в тривалих архітектурно-художніх проєктах (за сюжетами казок, за фольклорно-історичною темою, в контексті дизайну сучасного міста і села);

– вчити учнів використовувати сучасне обладнання (лекала, трафарети, степлери тощо) та різні матеріали (природні – дерево, камінь, тканини, і штучні – різна упаковка, біжутерія, плівки, галантерея).

У закладі загальної шкільної освіти використання основ дизайну (художнього конструювання) на уроках «Дизайн і технології» пов'язане зі створенням художнього образу виробу з паперу, природних та утилізованих матеріалів [5, с.120]. Діти повинні набути таких навичок:

– у роботі з папером – правильно згинати, розрізати, склеювати, зшивати аркуш, вирізати за готовою викрійкою;

– у роботі з тканиною – навчитися всиляти нитку в голку, зав’язувати вузол, шити по висмикнутій нитці, шити швом уперед чи назад голкою, зшивати шматочки тканини, вміти викроювати за готовою викрійкою, пришивати вішалки до рушничка, фартушка, спіднички, штанців і ґудзики до плаття, фартушка.

Навчання дітей молодшого шкільного віку основ дизайну, що відбувається на основі художнього конструювання, базується на сприйнятті дитиною ознак конструктивного матеріалу різними органами чуттів (дотику, зору), формуванні просторових уявлень (форми, розміру, розміщення предметів та їх частин) та розвиткові діяльності руки як «аналізатора», що дозволяє їй вступити в складні відносини з навколишніми предметами. На етапі початкової школи художньо-конструювальна діяльність має репродуктивний характер, оскільки діти діють за поясненням, взірцем, технологічними картками, схемами.

Технологія наочно-проєктного орієнтиру може бути використаний у всіх видах дитячого конструювання, моделювання та дизайну, але найбільш ефективно використовується при виконанні завдань з декоративно-просторового дизайну. Прийоми роботи можуть бути спрямовані на знайомство з характером майбутнього оформлення в заданому вчителем ключі. Предметами дизайнерської діяльності можуть бути різні панно. Наприклад, для панно заготовлюється сітка з наміченими осередками, які заповнюються малюнками, аплікацією, моделями по певній темі [5, с. 19].

Технологія розробки завдань з продовженням проєктування. Як предмет дизайну, наприклад, пропонується побудувати будинок, спроєктувати виріб, інтер’єр. Обговорюється характер майбутньої споруди, виробу, потім кожна дитина проєктує будинок. Малюнки-креслення обговорюються і обираються як проєкт найцікаві. На декількох заняттях діти моделюють, створюють макет будинку, виконують деталі, декорують. Після проробленої роботи об'єднують споруди в загальну композицію [5, с. 20].

Технологія поетапного розв’язання проєктного завдання. Важливими в цьому методі є формулювання завдань, які спрямовані на створення конкретного предмету дизайну, виконання проміжних завдань (малюнки, ескізи, макети). Наприклад, для створення костюму необхідно розглянути малюнки із зображенням моделей костюмів, виробів, вибрати зразки, що сподобалися, створити ескізи своїх варіантів, вибрати необхідний матеріал, опанувати способи виготовлення [5, с. 20].

Технологія макетування засновано на тому, що діти молодшого шкільного віку розуміють, що у реальних предметів можуть бути заступники, що площинні фігури можуть заміняти на плані реальні трьохмірні об'єкти. Предметами конструювання з використанням методу макетування можуть бути композиції декоративного оформлення приміщення до свята. Ефективними прийомами створення предметів дизайну можуть бути: ознайомлення з темою, поетапним характером виконання роботи, вигадання варіантів оздоблення до

свята, розглядання простору приміщення і місця розташування оздоблення, розглядання макета. Види роботи: виконання ескізів на підготовлених аркушах паперу, виготовлення невеликих макетів на заготований розгортках, що зображують стіни, малювання узорів прикрас; прикладання малюнків до макета, оцінювання і зміна своїх ескізів, доробка свого задуму; відбір самих вдалих варіантів разом з дорослим [5, с. 20].

Системний принцип пізнання основ декоративно-прикладного мистецтва протягом усіх класів початкової освіти, а саме: аналіз функціональної і естетичної цінності його взірців, кольорової гами, видів орнаментів, матеріалів, технік виготовлення, їх копіювання учнями в предметно-перетворювальній діяльності сприяє формуванню самоідентифікації, відчуття належності до високорозвиненої національної культури українців, розвитку естетично-ціннісного ставлення до навколишнього середовища.

Особливо важливими в дизайнерській діяльності, тобто в процесі дитячого проектування, стануть набутий досвід під час дослідження властивостей різних матеріалів, оволодіння елементами графічної грамотності, конструювання з готових або власноруч виготовлених деталей.

Таким чином, представлені вище технології, методи і прийоми, що використовуються в таких навчальних формах, як урок «Мистецтва», лабораторія та сприяють розвитку креативного мислення. Важливо з точністю підійти до вибору методу, враховуючи рівень знань, умінь дітей і напрям дизайн-діяльність, оскільки правильний вибір методів зумовлює практичний результат - створення предмету дизайну, а також дозволяє здійснювати роботу з учнями послідовно і системно.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 Урядовий кур'єр. 2018. № 38. 43 с.
2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Академвидав. 2004. 218 с.
3. Концепція Нової української школи. URL: https:// drive.google.eom/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWt PYU9IWX M/view/ 27.10.2016 р. 40 с.
4. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва. Харків: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. 256 с.
5. Рудницька О.П. Основи викладання мистецьких дисциплін. Київ: АПН України, 1998. 183 с.
6. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька. Навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга –Богдан, 2005. 360 с.

Зейда Тетяна Юріївна
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Красовська Ольга Олександрівна,
д.п.н., професор кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ВПРОВАДЖЕННЯ АЛЬТЕРНАТИВНИХ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ НА УРОКАХ «МИСТЕЦТВА» В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Альтернативна освіта в силу своєї творчої доктрини, спрямованої на орієнтування підростаючого покоління до діяльного життя, дає кожній особистості у будь-якому віці можливість розвинути свій потенціал; дає пізнати справжнє щастя в процесі самостійної творчої діяльності. З огляду на потребу нашої країни у творчих особистостях, фахівцях, які вільно володіють новітніми технологіями у різних сферах життєдіяльності, питання щодо використання альтернативних педагогічних технологій в освітній практиці є актуальними.

З'ясуванню сутності поняття «альтернативна освіта» як педагогічної парадигма присвятили свої праці вітчизняні та зарубіжні вчені І. Кравець, Б. Мілерський, Б. Сліверський, М. Сметанський, О. Сухомлинська, М. Епштейн. Хоча у вітчизняних дослідженнях часто використовується поняття «альтернативна освіта», спеціальному аналізу воно не піддавалося. Як правило, це словосполучення вживається у контексті альтернативи до існуючої традиційної освіти.

Термін «педагогічна, освітня технологія» активно використовується у понятійному апараті широкого кола дослідників психолого-педагогічної наукової галузі І. Беха, С. Гончаренка, О. Пєхоти, О. Савченко, С. Сисоєва, А. Ситченко. Вітчизняний учений-педагог, С. Гончаренко, називаючи методику «прикладною наукою», пропонує замість застарілого терміна «методика викладання» користуватися більш точним терміном «технологія» [2, с. 7].

Аналіз наукових праць у галузі професійної та мистецької освіти вітчизняних вчених С. Коновець, Л. Масол, В. Орлова, О. Отич, Г. Падалки, О. Рудницької, Л. Хомич дозволяє класифікувати ряд традиційних та інноваційних технологій художньо-педагогічної підготовки майбутнього вчителя. Ґрунтовний аналіз наукових та науково-методичних праць вище зазначених авторів дозволяє зробити висновок, що розробка проблематики професійної підготовки майбутнього вчителя початкової школи у галузі мистецької освіти має місце в сучасній педагогічній науці, а вивчення ролі альтернативних педагогічних технологій не набуло достатнього висвітлення.

Професійна підготовка учителя початкової школи у галузі мистецької освіти, на нашу думку, має неодмінно включати: достатній обсяг культурно-

мистецького тезаурусу; досконале володіння певними формами і методами навчання образотворчого мистецтва та музики; активне впровадження інноваційних та альтернативних освітніх технологій, в яких основними засобами педагогічної дії виступають образотворче, музичне, хореографічне, театральне мистецтво та професійна майстерність учителя.

Л. Кравець визначає, що альтернативна освіта – це не удосконалення, а спроба знайти інші смисли, цінності, способи, джерела освіти. Альтернативна освіта, відома як нетрадиційна – це широке поняття для позначення всім форм і технологій навчання поза межами традиційної освіти. Може базуватися на використані альтернативних освітніх філософій і методів. Так само, як альтернативні музика та енергетика, альтернативна освіта – явище поки нечисленне, не надто популярне, не надто визнане, зрозуміле і прийняте, але, як і будь-які інші альтернативи, альтернативна освіта показує можливий вектор розвитку [4, с. 190].

Розглядаючи поняття «альтернативна освіта» через близькі, споріднені поняття та явища, звернемося до поняття «альтернативна школа». В «Українському педагогічному словнику» С. Гончаренка зазначається: «альтернативні школи», «вільні школи» – у країнах Західної Європи та США неповні й повні середні школи, що діють паралельно або замість звичайних шкіл і забезпечують освіту, альтернативну за змістом або за формами й методами роботи з учнями» [3, с. 23].

У «Педагогічній енциклопедії» за ред. Б. Мілерського, Б. Сліверського представлено визначення: «альтернативна школа є одним із видів навчальних закладів, організованих відповідно до різних освітніх проектів, які є альтернативними стосовно концепцій, реалізованих у школах, якими керують органи державної адміністрації; до альтернативних шкіл належать, серед інших, вільні школи типу вальдорфської, школи, які працюють за освітньою системою М. Монтессорі або С. Френе, а також низка шкіл, якими керують суспільні та релігійні товариства» [5, с. 13].

Огляд світового досвіду свідчить, що альтернативна освіта своєю метою і своїм результатом включає, з одного боку, розвиток в особистості самосвідомості, самостійності, особистісної автономії, індивідуальності, здатності до вільної творчої активності, а з іншого, – залучення не тільки до системи колективних цінностей, але, що дуже важливо, її інтеграції в різні соціальні спільноти. Кожному типу альтернативного навчального закладу властиве певне авторство у сфері освіти, куди входять творча організація освітнього процесу; творчі програми, засоби та методики; норми і закони, культивовані у даному співтоваристві; психологічний клімат і власне сама оригінальна модель освітнього закладу зі своєю доктриною і філософією.

Досліджуючи альтернативу як педагогічне поняття, І. Кравець виявила низку найважливіших складових альтернативних педагогічних технологій:

– принципова відмінність альтернативної освіти від традиційної, яка полягає, передусім, у тому, що діти вчаться на основі індивідуальних програм, виходячи з власних інтересів, досвіду і відповідального вибору;

– обов'язкова наявність рівноправної, ділової, договірної взаємодії між

педагогом і учнями та вільного, демократичного освітнього процесу, ціннісно-значущого для всіх суб'єктів освітньої діяльності;

– забезпечення єдності освітнього процесу, дозвілля та трудової діяльності;

– надання максимальної самостійності і самодіяльності дітям у процесі пізнання навколишнього світу;

– введення учнів у коло живих знань, необхідних у практичній діяльності;

– реальне поєднання індивідуальних інтересів дітей із пропонованими освітніми послугами; забезпечення ситуації активного пошуку знань і вмінь;

– культивування у кожної дитини мотивації і прагнення проявляти свої здібності, а також бажання брати на себе відповідальність за отримання освіти;

– залучення в суспільну діяльність, у процесі якої діти одночасно пізнають закони іншого світу і вчаться протиставити їх світові свого суспільства, закони якого засновані на взаємній повазі людської індивідуальності і де кожен може знайти своє місце в житті [4, с. 193].

Основоположною освітньою доктриною альтернативної освіти як гуманістичної парадигми (з точки зору вихідної концептуальної схеми) на сьогоднішній день є як стратегічна мета (виховання щасливої людини), так і концептуальна програма освіти і виховання (розвиток свободолюбивої дитини), що органічно вписувалися і вписуються в соціокультурний контекст.

Зважаючи на важливе значення альтернативних освітніх технологій для творчого спрямування професійної діяльності учителів початкової школи у галузі мистецької освіти, вважаємо за необхідне розкрити зміст «вальфдорфської 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. Особливо цінним є те, що впродовж навчання у «вальдорфській школі» готують не спеціалістів вузького профілю, а різнобічних, фізично здорових, зацікавлених людей, які зможуть знайти своє місце у подальшому професійному житті. «Вальдорфську педагогіку» можна схарактеризувати як цілісну систему самопізнання, в якій образотворчість має посідати одне з найперших місць 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 учитель 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» [6, с. 134].

У вальдорфській школі дітям дають змогу проявити свою душевну

схильність у різних видах творчої діяльності, вивільнюючи таким чином закладені в них інстинкти. Усі заняття художньою діяльністю і розвиток творчих здібностей розглядається як додатковий спосіб для тренуванням волі, «бо немає кращого способу виховати волю, ніж постійно, з радістю повертатися до тих самих вправ саме тоді, коли потрібно подолати труднощі». Як відомо, у «вальфдорській педагогіці» мистецтво посідає надзвичайно важливу роль: зміст усіх навчальних дисциплін має естетико-виховне наповнення, розширено блок спеціальних мистецьких предметів, яким присвячується по кілька годин у другій половині кожного навчального дня (уроки мови, літератури, музики, живопису, ліплення, евритмії, малювання форм, театру, заняття художньо-прикладного циклу – квітникарство, садівництво, гончарство, обробка деревини і металу, рукоділля, виготовлення іграшок) кольорів [1, с. 54].

У своїй книзі «Мистецтво виховання» Р. Штайнер пише: «Спочатку потрібно розбудити почуття чистої безпредметної форми, перш ніж копіювати якийсь об'єкт. Якщо до дев'ятого-десятого року життя буде засвоєна чиста форма у власному значенні, дитина буде захищена від натуралізму, ззовні їй нав'язаного. Малювання без сюжету, на переконання вчителів вальфдорфських шкіл, сприяє розвитку сенсорної чутливості, духовності в цілому, а конкретні сюжети чи предмети, на думку Р. Штайнера, часто відволікають школярів від емоційного переживання ліній, форм, кольорів [1, с. 56].

Отже, оригінальність змісту і технологій викладання предметів «Евритмія» і «Малювання форм» у вальдорфських школах полягає у новому пропедевтичному інтегральному трактуванні сутності художнього формотворення у процесі органічної взаємодії графічної та рухової діяльності учнів. Технології вальфдорфських учителів спрямовується на пробудження емоційно-естетичного ставлення до процесу художньої діяльності. Саме ці позиції мають практичний інтерес, адже у вітчизняній школі майже відсутні спроби впровадити емоційний «вільний художньо-пластичний рух», «безсюжетне малювання», взаємозв'язок музичної гами з уявленнями про паралелі між кольорами та інтервальними співвідношеннями тонів, тобто ідею «кольорового бачення» звуку — кольоромузики в шкільній практиці.

З метою ознайомлення з альтернативними педагогічними технологіями викладання мистецьких дисциплін у початковій школі, пропонуємо до розгляду на семінарському занятті на тему: «Методика образотворчого мистецтва – педагогічна наука» серію завдань для опрацювання особливостей методики викладання образотворчого мистецтва з елементами альтернативних технологій в зарубіжній педагогіці. Зокрема, підготувати повідомлення та реферати на теми: «Сучасна мистецька освіта в країнах Західної Європи: Великобританії, Нідерландів, Франції», «Художньо-естетична освіта в Японії», «Викладання мистецьких дисциплін у вальфдорській школі», «Мистецтво в системі освіти і виховання Марії Монтесорі». З метою обговорення повідомлень на задану тематику, влаштовуємо групові та міжгрупові дискусії. Технологія групової дискусії (дискусія – огляд, розбір, дослідження) використовується як спосіб організації спільної діяльності з метою ефективного розв’язання поставлених професійно орієнтованих завдань, а також метод активного навчання. Дискусія

– це обмін думками з певного питання у відповідності з визначеними правилами і за участю членів групи. Дискусії вважаються успішними, коли студенти отримують запитання завчасно і готують за ними повідомлення, що дозволяє предметно дискутувати, використовуючи новий матеріал.

Важливе значення мають навчально-педагогічні ігри – це технології, які проектують певні педагогічні ситуації, спрямовані на формування професійних навичок майбутніх учителів початкових класів планувати і організовувати роботу на уроці; підбирати і реалізовувати методи, прийоми і технології навчання, доцільні на певному етапі уроку. Навчально-педагогічна професійно орієнтована гра, спрямована на проектування та викладання фрагментів уроків «Образотворчого мистецтва», «Музики», «Мистецтва» на основі використання сучасних освітніх технологій. Під час лабораторно-практичного курсу художньо-педагогічної підготовки майбутніх вчителів початкової школи практикуємо майстер-класи та творчі майстерні для опанування альтернативних технологій опанування мистецтва – «вальдорської педагогіки».

Майстер-класи використовуються в різноманітних навчальних закладах, де провідні спеціалісти демонструють свою майстерність учасникам за допомогою методів активного навчання; вправ, модельованих і реальних ситуацій, тренінгів. Програма майстер-класу призначена для того, щоб підсилити потенційні можливості учасників через розвиток поваги до майстра, довіри до нього і створення переконаності, що програма відповідає їх здібностям і потребам і сформує компетентності для практичної діяльності.

Творча майстерня – це технологія, спрямована на занурення її учасників у процес пошуку, пізнання і самопізнання. В майстерні спеціально організовується розвивальне середовище, яке дозволяє учасникам у груповому пошуку, в режимі діалогу формувати нові компетентності, осмислювати цінності, важливі для професійної та особистісної діяльності. Майстер-клас і творча майстерня як технологія реалізуються 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.

У змісті таких майстер-класів та творчих майстерень пропонуємо учасникам розглянути питання альтернативних технологій опанування мистецтва – «вальдорської педагогіки» та залучитися до процесу творення:

художньо-творча діяльність у вальдорфській початковій школі на основі відображення образів казок в живописній техніці акварелі «мокрим по мокрому»; малювання восковими крейдами сюжету народної казки; живописне малювання з орієнтацією на характер кольорів;

ліплення з глини на основі формування волі та розвиток відчуття форми; методика ліплення тварини з цілого шматка, передача жесту, рухів; ліплення з воску як засіб розвитку дрібної моторики;

– створення чорно-білих графічних зображень; проведення гри «діалог з майстром» на основі творчості Вінсента Ван Гога виконати тушшю і певний мотив з натури у стилі майстра;

– переживання історії мистецтва для сучасної людини; знайомство з творчістю імпресіоністів та експресіоністів: виконання серії вправ з перетворення академічного зображення яблука у імпресіоністичне – відображення своїх емоцій у малюнку.

Застосування альтернативних художньо-педагогічних освітніх технологій, побудованих на активному використанні у навчально-виховному процесі педагогічного факультету різновидів мистецтва, дає змогу простежити важливість послідовного творчого розвитку і ґрунтовної творчо-спрямованої професійної підготовки сучасного учителя початкової школи. Результативна робота з впровадження зазначених альтернативних технологій у професійно-творчій діяльності вчителя початкової школи буде залежати від застосування нестандартних підходів до фахової підготовки спеціалістів початкової освіти та впровадження інноваційних освітніх технологій, спрямованих на особистісний розвиток і творчу самореалізацію кожної підростаючої особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Виховання свободи. Педагогіка Рудольфа Штейнера. /Франц Карлгрен. Київ: Видавництво Київського Центру вальдорфської педагогіки, 1993. 270 с.
2. Галузяк В. М. Педагогіка. Вінниця : РВВ ВАТ «Він. обл. друкарня». 2001. 200 с.
3. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. 366 с.
4. Кравець І. Л. Альтернатива як педагогічне поняття. *Вісник Житомирського державного університету*. Випуск 3 (75). Педагогічні науки. 2014. С. 190-194.
5. Milerski B. Pedagogika. Leksykon PWN. Warszawa : Wyd. Naukowe PWN, 2000. 284 s.
6. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва. Харків: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. 256 с.
7. Освітні технології. Навчально-методичний посібник / О. М. Пєхота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; [за заг. ред. О. М. Пєхота]. Київ: А.С.К., 2001. 256 с.
8. Сметанський М. І. Сутнісні характеристики альтернативи як педагогічного поняття. *Педагогіка і психологія*. 2012. № 1. С. 22-29.

Клімчук Олена Іванівна
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Красовська Ольга Олександрівна,
д.п.н., професор кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ДУХОВНО-МОРАЛЬНІ ЦІННОСТІ В ОСНОВІ СУЧАСНИХ ВИХОВНИХ МОДЕЛЕЙ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Проблема впровадження ціннісного підходу до освітньо-виховного процесу закладів загальної середньої освіти становить нині особливий інтерес у сфері педагогічної науки і практики. Нормативні документи, зокрема «Національна доктрина розвитку освіти України у XXI столітті», «Концепція гуманітарного розвитку України до 2030 року», «Концептуальні засади розвитку педагогічної освіти України та її інтеграція в європейський простір» визначають і спрямовують освітній розвиток в Україні на збагачення інтелектуального потенціалу нації, збереження зв'язків між поколіннями на основі передачі учням і молоді культурно-мистецького досвіду, традицій і цінностей, духовного надбання людства.

Ціннісний підхід в освіті і вихованні має на меті активізувати в учнів емоційно-ціннісний досвід на основі усвідомлення ними художніх цінностей та естетичних ідеалів людства. Не варто забувати, що мистецька освіта входить до гуманітарного циклу, а гуманітарна культура передбачає домінування мислення, що продукує не лише логічні конструкції, а насамперед особистісні духовні смисли. Ці смисли народжуються невід'ємно від емпатії, рефлексії, а не суто раціонально, як в освіті поза межами гуманітарного поля. Ціннісний підхід до змісту мистецької освіти передбачає опанування учнями принципами, нормами, способами міжкультурної комунікації у процесі інтерпретації художніх текстів на засадах суб'єктності, діалогу, толерантності, критичного мислення. Сформовані культурні цінності можуть бути присвоєні та сприйняті особистістю, якщо вони пережиті нею на емоційно-чуттєвому рівні, а не лише засвоєні інтелектуально. Культурні цінності конкретизуються в ідеалах, цілях діяльності особистості, життєвих установках, втілюються в культурних традиціях. Надбання культури в широкому розумінні цього слова дедалі ширше використовують у процесі навчання і виховання підростаючого покоління.

Ціннісний підхід має на меті активізувати в учнів емоційно-ціннісний досвід на основі усвідомлення ними художніх цінностей та естетичних ідеалів людства. Не варто забувати, що мистецька освіта входить до гуманітарного циклу, а гуманітарна культура передбачає домінування мислення, що продукує не лише логічні конструкції, а насамперед особистісні духовні смисли. Ці

смисли народжуються невід'ємно від емпатії, рефлексії, а не суто раціонально, як в освіті поза межами гуманітарного поля. Ціннісний підхід до змісту мистецької освіти передбачає опанування учнями принципами, нормами, способами міжкультурної комунікації у процесі інтерпретації художніх текстів на засадах суб'єктності, діалогу, толерантності, критичного мислення.

Загальна мистецька освіта гармонійно поєднує навчання, виховання і розвиток особистості; вона має сформувати у школярів прагнення і здатність до художньо-творчої самореалізації, підготувати їх до активної участі у соціокультурному житті, до подальшої художньої самоосвіти і духовного самовдосконалення. Мистецька освіта є посередником між суспільно значущими культурними цінностями й особистісними цінностями людини, які детермінують її світоглядні орієнтації, визначають художні інтереси та потреби, естетичні смаки й ідеали. У сучасному глобалізованому суспільстві дедалі частіше і на різних рівнях лунає застереження щодо «кризи культури», розчинення численних культур в інформативній мегакультурі техногенної цивілізації. Нині завдяки комп'ютерним технологіям, Інтернету людина з будь-якої країни може ознайомитися з інформацією з різних куточків Землі.

У Концепції Нової української школи передбачено докорінне реформування загальної середньої освіти. Базовими документами, створеними з урахуванням основних положень Концепції Нової української школи, стали Державний стандарт початкової освіти (2018) і Типова освітня програма для закладів загальної середньої освіти, розроблена під керівництвом О. Савченко та Р. Шияна (2018) [1]. Вони визначили основні підходи до навчання і виховання в початковій школі. Концепція Нової української школи (НУШ) ґрунтується на шести принципах [3].

1. Презумпція талановитості дитини. Забезпечення рівного доступу до освіти, заборона будь-яких форм дискримінації. Не допускатиметься відокремлення дітей на підставі попереднього відбору на індивідуальному, груповому та інституційному рівнях.

2. Цінність дитинства. Відповідність освітніх вимог віковим особливостям дитини, визнання прав дитини на навчання через діяльність, зокрема гру.

3. Радість пізнання. Організація пізнавального процесу, який приноситиме радість дитині, обмеження обсягу домашніх завдань для збільшення часу на рухову активність і творчість дитини. Широке використання в освітньому процесі дослідницької та проєктної діяльності.

4. Розвиток особистості. Замість навченої безпорадності – плекання самостійності та незалежного мислення. Підтримка з боку вчителя/вчительки сприятиме розвитку у дітей самоповаги та впевненості у собі.

5. Збереження здоров'я. Формування здорового способу життя і створення умов для фізичного й психоемоційного розвитку, що надзвичайно важливо для дітей молодшого шкільного віку.

6. Безпека. Створення атмосфери довіри і взаємоповаги. Перетворення школи на безпечне місце, де немає насильства і цькування.

Ключова зміна для учнів початкових класів стосується нових виховних моделей.

1. Педагогіка, що ґрунтується на партнерстві між учнем, учителем і батьками. В основі педагогіки партнерства – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. учитель має бути другом, а родина – залучена до побудови освітньої траєкторії дитини.

2. Орієнтація на потреби учня в освітньому процесі, дитиноцентризм. Школа враховуватиме здібності, потреби та інтереси кожної дитини. Забезпечено неупереджене та справедливе ставлення до кожного учня.

3. Наскрізний процес виховання, який формує цінності. Життя в Новій українській школі організовано за моделлю поваги до прав людини, демократії, підтримки добрих ідей. Нова українська школа плекатиме українську ідентичність.

4. Сучасне освітнє середовище, яке забезпечить необхідні умови, засоби і технології для навчання учнів, освітян, батьків не лише в приміщенні навчального закладу. Вільному розвитку сприяє творче середовище. Таке середовище організовано в Новій українській школі. Зміні підлягають фізичне просторово-предметне оточення, програми та засоби виховання [9].

Детальніше розглянемо стратегії втілення нових виховних моделей Нової української школи.

Педагогіка партнерства. Ухвалення концепції Нової української школи перенесло поняття «педагогіка партнерства» зі світогдяних обширів у нормативну площину. В урядових документах вказано, що нова школа працюватиме на засадах педагогіки партнерства, в основі якої – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими однодумцями, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат.

Основні принципи цього підходу:

– повага до особистості;
– доброзичливість і позитивне ставлення;
– довіра у відносинах;
– діалог – взаємодія – взаємоповага;
– розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків);
– принципи соціального партнерства (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей).

Настанова на партнерство у школі міцно закорінена в національній педагогічній традиції. За системою Василя Сухомлинського, виховання особистості має здійснюватися через тріаду «школа – сім'я – громадськість». У своїх працях (зокрема, «Людина неповторна», «Серце віддаю дітям») ще в 1960-х роках класик педагогічної думки писав, що дитина – це активний і самодіяльний індивід, який не «вчиться на дорослого», а живе повноцінним і цікавим життям. Отже, до неї слід ставитися доброзичливо і з розумінням.

За ближчого розгляду виявляється, що такі ідеї у Василя Сухомлинського виникали тому, що він мав відкритий допитливий розум і мислив резонансно з провідними інтелектуалами світу. У тих, хто мислив вужчими категоріями і орієнтувався на вказівки керівництва, а не на принципи, ідеї вироджувалися в доктринерство. Отже, сенси, які акумулював у своїх працях Василь Сухомлинський, на Батьківщині тривалий час обмежувалися цитуванням.

Взаємодія батьків, учня, педагога і керівника школи – незамінна для формулювання індивідуальних освітніх траєкторій та втілення їх в індивідуальних навчальних планах кожного учня. Така можливість передбачена новим законом «Про освіту» і деталізована у профільному законі «Про повну загальну середню освіту». Педагогу теж нерідко буває складно побачити в учневі рівноправного учасника діалогу і навчального процесу та визнати, що з ним необхідно будувати партнерські стосунки. У більшості випадків це результат історичної інерції, а не методологічних настанов чи юридичних норм. Законодавство в освіті не надає жодному з учасників освітнього процесу виключного права розпоряджатися іншим і кожного наділяє певними повноваженнями і автономією.

Законодавчо вищість і апріорна правота педагога жодним чином не підтверджена і не закріплена. Частиною українського законодавства є такі міжнародні акти: Всесвітня Декларація прав людини та Декларація прав дитини. Фахівці Ради Європи пояснюють: в основі Концепції прав людини лежать дві основні цінності. Перша – людська гідність, друга – рівність. Права людини – невід'ємні. Це означає, що ви не можете їх втратити, оскільки вони мають відношення до самого факту людського існування. За певних обставин дію деяких з них, хоча і не всіх, може бути призупинено або обмежено. Але йдеться про злочини, надзвичайні ситуації тощо.

Права людини неподільні, взаємозалежні і взаємопов'язані. Це означає, що різні права людини за суттю пов'язані між собою і не можуть розглядатися окремо. Здійснення одного права залежить від здійснення багатьох інших прав, і немає жодного права, яке було б важливіше за інші. Крім того, права людини універсальні. Кожен учасник освітнього процесу, зокрема учень, наділений невід'ємними правами, кожен є особистістю і заслуговує на повагу до її гідності. А от можливість ними скористатися залежить від рівня зрілості, знання, навичок, досвіду, рівня мислення.

Педагогіка партнерства важлива і незамінна з огляду на те, що:

По-перше, сприяє створенню атмосфери, в якій найкраще розкривається потенціал кожного учня, формується його ініціативність і креативність. А це – один із ключових активів сучасного світу.

По-друге, партнерство задовольняє потребу в значимості і приналежності та зменшує рівень стресу, що, зрештою, допомагає інтелекту працювати ефективніше.

По-третє, такий формат стосунків найкраще готує молодих людей до професійної діяльності і ролі активного громадянина у відкритому світі.

Для того, щоб найкраще підготувати себе до моделі партнерства у школі, варто:

1. Прийняти факт, що зміни мислення відбуваються повільно – воно подібне на айсберг, занурений у глибини історії. Отже слід набратися терпіння, намагаючись побудувати партнерські стосунки з іншими батьками, з адміністрацією школи, зрештою – шукаючи спільну мову із власною дитиною.

2. Поставити собі запитання, який спосіб мислення найбільш адаптивний для цих умов; знайти носіїв такого мислення зростання. Приміряти на себе ці моделі.

3. Широко застосовувати методи викладання, засновані на співпраці (ігри, проекти – соціальні, дослідницькі, експерименти, групові завдання тощо).

4. Залучати учнів до спільної діяльності, що сприятиме їхній соціалізації та успішному перейманню суспільного досвіду.

5. Результати навчання і оцінки слугуватимуть для аналізу індивідуального прогресу і плануванню індивідуального темпу навчання, а не ранжуванню учнів.

Особистісно орієнтований підхід у вихованні або педагогіка дитиноцентризму.

Освітню діяльність організовано з урахуванням навичок XXI століття відповідно до індивідуальних стилів, темпу, складності та навчальних траєкторій учнів: від комунікативних типів завдань (знайти спільну мову з друзями, учителями, однокласниками, батьками, незнайомими людьми) до творчих (креативно-інноваційних). У навчанні враховані вікові особливості фізичного, психічного і розумового розвитку дітей. Для цього запроваджується двоциклова організація освітнього процесу на рівнях початкової та базової загальної середньої освіти. Дітей навчають справлятися зі стресом та напругою. Педагогічні задачі вирішують в атмосфері психологічного комфорту та підтримки. Нова українська школа має розкривати потенціал кожної дитини. Забезпечено неупереджене та справедливе ставлення до кожного учня, подолано будь-яку дискримінацію. Відзначатимуться зусилля й успіхи всіх учнів. Учителів навчатимуть, як плекати в учнів та в собі гідність, оптимізм, сильні риси характеру та чесноти.

Виховання на цінностях, аксіологічний підхід у шкільному вихованні.

Нова українська школа має формувати ціннісні ставлення і судження, які слугують базою для щасливого особистого життя та успішної взаємодії з суспільством. Ми пропонуємо вживати поняття «освіта», «освітній процес» в їх сучасному розумінні, що охоплює навчання, виховання і розвиток. Виховний процес буде невід'ємною складовою всього освітнього процесу і орієнтуватиметься на загальнолюдські цінності, зокрема морально-етичні (гідність, чесність, справедливість, турбота, повага до життя, повага до себе та інших людей), соціально-політичні (свобода, демократія, культурне різноманіття, повага до рідної мови і культури, патріотизм, шанобливе ставлення до довкілля, повага до закону, солідарність, відповідальність). Нова школа має плекати українську ідентичність. Виховання сильних рис характеру та чеснот здійснюватиметься через наскрізний досвід. Усе життя Нової української школи організовано за моделлю поваги до прав людини, демократії, підтримки добрих ідей. У формуванні виховного середовища братиме участь

увесь колектив школи. У закладах створюється атмосфера довіри, доброзичливості, взаємодопомоги і взаємної підтримки при виникненні труднощів у навчанні та повсякденному житті. Ключовим виховним елементом стане приклад учителя, який покликаний зацікавити дитину.

Сучасне освітнє середовище.

Вільному розвитку сприяє творче середовище. Таке середовище організовано в Новій українській школі. Зміні підлягають фізичне просторово-предметне оточення, програми та засоби навчання. У Новій школі зросла частка проєктної, командної, групової діяльності у педагогічному процесі. Відповідно буде урізноманітнено варіанти організації навчального простору в класі. Крім класичних варіантів, використано новітні, наприклад, мобільні робочі місця, які легко трансформувати для групової роботи. Виділятимуться окремі приміщення з відкритим освітнім простором. Планування і дизайн освітнього простору школи спрямований на розвиток дитини і мотивації її до навчання. Освітній простір Нової української школи не обмежуватиметься питаннями ергономіки. Організація нового освітнього середовища потребує широкого використання нових ІТ-технологій, нових мультимедійних засобів навчання, оновлення лабораторної бази.

Освітній простір Нової української школи не обмежується будівлею школи. Розвивається інфраструктура для забезпечення різних форм навчання учнів, учителів, батьків і керівників навчальних закладів. Формуванню навичок наукової діяльності та винахідництва слугують сучасні лабораторії, а також програми доступу дітей до наукових музеїв, обсерваторій, відкритих навчальних курсів та інших ресурсів. Кожна школа має у своїй структурі сучасну бібліотеку, яка стане ресурсним осередком і експериментальним майданчиком для учнів і вчителів, забезпечить вільний доступ до якісних електронних підручників, енциклопедій, бібліотек, лабораторій. У Новій школі заохочується інклюзивна освіта. Для учнів з особливими потребами створено умови для навчання спільно з однолітками. Для таких дітей запроваджено індивідуальні програми розвитку, зокрема корекційно-реабілітаційні заходи, психолого-педагогічний супровід і необхідні засоби навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний стандарт початкової освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 Урядовий кур'єр. 2018. № 38. 43 с.

2. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Академвидав. 2004. 218 с.

3. Концепція Нової української школи. URL: https:// drive.google.eom/file/d/0BzKkv8gxSZUkMzZMbWt PYU9IWX M/view/ 27.10.2016 р. 40 с.

4. Рудницька О.П. Основи викладання мистецьких дисциплін. Київ: АПН України, 1998. 183 с.

5. Рудницька О.П. Педагогіка: загальна та мистецька. Навчальний посібник. Тернопіль: Навчальна книга – Богдан, 2005. 360 с.

Ковтун Діана Сергіївна
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Красовська Ольга Олександрівна,
д.п.н., професор кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

МЕТОДИКА ВПРОВАДЖЕННЯ ОРГАНІЗАЦІЙНО-ПЕДАГОГІЧНИХ УМОВ І МОДЕЛІ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ТЕАТРАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ НА УРОКАХ «МИСТЕЦТВА» В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Програма формувального етапу експерименту впроваджувалась упродовж 2026–2027 років згідно з окресленими етапами магістерської роботи. Її завдання полягали в реалізації мети наукового дослідження через перевірку висунутої гіпотези про те, що рівень оволодіння мистецько-творчою діяльністю молодших школярів значно підвищиться за умови розроблення і впровадження авторської методики впровадження інтегрованих педагогічних технологій театралізації до формування мистецько-творчої компетенції дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва».

Мета формувального етапу педагогічного експерименту полягала в тому, щоб перевірити організаційно-педагогічні умови та модель методики впровадження інтегрованих педагогічних технологій театралізації до формування мистецько-творчої компетенції дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва» в практиці освітньо-виховної діяльності закладу освіти. Формувальний етап педагогічного експерименту тривав під час виробничої практики, навесні та восени 2026 року. На базі експериментальних 1-2 класів Рівненського ліцею «Гармонія» втілювалася експериментальна методика. Було визначено експериментальні класи: 1-А 26 та 2-А 28 учнів; контрольні: 1-Б 20 та 2-Б 20 учнів. Завдання формувального етапу експериментальної діяльності:

– за результатами констатувального етапу експерименту сформувати контрольні та експериментальні класи дітей молодшого шкільного віку;

– поетапно упровадити в педагогічний процес закладу освіти розроблену авторську модель методики впровадження інтегрованих педагогічних технологій театралізації до формування мистецько-творчої компетенції дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва»;

– реалізувати гіпотетично визначені організаційно-педагогічні умови ефективного впровадження інтегрованих педагогічних технологій театралізації до формування мистецько-творчої компетенції дітей молодшого шкільного віку на уроках «Мистецтва»;

– впровадити у ході дослідно-експериментальної роботи комплекс діагностичних авторських методик (анкетування, опитування, завдання) для визначення рівнів сформованості компонентів мистецько-творчої компетенції молодших школярів;

– оптимізувати вплив інтеграційного художньо-розвивального освітнього середовища закладу освіти на процес формування мистецько-творчої компетенції молодших школярів на уроках «Мистецтва».

Одним із найдієвіших інструментів мистецької освіти вважаємо імплементацію методології *художньо-педагогічної драматургії*, яка враховує як загальні закономірності навчання, так і специфіку педагогіки мистецтва (або художньої дидактики), що культивує високий рівень емоційності, яскравість і піднесеність почуттів, циклічність і комплексність уроків, які розкривають певну тему, діалогічність пізнання смислообразів мистецтва [1, с.24].

Давно помічено, що педагогіка споріднена мистецтву, адже вона поєднує талант і майстерність. Ми розробили варіанти художньо-педагогічної драматургії інтегрованих уроків мистецтва, побудовані за логікою драматургії музичних форм (ідея Н. Гродзенської стосовно уроків «Мистецтва»):

– у формі варіацій, коли одна й та сама тема поступово висвітлюється в образах різних видів мистецтва – музичного, образотворчого, театрального, екранного;

– у поліфонічній формі (тема уроку розробляється на матеріалі двох або більше видів мистецтва, які відносно самостійні, але між ними встановлюються певні зв’язки – «діалог»);

– у сонатній формі, коли навчальний матеріал спочатку «експонується» (основні теми – головна і побічна, демонструються автономно в домінантних видах мистецтва – музичному та образотворчому, можна додати ще зв’язувальну та заключну на матеріалі театру і кіно), потім цей матеріал «розробляється» (міжвидові порівняння, зіставлення, протиставлення, аналогії, взаємопроникнення тощо), нарешті в кінці уроку, коли весь матеріал повторюється та узагальнюється (інтегрується), настає реприза і кода (висновок).

Як бачимо, головна ідея такої музично-педагогічної драматургії – утворення системних інтеграційних зв’язків між етапами і компонентами уроку, що забезпечують його цілісність, зрозуміло, з умовним, образно-символічним дотриманням композиційних особливостей обраних музичних форм. Вони можуть бути графічно відображені у згаданих вище проєктно-технологічних моделях (відповідно до складності композиції уроку) – графічний план-ланцюжок, схема-конспект, карта.

Багатий, але нереалізований потенціал нових форм художньо-педагогічної драматургії «схований» у композиційних закономірностях пластичного образотворення, які відображають всезагальні закони мислення (ритм, взаємодія динаміки й статики, «точка золотого перетину», взаємозалежність «фігура–тло», передній і задній плани та ін.).

Заздалегідь змодельована художньо-педагогічна драматургія стане надійним компасом учителя під час організації емоційно-інтелектуальної

діяльності учнів на уроках, якщо вона діалектично й детально продумана. Треба завжди пам'ятати, що «найкраща імпровізація – це імпровізація добре підготовлена».

Інтегровані форми, методи і прийоми роботи з формування мистецько-творчої компетенції залежать від характеру роботи, що виконується. У сучасній системі початкової освіти в основу змісту навчально-виховного процесу покладена ідея збагачення духовного світу дитини, формування її моральних, естетичних, розумових і фізичних якостей, спонукання до участі в різних видах дитячої діяльності. Велику роль у цьому відіграють види мистецтва, до яких залучаються діти. Мистецтво є унікальним засобом формування найважливіших загальнолюдських якостей – емоційної сфери, моральної та естетичної позиції, образного мислення, передумов до навчальної та творчої діяльностей. У практиці початкового навчання мистецька творча діяльність поєднує спів, гру на дитячих інструментах, ритміку і хореографію, малювання, ліплення, аплікацію й художнє конструювання. Залучення дітей до оволодіння зазначеними видами творчої діяльності обумовлене не тільки їх призначенням у різноманітному відтворенні виниклих вражень про навколишню дійсність, але й відносною доступністю оволодіння їх творчо-виразними засобами, із урахуванням особливостей молодшого шкільного віку

Ефективність оволодіння дітьми різними видами творчої діяльності залежить від доцільно обраних педагогом *інтегративних методів і прийомів і технологій навчання*. Основу інтегративних дидактичних технологій складають методи і прийоми порівняння – визначення спільних та відмінних ознак між різними художніми явищами та – схожості між ними за допомогою виявлення і стимулювання образних асоціацій. Це свого роду компаративний аналіз – метод порівняння з метою розкриття ознак, які залишаються прихованими при вивченні в межах однієї галузі наукового знання [5, с.132].

Інтегративні технології мистецької освіти дозволяють досягнути наступних результатів:

– формування готовності до використання в освітньому процесі інтегративних підходів під час навчання курсу «Мистецтво»;

– систематичне розширення світоглядного та культурологічного кругозору дітей під час опанування різних видів мистецтва, котрі можуть успішно інтегруватися у навчально-виховному процесі закладу освіти;

– визначаючи інтеграцію мистецтв як один з найрезультативніших способів вирішення багатьох проблем мистецької освіти, естетичного виховання та творчого розвитку особистості, варто називати її однією з найрезультативніших креативних освітніх технологій;

– забезпечує творчий розвиток і удосконалення технічної майстерності кожного здобувача початкової освіти;

– активне використання у навчально-виховному процесі педагогічного впливу різних видів мистецтва та впровадження технології інтеграції мистецтв, відчутно активізують емоційні, інтелектуальні, художньо-естетичні та творчі можливості кожного молодшого школяра та готують його до художньо-творчої діяльності та естетичного розвитку.

Л. Масол визначає, обґрунтовує художньо-інтегративні технології мистецької освіти та поділяє на три групи за основним видом інтегрування:

– технології духовно-світоглядного інтегрування (головна ознака – жанровість, тематизм, подібні в різних видах мистецтва і життя);

– технології естетико-мистецтвознавчого інтегрування (за ознакою спорідненості для різних видів мистецтв понять і категорій – естетичних, жанрових, мовленнєвих);

– технології комплексного інтегрування поєднують одночасно декілька різновидів інтеграції з попередніх названих [5, с. 74-80].

Через сюжетно-рольову гру, що передбачає обов'язкове перевтілення, учні мають можливість ідентифікувати себе з будь-яким героєм (позитивним і негативним), «приміряти на себе» різні характери, манери поведінки, пережити безліч ситуацій і вчинків. Це не лише збагачує естетичний досвід, а й робить особистість більш гармонійною, духовно досконалішою загалом. Ігрова діяльність також дає змогу уявити себе в надзвичайних, фантастичних обставинах, «програти» неймовірні ситуації. Така ілюзорність вимагає творчих дій – умінь комбінувати, моделювати, уточнювати або змінювати деталі. Так переплітаються найважливіші функції гри – евристична і соціалізації.

У педагогічній літературі зафіксовано багато спроб систематизувати ігри. Нам імпонує чіткістю класифікація Н. Кудикіної, яка розподіляє ігри на дві великі групи: ігри за правилами, що мають фіксований зміст, та ігри творчі, вільні. До ігор з правилами належать дидактичні, інтелектуальні, пізнавальні ігри. Як і будь-якій грі, їм притаманні елементи розваг. Це – загадки, ребуси, кросворди, лото, вікторини, а також умовні подорожі та круїзи, конкурси, ярмарки, аукціони [1, с.56].

Різновидом ігор з правилами є рухливі (спортивні, хороводні): естафети, турніри, атракціони. До ігор творчих входять художньо-конструкторські (з елементами праці) і сюжетно-рольові ігри (ігри-драматизації, інсценізації, театралізовані ігри). Останні передбачають діалогічне мовлення (адже основою театру є драматургія), елементарну «акторську» діяльність дітей (театр починається тоді, коли з'являються актори і глядачі), театральні атрибути (костюми, реквізит тощо).

До *обрядових ігрових форм* (дитячі обрядові заклички, гукання, традиційні елементи звуконаслідування – імітація співу птахів, рухів і поз тварин), зокрема українські ігри «Мак», «Коза», «Воротар», «Огірочки» тощо, які з огляду на їхній потужний естетико-виховний потенціал доцільно активно застосовувати.

Комп'ютерні ігри, що набувають популярності в усьому світі, зокрема ті, що побудовані на художньому матеріалі, мають свою пізнавальну специфіку і домірно (дозовано) можуть включатися у навчально-виховний процес (Н. Побірченко).

Ділові ігри є на заняттях мистецтва можуть знайте своє місце всі наведені види ігор, проте найдоцільнішими, безумовно, будуть ті, що безпосередньо випливають із завдань художнього. З-поміж художньо-конструкторських ігор варто включати такі: «Дитяче книжкове видавництво» (колективне створення

книжки-маляти з розподілом художньо-професійних функцій), «Кіностудія» («розкадровка» мальованого мультфільму), «Фабрика дитячої іграшки» або «Театральне ательє з пошиття ляльковихкостюмів» (виготовлення іграшок із різних матеріалів, одягу та аксесуарів для них), «Дизайн-фірма «Чарівна флористика» (декоративні роботи з природних матеріалів).

Ігри з елементами хореографії. Добираючи рухливі ігри до уроків мистецтва, учитель має віддавати пріоритет не спортивним, а музично-хореографічним. Відомо, що ритм як часова організація будь-якого процесу відіграє виключно важливу роль у життєдіяльності людини загалом і навчальній діяльності школярів зокрема. Звуки музики, організовані ритмічно, здатні передавати заряд енергії, і в цьому виявляється їх значна вітальна сила, якої не варто ігнорувати в початковій школі. Діапазон художньо-ігрових технологій хореографічного спрямування можна значно розширити, творчо використовуючи досягнення відомих педагогів Е. Жак-Далькроза, Р. Штайнера. Авторськими варіантами розвитку цих ідей є методика «вільного художнього руху» Л. Алєксєєвої – І. Кулагіної («малювання» образів у танцювальному просторі), «метод дзеркал» В. Коен (організація рухових імпровізацій, що як дзеркало відображають музику, її ритмічний, динамічний, емоційний розвиток). Підкреслимо, що всі згадані педагоги не вчили дітей суто хореографічного мистецтва (як у спеціалізованих школах), танець у їхніх педагогічних системах перетворювався на засіб творчого самовираження, своєрідну гру-імпровізацію пластичних образів [5, с.124].

Головна відмінність ігрових технологій хореографічного спрямування від виконання звичайних танців полягає в домінуванні імпровізаційності, «ескізності», відсутності таких важливих для уроків хореографії стандартів і правил «школи», за якими виконуються танцювальні рухи і які вимаагають багаторазового повторення за зразком і шліфування (вправи, екзерсиси, тренаж тощо). Приклади застосування різноманітних руханок можна знайти в сучасних підручниках з мистецтва, у деяких із них є посилання на відеозаписи в інтернет-джерелах [7].

Театралізовані ігри. Дещо інші технології властиві проведенню уроків мистецтва з використанням театралізованих сюжетно-рольових ігор, що передбачають обов’язкове перевтілення в реальних чи уявних персонажів, героїв казок і мультфільмів, допускають вигадування нових неіснуючих фантастичних дійових осіб. Організовуючи з учнями ігри цього типу, треба пам’ятати, що будь-який театр (драматичний, ляльковий, музичний) є мистецтвом синтетичним. Дія – основний засіб виразності театрального мистецтва – входить у свідомість глядача завдяки ефекту художнього синтезу. У театральній виставі в єдиному цілому взаємодіють література, живопис, архітектура, скульптура, декоративне мистецтво, музика, танок [6].

Літературний образ впливає на свідомість людини вербально, а за умов його театралізації він сприймається ще й візуально, подібно до картини в галереї. Музика, що звучить під час театральної дії (в опері чи балеті, ляльковому чи драматичному театрі), також сприймається не так, як у концертному залі чи при слуханні звукозаписів, адже суто звукові враження

підсилюють переживання, які викликаються щонайперше дією, візуальними образами спектаклю. Отже, специфіка театрального мистецтва полягає в тому, що поза межами художнього синтезу воно не може існувати, усі складові цього синтезу не дублюють одна одну, а перехрещуються, взаємодоповнюють різними засобами нерозривне естетичне ціле. Таким злиттям елементів синтез мистецтв у театрі відрізняється від видовищної циркової вистави, якій притаманне колажне сполучення складових (без жорстких зв'язків).

Отже, узагальнюючи, можна зробити висновок про роль *художньо-ігрових технологій*, які:

– активізують пізнавальну діяльність дітей, розвивають художньо-образне мислення;

– збагачують почуттєву сферу дітей, посилюють емоційність сприймання художньо-дидактичного матеріалу, загальну мотивацію навчання;

– стимулюють розвиток творчих здібностей, уяви, фантазії;

– формують елементи художньо-естетичного і соціокультурного досвіду;

– сприяють релаксації, здійснюють емоційну саморегуляцію, забезпечують профілактику психічної втоми, подолання гіподинамії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абрамян В. Ц. Театральна педагогіка. Київ : Лібра, 2016. 224 с.
2. Барб-Галль Ф. Як розмовляти з дітьми про мистецтво XX століття. Львів : Видавництво Старого Лева, 2016. 176 с. Барб-Галль Ф. Як розмовляти з дітьми про мистецтво XX століття. Львів : Видавництво Старого Лева, 2016. 176 с.
3. Бєлкіна Е.О. Від подиву до творчості. *Мистецтво та освіта*. 1998. №2. С. 12-19.
4. Верес К.О. Інноваційні технології в екскурсійному супроводі. URL: http://dspace.nuft.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/17392/3/Innovative%20technology %20of%20excurtion%20accompanied.pdf
5. Масол Л.М. Методика навчання мистецтва у початковій школі. Харків, 2006. 256 с.
6. Соломаха С. Підготовка майбутніх вчителів початкових класів до театральної діяльності в початкових класах. Київ. 1995. 24 с.
7. Сторожук Ю.В. Розвиток творчих здібностей учнів початкових класів засобами театрального мистецтва. *Мистецтво та освіта*. 2017. №2. С.5-9.
8. Разганова Н. А. Дослідницький метод навчання і його застосування в початковій школі. *Аспірантський Вісник.* 2017. №6. С. 116–123. 56.

Копчик Валентина Вікторівна
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Красовська Ольга Олександрівна,
д.п.н., професор кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ПЕДАГОГІЧНІ ТЕХНОЛОГІЇ РОЗВИТКУ ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ УЧНЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НА УРОКАХ «МИСТЕЦТВА» В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Сьогодні в умовах модернізації української освіти одним із напрямків оптимізації навчального процесу є його спрямування на демократизацію взаємовідносин учителя та учня, що відображається в нових підходах до навчання: створенні сприятливої атмосфери співробітництва, зниженні монологічного викладу матеріалу та дублювання інформації, яка може бути отримана з доступних джерел і переходу до діалогізованого спілкування з учнями в ході навчального процесу, інтенсифікації впровадження в навчальний процес активних методів навчання, які дають можливості для розкриття творчої особистості, розвитку ініціативи, активізації пізнавально-навчальної діяльності учня. Дитиноцентрований підхід є один із факторів ефективної взаємодії учасників освітнього процесу [2, с. 207].

Результати дослідження дають змогу учителю проводити сучасне навчальне заняття компетентнісного підходу з урахуванням здібностей, інтересів кожного учня. Започаткована реформа Нової української школи і запровадження компетентнісної парадигми перемістило акценти в площину формування й розвитку здатності критично мислити і творчо застосовувати набуті знання на практиці. У такій концептуальній моделі вчителі, як правило, використовують методи і педагогічні технології, орієнтовані на учня. Суттєвою ознакою сучасних інноваційних процесів у сфері освіти є їхня технологізація – неухильне дотримання змісту і послідовності етапів впровадження нововведень.

Історично поняття «технологія» (від грец. техно – мистецтво, майстерність і логос слово, вчення) склалося як наука про майстерність, мистецтво володіння процесом. Педагогічна технологія с певним інструментом навчання і виховання, яким може оволодіти педагог.

Емоційний інтелект розвивається впродовж життя людини під впливом багатьох чинників, зокрема і педагогічних. До педагогічних чинників, які сприяють розвитку емоційного інтелекту дитини, належать такі: вразливість учителя; комфортна атмосфера в класі; якість спілкування з однолітками; взаємодія учнів на уроці (парна, групова роботи); діяльність, що приносить

позитив; рухливість та активність у рамках уроку та після нього (ранкові зустрічі, прогулянки, ігри); змістовність та яскравість матеріалу, що вивчається; наочність, яка бентежить почуття (казки, мультфільми).

Учні краще запам'ятовують емоційно забарвлену інформацію, яка викликала в них певні переживання, витворила яскраві образи. Така навчальна інформація сприяє ефективному засвоєнню знань й позитивно впливає на пам'ять, мислення та уяву дитини. Для цього використовуються різні прийоми, методи й форми навчання відповідно до вікових та психофізіологічних особливостей учнів. Взаємодіяти, комунікувати, висловлювати власні судження, відстоювати свої переконання, знаходити компроміс, а отже, проживати емоції дозволяють дітям групові та парні форми роботи. Ранкові зустрічі, конкурси, квести, вікторини, турніри, проєктна діяльність – це ті форми навчальної діяльності, які викликають емоції у здобувачів освіти.

Ефективність розвитку емоційного інтелекту залежить від сформованості емоційної компетентності вчителя. Педагог має прагнути досягти високого рівня освітньої роботи з урахуванням положень Концепції Нова українська школа. Нам імпонує наукова думка Н. Бахмат про те, що «...сучасний учитель початкових класів має володіти не тільки глибокими професійними знаннями, а і характеризуватися високими людськими якостями, поєднання яких дозволить конструювати систему навчання, будувати освітній процес на високому педагогічному рівні» [1, с.112].

Розвинений емоційний інтелект передбачає органічну єдність емоційної реакції з аналітико-синтетичною діяльністю свідомості особистості, тому переживання художньої образності, як форма спілкування з літературою та мистецтвом, пронизує всі етапи сприймання. Так, звучання музики, образне багатство літературного твору, художнього полотна викликає безліч емоційних реакцій дитини. Відсутність таких реакцій збіднює ціннісно-смислову сторону художньо-естетичного сприймання.

Важливою ланкою навчальної роботи вчителя початкової школи на уроках мовно-літературної та мистецької освітньої галузі є формування навичок сприймання прекрасного в житті і мистецтві та емоційно-естетичної оцінки художніх творів. Сприймання здійснюється на матеріалі шедеврів світового образотворчого та музичного мистецтва, творів літератури сучасних авторів, як українських, так і зарубіжних, дозволяє розв'язувати наступні завдання:

– формування уявлення про особливості образної мови різних видів та жанрів літератури, образотворчого, музичного, хореографічного, театрального мистецтва, розуміння ролі виразних засобів у створені художнього образу (певного стану, настрою, характеру), твору мистецтва;

– розвиток уміння висловлювати власне ставлення та передавати емоційно-естетичне переживання щодо твору, який аналізується: у формі словесного відгуку на рівні емоційно-естетичної оцінки, художнього аналізу (порівняння зіставлення, виявлення загальних рис творів літератури, мистецтва, явищ культури), розгорнутої мистецтвознавчої оповіді, що передає естетичні погляди, смаки, ідеали студентів; у формі «графічної мови», передачі враження про твір за допомогою зображення, імпровізації, ритмічної мелодії, рухів та в

інших формах художньої творчості (миттєво виконані начерки і замальовки з пам'яті, вірш, есе, музика, театр, художня фотографія, анімація);

– формування предметних компетентностей у галузі художньої літератури, мистецтва, культури: про образотворче і музичне мистецтво, письменників, поетів, художників та композиторів, специфіку їхньої праці;

– засвоєння спеціальної літературознавчої та мистецтвознавчої термінології [3].

Ефективну методику розвитку емоційно-почуттєвої сфери на уроці літературного читання описують В. Підгурська, І. Голубовська. Алгоритм розвитку емоційного інтелекту здобувачів освіти на уроках літературного читання передбачає застосування цілого комплексу завдань, вправ, хвилинок релаксації для зняття тривожності та психологічної напруги; асоціювання з позитивними спогадами; елементів арт-технік (терапія грою; казкотерапія; кольоротерапія; пісочна терапія). Слушним вважають використання різноманітних методичних прийомів: передбачення змісту твору за заголовком чи ілюстрацією до тексту; придумування кінцівки твору чи продовження зі зміною сюжету; здійснення чарівних перетворень із негативними героями творів; прогнозування історії за поданим початком; створення асоціативного куща для характеристики героя твору; придумування свого заголовку твору; розповіді з власного досвіду дітей тощо. уроки літературного читання, які є дієвим механізмом впливу на емоційну сферу здобувачів освіти. Такі уроки покликані не лише формувати читацьку та комунікативну компетентності, а й збагачувати емоційний досвід учнів [2, с.210].

У підручниках Нової української школи «Українська мова та читання», розроблених відповідно до Типових освітніх програм (О. Савченко, Р. Шияна), є достатньо творів, що мають потенціал стосовно розвитку емоційного інтелекту учнів. Автори підручників приділяє багато уваги розвитку чуттєвої сфери учнів, про що свідчать як підбір текстів, так і продумані запитання для обговорення прочитаних творів, націлених на формування емоційного інтелекту Для розвитку емоційного інтелекту важливо, щоб діти зосереджували увагу на спостереженні за власними емоціями, на обговоренні того, що вони відчувають, на вияві своїх почуттів. Так, ліричні твори сприяють збагаченню емоційно-чуттєвого досвіду молодших школярів, допомагають помічати красу оточуючого світу й художнього слова. При опрацюванні таких творів корисними будуть завдання на формування в учнів здатності сприймати емоційний тон поезії, відчувати інтонаційну змістовність вірша. Так, під час вивчення вірша Миколи Сингаївського «Прощальний танок» можна виконати таку роботу в групах. Учням пропонуємо заплющити очі і прослухати поезію, «побачити» картину й «почути» звуки.

Психологи зазначають, що люди з низьким рівнем емоційного інтелекту відчувають себе нерішучими, занадто вимогливі до себе. Тому існує багато вправ на розвиток емоційного інтелекту учнів. До освітньо-виховного процесу в початковій школі, окрім згаданих вправ, на думку Л. Масол, варто включати креативні педагогічні технології [4, с.115]:

– драматизацію – перероблення розповідного твору на драматичний

(діалог дійових осіб за сюжетом з елементами акторської гри, умовного перевтілення дає змогу формувати чутливість до інтонації, емоційного тону мовлення);

– пантоміму – створення образу за допомогою пластичних рухів, жестів, міміки (пластичні мініатюри, пантоміми-імпровізації, експромти-імітації);

– інсценізацію – сценічне виконання твору (казки, пісні, образів і сюжетів картин, що «оживають») з елементами сценографії (декорації, костюми);

– театралізацію – інтерпретацію певного тексту або події з використанням акторської гри (інтонація голосу, міміка, пози, жести, рухи) та комплексу театральних атрибутів (маски, костюми, грим, реквізит, ляльки).

Педагогічне керівництво художньо-ігровою, зокрема театральною, діяльністю учнів включає такі складові:

– організаційно-процесуальне забезпечення (розробка ідеї, теми, сценарію, загальної драматургії уроку з художньо-ігровим конструктивним, театральним компонентом, організація процесу ігрового навчання, форми й методи оцінювання освітніх результатів);

– емоційно-психологічне забезпечення (створення сприятливого психологічного клімату, творчої атмосфери);

– матеріально-предметне забезпечення (підготовка дидактичних матеріалів, створення художньо-естетичного середовища, організація простору класу для рухливої гри, оформлення уявної сцени).

У процесі навчання учнів початкової школи 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. На наше переконання, їх слід називати художньо-творчими освітніми технологіями. Освітні технології необхідно визнати ефективним способом модернізації та удосконалення вітчизняної системи мистецької освіти, запевняє Л. Масол [4, с.117].

Діапазон креативних педагогічних технологій, зокрема на основі пантоміми, для молодших школярів необмежений. Надихатимуть на створення імпровізованих пантомімічних етюдів яскраві образи літератури, образотворчого мистецтва, музики для дітей. За допомогою міміки, жестів, рухів учні здатні «оживити» картину чи скульптуру, розіграти під впливом художніх образів сценку, діалог (словесний або німий). Під час організації сприймання творів літератури та мистецтва розвитку фантазії учнів сприятимуть такі завдання, як, наприклад, «обери «героїв» оповідання, казки, картини і розкажи про них».

Значним засобом впливу на розвиток емоційного інтелекту молодших школярів є гра, за допомогою якої діти досягають поставленої мети, прагнуть успіху, здобувають перемогу. Гра допомагає учням повірити в себе, що сприяє підвищенню самооцінки дитини. Окрім гри, потужним джерелом емоцій для молодших школярів є театралізована діяльність. Завдяки театралізації дитина вчиться відчувати емоційний стан героїв твору, перевтілюватися, щоб краще зрозуміти характери персонажів та правильно їх відтворити. Театралізована

діяльність сприяє навчанню учнів передавати цілий спектр емоцій: радість і сум, захват і розчарування, задоволення й образу, віру й сумнів. Використання засобів театралізації знімає емоційну напругу, розвиває довіру одне до одного, дає можливість висловити свої почуття. Учні вчаться розуміти свій емоційний стан та відчувати емпатію.

Навчальні анімаційні фільми є ще одним із засобів розвитку емоційного інтелекту молодших школярів. Мультиплікація дуже близька до світу дитинства, бо в ній завжди наявна гра, злет фантазії й немає нічого неможливого, стверджує Р. Силко [5, с.189]. Учені акцентують на тому, що використання мультфільмів на уроках в початковій школі допомагає дитині сформувати власне бачення добра та зла, підвищити загальну обізнаність, розвинути критичне мислення.

Отже, проблема розвитку емоційного інтелекту у сучасних динамічних суспільних умовах залишається недостатньо дослідженою, потребує ґрунтовного наукового вивчення. Нове бачення освіти вимагає віднайти розумне співіснування мислення та емоцій, встановлення гармонії між людським розумом і навколишнім світом. Завдання творчого характеру допомагають молодшим школярам адекватно виявляти почуття, описувати свої емоції, розуміти мотиви їх виникнення та управляти ними. Занурення в емоційний стан персонажів, художніх образів сприяє кращому розумінню мотивів їх вчинків, подій виробляє власне ставлення до прочитаного, зображеного, формує вміння співпереживати героям твору, слугує глибшому усвідомленню внутрішнього світу персонажів. Використання на уроках літературного читання та «Мистецтва» завдань, що передбачають тісний зв’язок емоцій та міркування, сприятиме розвитку емоційного інтелекту здобувачів освіти. Оволодіння емоційним інтелектом учнями початкових класів має стати важливим досягненням дитини в молодшому шкільному віці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бахмат Н. В. Розвиток професійно-педагогічної підготовки вчителів початкової школи в Україні. *Молодь і ринок.* 2015. №8. С. 112–116.
2. Красовська О.О., Веремчук А.П., Сойко І.М., Кирилович О.Ф. Креативні педагогічні технології розвитку емоційного інтелекту дітей молодшого шкільного віку на уроках мовно-літературної та мистецької освітньої галузі в середовищі Нової української школи. *Суспільство та національні інтереси: журнал*. № 2(10) 2025. С. 207-221. DOI: https://doi.org/10.52058/3041-1572-2025-2(10)
3. O. Krasovska, O. Khomiak, I. Soiko, N .Miskova, & O. Kyrylovych Creative Pedagogical Technologies for the Development of Emotional Intelligence of Primary School Children in the Educational Environment of the New Ukrainian School. *Creative Education,* 16, 904-919. https://doi.org/10.4236/ce.2025.166056
4. Масол Л. М. Методика навчання мистецтва. Харків: Веста: Видавництво «Ранок», 2006. 256 с.
5. Силко Р. М. Мульт-терапія як технологія виховання дітей. Активна мульт-терапія. *Вісник. Педагогічні науки*. 2014. № 120. С. 188–190.

Кормош Вікторія Михайлівна
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Красовська Ольга Олександрівна,
д.п.н., професор кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ АВТОРСЬКИХ ШКІЛ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Модернізація освітнього середовища Рівненщини відбувається на основі впровадження інноваційних авторських програм та експериментальних проєктів, які дозволяють відійти від шаблонних підходів до навчання й забезпечити умови для розвитку обдарувань, критичного мислення, самостійності та творчості учнів [2, с.70]. У Рівненській області впроваджуються авторські освітні програми, зокрема всеукраїнські науково-педагогічні проєкти «Інтелект України», «Росток», «На крилах успіху», «Світ чекає крилатих», «Освіта. Діти. Майбутнє», які орієнтовані на поглиблену інтелектуальну, духовну та емоційну підтримку розвитку дитини. Кожна школа має можливість обрати одну або декілька таких програм для навчання, проте для їх реалізації необхідно виділити окремий або кілька класів молодшої школи, а у колективі – знайти вчителя, готового впроваджувати експеримент. Окрім того заклади освіти створюють власні авторські освітні програми, охарактеризуємо їх.

Рівненський ліцей «Центр надії» імені Надії Маринович Рівненської міської ради – адаптивно-розвивальний білінгвальний заклад загальної середньої освіти. Рівненський ліцей «Центр надії» імені Надії Маринович виконує освітню місію, здійснює реалізацію авторської освітньої програми, забезпечуючи інтеграцію передових вітчизняних та зарубіжних технологій модульного навчання, запроваджує елементи індивідуалізації, створює освітнє середовище школи-родини, формує необхідні умови для співпраці учня, вчителя, батьків. Пріоритетними є виховання загальнолюдських, національно-патріотичних та загальнохристиянських цінностей.

Авторську програму створено відповідно до інноваційного освітнього проєкту, який реалізується згідно з наказом Міністерства освіти і науки України «Про реалізацію інноваційного освітнього проєкту за темою «Створення моделі адаптивного інформаційно-освітнього середовища початкової школи» на січень 2022 – грудень 2027 років від 16.03.2022 року. Особливістю освітньої програми є впровадження факультативу англійської мови «Рамковий курс англійської мови «Досліджуємо світ» для учнів 1-7 класів, який укладено на основі Державного стандарту початкової освіти,

базової середньої освіти, загальноєвропейських рекомендацій з мовної освіти, курсу за вибором «Основи християнської етики. 1-11 класи», модельної навчальної програми «Пізнаємо природу» [9]. Початковий етап навчання іноземної мови надзвичайно важливий, оскільки відбувається формування іншомовних фонетичних, лексичних, граматичних та орфографічних навичок, а також уміння сприймати на слух, говорити, читати й писати з метою підготовки учнів до подальшого поглибленого вивчення іноземної мови та формування навичок науково-дослідницької діяльності у межах визначених авторською програмою результатів навчально-пізнавальної діяльності учнів.

Рівненський ліцей «Гармонія» Рівненської міської ради – освітній заклад плекання гармонійної соціальної особистості. Школа є регіональним представником Всеукраїнського фонду «Крок за кроком» у Рівненській області. У закладі поглиблено вивчається англійська мова у 1-11 класах, введені навчальні курси: етика, економіка, французька мова, сучасні телекомунікації. Авторська освітня програма «Крок за кроком» – це комплексна методика всебічного розвитку дитини та інклюзивної освіти від народження до 12 років, що базується на демократичних цінностях, партнерстві з батьками та індивідуальному підході. В Рівненському ліцеї «Гармонія» діє з 1994 року, орієнтуючись на створення рівного доступу до освіти, розвиток критичного мислення та успішну інтеграцію дітей з особливими потребами [7].

Особливістю впровадження авторської освітньої програми ліцею «Гармонія» на основі програми «Крок за кроком» у початкових класах є організація особистісно орієнтованого освітнього середовища. В його основі лежать ідеї теорії розвиту, висвітлені у працях Ж. Піаже, Е. Еріксона, Дж.Дьюї, зокрема ідея створення «Центрів діяльності». Навчання в «Центрах діяльності» за авторською програмою ліцею «Гармонія» відбувається один день на тиждень, в інші дні реалізовується державний компонент за програмами 1-4 класів О. Савченко та Р. Шияна. «Центри діяльності» забезпечують організацію класу, яка уможливлює поєднання різних видів освітньої діяльності, створюючи умови для навчання та розвитку дітей. Дидактичні матеріали у «Центрах діяльності» дають можливість учням досліджувати через гру та знаходити відповіді на запитання, розвивати нові концепції через дослідження. Вчителі вирішують вибір тематичних проєктів і матеріалів для «Центрів діяльності», планують залучення сімей, баланс активних і спокійних видів діяльності, структурованого і неструктурованого часу [9].

Рівненський академічний ліцей «Престиж» імені Лілії Котовської Рівненської міської ради – школа гендерної рівності. У середньостроковій перспективі освітніми цілями авторської програми ліцею є створення сприятливих умов для здобуття учнями якісної освіти на засадах гендерної рівності, толерантності, егалітарності завдяки засвоєнню різноманітних системних наукових знань, формуванню умінь і навичок, життєвих компетентностей, щодо їх самостійного застосування у різноманітних процесах життєтворчості, розв’язанні власних проблем та передбаченні наслідків своєї поведінки у навколишньому соціальному і природному довкіллі, формування ціннісного ставлення і ціннісних суджень у постійній емоційній співпраці і

спілкуванні один з одним, учнівсько-педагогічним колективом та соціальним оточенням. Кінцевою метою реалізації цілей є ефективне формування життєво важливих компетентностей інтелектуально і духовно збагаченої, фізично здорової і соціально активної особистості громадянина України шляхом втілення авторської моделі «Школа гендерної рівності Рівненський академічний ліцей «Престиж» імені Лілії Котовської» [6].

Рівненський ліцей «Колегіум» – експериментальний заклад загальної середньої освіти всеукраїнського та регіонального рівнів. У 1994 році керівництво закладу і педагогічний колектив разом із лабораторією гуманізації навчання Інституту психології імені Г. Костюка НАПН України стали ініціаторами створення авторської програми ефективності роботи гуманістичної системи, яка базувалася на вивченні п'яти підпрограм: учень – вчитель – батьки – система управління – зміст гуманістичної технології навчально-виховного процесу. Реалізація згаданої програми стала можливою завдяки перетворенню колегіуму у заклад з індивідуальним розвитком учнів, де освітній процес будується на творчій співпраці дітей, учителів, батьків, представників громадськості, де панує гуманна соціально-психологічна атмосфера в педагогічному та учнівському колективах, що сприяє навчанню і вихованню особистості з високим рівнем творчого потенціалу.

Специфіка авторської програми колегіуму тісно пов'язана з історією розвитку цього типу навчальних закладів в Україні, оскільки колегіум – давня назва української школи. Технологія і зміст навчально-виховного процесу початкової школи забезпечується учителями-предметниками, класоводами, які працюють за цілісними програмами інтегрованих курсів, за технологіями розвивального й інтерактивного навчання. У центрі уваги педагогічного колективу закладу є і залишається дитина, її потреби, самооцінка, ціннісні орієнтації, характер самореалізації. Учні колегіуму мають можливість реалізовувати себе в навчально-пізнавальній діяльності. Великою популярністю серед колегіантів користуються гуртки: математичний «Еврика», «Реклама і дизайн», Клуб інтелектуальної творчості, виховні центри «Український світ», «Пошук». Ці центри залучають учнівську молодь до пошуково-краєзнавчої роботи, дослідження історії вулиці Тараса Шевченка, де розташований заклад, формують у школярів національну гідність, виховують повагу до культурних надбань народу. В 2004 році в закладі створено авторську модельну програму «Формування національно-культурних цінностей засобами пошуково-краєзнавчої роботи», складено краєзнавчу авторську програму «Мій край від сивої давнини до сьогодення» [8].

Репрезентований аналіз регіональних особливостей освітньої галузі Рівненської області засвідчує, що формування авторських програм для початкових класів є багатофакторним процесом, зумовленим історичними, етнокультурними, соціально-економічними чинниками. Заклади загальної середньої освіти Рівненщини виконують не лише навчальну і виховну функції, а й важливу соціокультурну місію, виступаючи осередками збереження традиційної культури краю, міжкультурного діалогу, розбудови цінностей толерантності та взаємоповаги, забезпечення безбар'єрності, модернізації і

цифровізації освітнього простору. Загалом, розроблення і впровадження авторських освітніх програм ураховує регіональні й культурні особливості Рівненщини та сприяє розвитку освіти як чинника соціальної згуртованості й сталого розвитку територіальних громад. Перспективи подальших досліджень полягають у розробці науково обґрунтованих методичних рекомендацій для педагогів та керівників закладів загальної середньої освіти щодо модернізації середовища початкової школи в регіональних умовах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гораш К. В. Сучасні тенденції змін освітнього середовища закладів загальної середньої освіти. Науковий вісник Ужгородського університету. 2 (49). 2021. С. 42–47. URL: https://doi.org/10.24144/2524-0609.2021.49.42-46
2. Красовська О.О. Хом'як О. А. Н. Міськова Н. М. Альтернативна авторська початкова освіта в Україні: історична ретроспектива та досягнення на сучасному етапі. *Вісник Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені академіка Степана Дем'янчука. Серія: "Педагогіка та психологія"* /ред. кол. : О. О. Марчук, М. А. Августюк, Е. З. Івашкевич та ін.; Міжнар. економ.-гуманіт. ун-т ім. С. Дем'янчука. Рівне : Видав. дім "Гельветика", 2025. № 1. С. 70-76. https://doi.org/10.32782/3041-2021/2025-1-10
3. Молнар Т., Лалак Н. Регіональний вимір формування освітнього середовища початкової школи. Вісник Кафедри ЮНЕСКО. Випуск 11. 2025. С. 65-81. URL: https://www.unesco-journal.com.ua/
4. НУШ. Як забезпечити доступ до інклюзивної освіти – рекомендації директорам шкіл та місцевій владі. 2021. https://nus.org.ua/2021/04/02/yak-zabezpechyty-dostup-do-inklyuzyvnoyi-osvityrekomendatsiyi-dyrektoram-shkil-ta-mistsevij-vladi/
5. Програма Всебічного розвитку дитини «Крок за кроком». URL: http://archive.ussf.kiev.ua/comprehensive_child_program/
6. Рівненський академічний ліцей «Престиж» імені Лілії Котовської. URL: https://www.prestizh.rv.ua/
7. Рівненський ліцей «Гармонія». URL: https://garmoniya.rv.ua/
8. Рівненський ліцей «Колегіум». URL: https://collegium.rv.ua/
9. Рівненський ліцей «Центр надії» імені Надії Маринович. URL: http://coh.rv.ua/

Фінюк Юлія Ігорівна
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Красовська Ольга Олександрівна,
д.п.н., професор кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ЦИФРОВІЗАЦІЯ ОСВІТИ ТА ІНФОРМАЦІЙНО-КОМУНІКАЦІЙНІ ТЕХНОЛОГІЇ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ ЯК НАУКОВО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОБЛЕМА

Цифрову освіту в сучасному науковому дискурсі визначають як якісно новий етап розвитку освітніх систем, що ґрунтується на широкому використанні цифрових технологій для організації, підтримки та трансформації процесів навчання і викладання.

У проєкті Концептуально-референтної Рамки цифрової компетентності зазначено, що *цифрова освіта* – це «освіта, яка функціонує за рахунок використання цифрових платформ, впровадження нових інформаційних та освітніх технологій, застосування прогресивних форм організації освітнього процесу та активних методів навчання» [5].

Сутність цифрової освіти полягає не лише в перенесенні традиційного навчального контенту в електронне середовище, а передусім у зміні парадигми: від репродуктивного засвоєння знань до активного, інтерактивного й персоналізованого навчання. Цифрова освіта забезпечує гнучкість освітніх траєкторій, доступ до глобальних ресурсів і формує цифрову компетентність, критичне мислення та здатність до навчання впродовж життя.

Цифровізація освіти – це комплексний процес впровадження цифрових інструментів, платформ і сервісів на всіх рівнях освітньої діяльності. Вона охоплює технічний аспект (створення цифрової інфраструктури, використання онлайн-платформ, хмарних сервісів) і організаційно-педагогічний (оновлення змісту освіти, методів навчання, форм оцінювання). Важливою характеристикою цифровізації є її системний характер, адже вона змінює не тільки інструментарій, а й логіку взаємодії між учасниками освітнього процесу

Цифрові технології в освіті представлені сукупністю засобів (програмних, апаратних та комунікаційних), що забезпечують створення, обробку, збереження та передачу інформації. До них належать інтерактивні освітні платформи, віртуальні лабораторії, системи дистанційного навчання, доповнена і віртуальна реальність та ін. Водночас варто зазначити, що ефективність застосування цифрових технологій залежить від педагогічно обґрунтованого їх добору, а також рівня цифрової компетентності вчителів та відповідності дидактичним цілям навчання.

Одним із напрямків перебудови і вдосконалення шкільної початкової освіти є процес широкого запровадження інформаційно-комунікаційних технологій навчання. *Інформатизація* – один із головних напрямів сучасної науково-технічної революції в освіті. На її основі відбувається перехід до інформативного розвитку суспільства. Як зазначає В. Кремень, в умовах інформатизації освіти змінюється парадигма педагогічної науки, коригується структура і зміст освіти. Інформатизація закладів загальної середньої освіти України – важлива складова навчально-виховного процесу. Вона охоплює створення, впровадження і розвиток комп'ютерно орієнтованого навчального середовища [5].

Закон України «Про основні засади розвитку інформаційного суспільства в Україні на 2017–2025 роки» однією з найважливіших особливостей нашого часу вважає «перехід розвинутих країн світу від постіндустріального до інформаційного суспільства, що зумовлює необхідність упровадження інформаційно-комунікаційних технологій в усі сфери життєдіяльності». Однією з головних умов успішності цього переходу є забезпечення навчання, виховання, професійної підготовки людини для роботи в інформаційному суспільстві. Тому характерною ознакою сучасної освіти, складовою єдиного освітнього простору систем освіти зарубіжних країн та невід'ємною частиною навчально-виховного процесу загальної середньої школи стали інформаційно-комунікаційні технології.

У сучасних умовах розвитку суспільства інформатизація шкільної освіти та початкової школи має забезпечити належний рівень його інформаційної культури; підвищити ефективність навчально-виховного процесу на основі впровадження нових інформаційних технологій навчання та удосконалити управління закладами освіти. Інформаційні технології в освітньому процесі початкової школи можна застосовувати як засоби навчання і викладання, інструмент пізнання навколишньої дійсності, засоби комунікації, засоби автоматизації процесу контролю і обробки результатів навчальної діяльності, тестування і діагностики, засоби організації науково-дослідницької роботи.

Коло питань, охоплених проблематикою використання інформаційно-комунікаційних засобів навчання у професійній підготовці фахівців різного профілю представляють сучасні науковці В. Беспалько, В. Бублик, Б. Гершунський, М. Жалдак, І. Захарова, В. Кремень, Ю. Машбиць, С. Полат. Роль та функції комп'ютерних та інтернет-технологій у мистецькій освіті вивчають Н. Бєлявіна, М. Дергач, О. Хомік, О. Чайковська.

З появою персональних комп'ютерів з'явився термін «нові інформаційні технології», під яким розуміють впровадження нових підходів до навчально-виховного процесу, що орієнтований на розвиток інтелектуально-творчого потенціалу людини з метою підвищення його ефективності, завдяки застосуванню сучасних технічних засобів. Сучасні інформаційні технології характеризуються наявністю всесвітньої мережі Інтернет, такими її сервісами, як електронна пошта, телекомунікації, що надають широкі можливості. Жива комунікація невід'ємна від інформаційних технологій, тому на сучасному етапі

розвитку технічних і програмних засобів інформаційні технології називають інформаційно-комунікаційними.

У педагогічній та методичній літературі вирізняються терміни і поняття «комп'ютерні технології навчання», «нові інформаційні технології», «сучасні інформаційні і комунікаційні технології», «інформаційно-телекомунікаційні технології», «мультимедійні технології». Як зазначає І. Дичківська, інформаційні технології – це галузь діяльності, що належить до технологій управління і характеризується обробкою величезного потоку інформації із застосуванням обчислювальної техніки [2, с. 167].

Сучасні науковці визначають поняття «*інформаційна технологія*» такими двома ознаками: педагогічна технологія; застосування електронних засобів навчання. Найчастіше вживаним є поняття «інформаційно-комунікаційні технології навчання» (ІКТН), яке об'єднує ознаки педагогічної технології, застосування комп'ютера та телекомунікаційних мереж, передбачає взаємодію вчителів і учнів, використання спеціальних форм, методів, засобів навчання [5].

До засобів навчання нового покоління належать електронні засоби навчання, інформація в яких зберігається на цифрових або аналогових носіях даних і відтворюється на електронному обладнанні. Дана група засобів навчання поділяється на такі різновиди: педагогічні програмні засоби, бібліотека електронної наочності, електронні підручники та посібники, мультимедійні курси, програмно-методичні комплекси, навчальне програмне забезпечення для викладання та вивчення шкільних дисциплін.

Систематизувавши і опанувавши дослідження зазначених науковців можна класифікувати різновиди програмного забезпечення навчального процесу у професійній підготовці [2, с. 197].

Навчальні програмні засоби скеровують навчання з огляду на наявні знання та індивідуальні здібності учів, а також сприяють засвоєнню нового матеріалу; забезпечують подачу інформації з окремої дисципліни, ознайомлюють з методами навчальної діяльності. *Тренувальні програмні засоби* забезпечують формування в учнів певних навичок і вмінь фахової діяльності, розраховані на повторення і закріплення виучуваного матеріалу шкільних дисциплін. *Контролюючі та діагностичні програмні засоби* дають змогу вчителеві та учням здійснювати контроль та самоконтроль, виявляти рівень засвоєного змісту матеріалу та оцінити знання, уміння, навички. *Імітаційні програмні засоби* дають змогу вивчати певні явища та об'єкти майбутньої навчальної діяльності, особливості їхнього функціонування, ознаки та характеристики. *Демонстраційні програмні засоби* використовуються для візуалізації навчального матеріалу, ілюстрування його змісту, пояснення та доповнення. *Інформаційно-пошукові програмні засоби*, бази даних забезпечують запит і пошук певної інформації, її виведення та отримання для подальшого використання у навчальній діяльності. *Навчально-ігрові програмні засоби* презентують певну необхідну інформацію у формі гри, мають інтерактивний характер. *Мікросвіти* – спеціально створені віртуальні середовища, які дозволяють учням засвоювати певну інформацію та способи діяльності. *Інструментальні програмні засоби* забезпечують виконання певних

операцій, обробку текстів, складання таблиць, редагування графічної інформації; програмні оболонки, які заповнюють змістом навчальних дисциплін. *Інформаційно-комунікативні засоби* навчання можливо застосовувати під час професійної підготовки учнів початкової школи у галузі мистецької освіти.

У результаті проведеного пошуку встановлено, що в науковій літературі запропоновано різні класифікації *інформаційно-цифрових технологій*: за призначенням, дидактичною функцією, типом обробки даних (текстові, графічні, мультимедійні, геоінформаційні, табличні), рівнем інтерактивності (пасивні, активні та інтерактивні), технологічною основою (хмарні, мобільні, мережеві, технології доповненої та віртуальної реальності, технології штучного інтелекту).

Зокрема, Н. Морзе зі співавторами описала такі групи інформаційно-цифрових інструментів: сервіси для створення вікторин, опитувальників, онлайн тестувань; віртуальні дошки, сервіси для створення хмар слів; сервіси для створення карт пам'яті; сервіси для створення інтерактивних завдань; сервіси для створення інфографіки та візуалізації, Google-сервіси [9].

Названі цифрові ресурси можна використовувати і в закладах загальної середньої освіти, і в закладах вищої освіти.

Так, хмари слів, створені у цифрових застосунках Wordcloud, Mentimeter, Word It Out, Word Art ознайомлюють здобувачів вищої освіти з ключовими поняттями кожної теми.

Опитувальники (Survey Monkey, Mentimeter, Wooclap, Answer Garden, Slido) дають можливість висловити свої думки та очікування щодо вивчення навчального матеріалу.

Презентації в різних програмах (Canva, Emaze, Prezi, Nearpod, Vista Create, Genially, Thinglink, Sutori, Sway) викликають інтерес у майбутніх вчителів своєю яскравістю, професійним дизайном і багатофункціональністю та забезпечують краще запам'ятовування інформації.

Інтерактивні книги, розроблені в цифрових застосунках Ourboox, Write Reader та інтерактивні зошити у Wizer.me дають можливість ефективно організувати самостійну роботу здобувачів освіти.

Ментальні карти, створені за допомогою Coggle, Mind Meister, Mindomo, MindNode, допомагають краще усвідомити навчальний матеріал.

Упровадження названих технологій передбачає розробку навчально-методичних комплексів до даних учбових дисциплін: дидактичних та наочних засобів, науково-методичного та навчально-методичного забезпечення, застосування комплексу електронних засобів навчання, що забезпечують власне наукову і образно-наочну, емоційно насичену інформацію [1, с. 48].

Шляхи удосконалення шкільної освіти в початковій школі в галузі мистецької освіти засобами інформаційно-комунікаційних технологій навчання вбачаємо в наступних заходах:

– розробка інтерактивних комплексів навчально-методичного забезпечення дисциплін «Образотворче мистецтво», «Музичне виховання і основи хореографії, «Основи сценічного та екранного мистецтва»,

«Мистецтво»;

– опрацювання візуального супроводження (презентацій) до опорних конспектів уроків навчальних дисциплін художньо-педагогічного спрямування;

– використання навчальних тестів, ділових ігор, імітаційного моделювання та проектування у комп'ютерному варіанті на уроках «Мистецтва»;

– розробка електронних підручників та посібників, де текстовий матеріал поєднується з графічними елементами, довідково-інформаційних матеріалів для організації самостійної та індивідуальної роботи студентів;

– використання ліцензованих програмних педагогічних засобів, відеофільмів, записів музичних творів;

– створення та використання тестуючих систем з метою діагностики фахових знань та умінь майбутніх учителів початкової школи;

– розробка і впровадження дистанційних курсів навчання.

Впровадження інформаційно-комунікаційних технологій навчання та цифрових ресурсів до початкової школи у галузі художньо-педагогічної діяльності осучаснює методичне забезпечення, розвиває інфраструктуру навчального процесу, запроваджує нові підходи до організації і контролю самостійної роботи студентів, вносить зміни до системи комплексної діагностики їх професійних компетентностей. У сучасних умовах розвитку суспільства інформатизація початкової школи має забезпечити належний рівень його інформаційної культури; підвищити ефективність навчально-виховного процесу на основі впровадження нових інформаційних технологій навчання та удосконалити управління підготовкою учнів. Інформаційні технології початкової школи можна застосовувати як засоби навчання, інструмент пізнання навколишньої дійсності, засоби комунікації, засоби автоматизації процесу контролю і обробки результатів навчальної діяльності учнів, тестування і діагностики, засоби організації науково-дослідницької роботи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Грицай Н. Б., Яроменко О. В. Цифрові технології у професійній підготовці майбутніх учителів географії і біології. Вісник Міжнародного економіко-гуманітарного університету імені Академіка Степана Дем'янчука. Серія: Педагогіка та психологія№ 2 (2026). С.49-57.
2. Державний стандарт початкової освіти: затв. постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87 Урядовий кур'єр. 2018. № 38. 43 с.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ: Академвидав. 2004. 218 с.
4. Кадемія М., Шахіна І. Інформаційно-комунікаційні технології в навчальному процесі : навч. посіб. Вінниця : ТОВ «Планер», 2011. 220 с. URL: https://dut.edu.ua/uploads/l_741_96203634.pdf
5. Кремень В. Г. Інформаційно-комунікаційні технології в освіті і формування інформаційного суспільства. Інформатика та інформаційні технології в навчальних закладах. 2006. №6. С. 5–9.

ЗМІСТ РОЗДІЛУ 5

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

1 ***Левицька Анастасія Олександрівна*** Соціально-емоційне навчання як інструмент миротворення та адаптації молодших школярів в інклюзивному середовищі **215**

2 ***Луньо Христина Ярославівна*** Особливості застосування технології особистісно орієнтованого навчання молодших школярів з ооп в умовах інклюзії **219**

3 ***Пархомюк Ірина Віталіївна*** Психолого-педагогічні умови розвитку творчих здібностей у дітей молодшого шкільного віку в інклюзивному середовищі НУШ **223**

4 ***Приймак Лдмила Миколаївна*** Особливості подолання бар'єрів на шляху отримання якісної освіти та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами **225**

5 ***Романюк Ольга Іванівна*** Педагогічні умови розвитку творчих здібностей молодших школярів у інклюзивному освітньому середовищі **228**

6 ***Шевчук Галина Володимирівна*** Коучинговий підхід у роботі з учнями з особливими освітніми потребами: можливості, виклики та ефективні інструменти **233**

АКТУАЛЬНІ ПРОБЛЕМИ ТА ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ІНКЛЮЗИВНОЇ ОСВІТИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Левицька Анастасія Олександрівна
здобувачка ступеня вищої освіти «бакалавр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Хом'як Ольга Анатоліївна,
к. пед. наук, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

СОЦІАЛЬНО-ЕМОЦІЙНЕ НАВЧАННЯ ЯК ІНСТРУМЕНТ МИРОТВОРЕННЯ ТА АДАПТАЦІЇ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Сучасний поступ початкової ланки освіти відбувається під впливом глибоких суспільних трансформацій, зумовлених як системним оновленням шкільної галузі, так і складними реаліями сьогодення, що вимагають якісно нових підходів до організації освітнього простору. Дитячий колектив молодших класів об'єднує здобувачів освіти з різним життєвим досвідом, рівнем психологічної готовності, індивідуальними пізнавальними можливостями та особливими освітніми потребами. Переживання тривоги, наслідки стресу та внутрішнє емоційне напруження нерідко перешкоджають гармонійному входженню дитини у шкільну спільноту, породжуючи бар'єри у міжособистісному спілкуванні та спричиняючи дезадаптивні прояви в поведінці. За таких обставин пріоритетом стає не суто трансляція академічних знань, а плекання культури взаємної довіри, психоемоційної безпеки та здатності до мирного співіснування, де кожна дитина відчуває власну безумовну цінність та захищеність від будь-яких форм відчуження чи знецінення.

Адаптаційний період молодших школярів вимагає узгодження фізіологічних, емоційних та пізнавальних ресурсів дитячого організму з новими соціальними ролями й вимогами шкільного розпорядку. Для учнів, котрі мають особливі освітні потреби, вказаний процес ускладнюється підвищеною сенсорною чутливістю, труднощами вербалізації власних почуттів або браком попереднього досвіду конструктивної взаємодії з однолітками. Непорозуміння між дітьми часто виникають через елементарну нездатність розпізнати чужий душевний стан чи адекватно відреагувати на незвичну поведінку однокласника.

Соціально-емоційне навчання молодших школярів стало предметом досліджень вітчизняних та зарубіжних науковців, зокрема таких українських дослідників, як О. Елькін (у контексті розвитку soft skils), Н. Дужик (теоретичні

засади СЕН), Л. Гриневич та С. Калашнікова (впровадження в межах реформи «Нова українська школа»). Серед зарубіжних вчених слід згадати фундаментальні праці представників організації CASEL, зокрема Р. Вайсберга, М. Грінберга та Дж. Дурлака, які довели безпосередній вплив соціально-емоційного розвитку на академічну успішність та психосоціальне благополуччя дітей.

Наукове підґрунтя соціально-емоційного навчання заклав американський психолог Д. Гоулман, який у праці «Емоційний інтелект» (1995) довів, що здатність усвідомлювати й регулювати почуття важить для життєвої успішності не менше, ніж інтелект. За його участі 1994 року постав консорціум CASEL, що обґрунтував модель п’яти базових компетентностей. Метааналіз Дж. Дурлака та Р. Вайсберга, що охопив 213 шкільних програм і понад 270 тис. учнів, засвідчив: учасники програм частіше виявляють просоціальну поведінку, рідше мають поведінкові проблеми та емоційний дистрес, а їхня академічна успішність зростає [4, с. 405].

Для інклюзивної освіти цінні напрацювання М. Ґрінберга та К. Куше, авторів програми PATHS: у трирічному експерименті з учнями 1–3 класів спеціальної освіти науковці зафіксували повільніше наростання агресивних і замкнених поведінкових проявів та стійке зниження депресивних симптомів у дітей [5, с. 66].

В Україні 2019 року Міністерство освіти і науки спільно з Університетом Еморі та ГО «EdCamp Україна» на чолі з О. Елькіним розпочало пілотування програми SEE Learning у 26 школах з 23 областей. Вітчизняні емпіричні дані узгоджуються із зарубіжними: Є. Мороз, дослідивши заклади освіти Сумської громади, зафіксував значне зростання в молодших школярів самоконтролю, емоційної стійкості, комунікативних умінь і здатності конструктивно розв’язувати конфлікти [6].

Організація інклюзивного простору передбачає подолання не лише фізичних чи суто дидактичних перешкод, а насамперед психологічних бар’єрів. Формування сприятливого мікроклімату базується на чітких алгоритмах психолого-педагогічного супроводу, де взаємодія педагогічного колективу та родини спрямовується на своєчасне зняття тривожності, формування почуття захищеності та утвердження спільних правил безконфліктного співжиття [1, с. 42].

Саме соціально-емоційне навчання виступає дієвим підґрунтям для розбудови мирного шкільного мікроклімату, трансформуючи повсякденну взаємодію здобувачів початкової освіти на усвідомлену практику взаєморозуміння. Оволодіння вміннями розпізнавати власні внутрішні імпульси, визначати межі допустимої поведінки та шанувати гідність оточення закладає фундамент миротворення ще на ранніх етапах навчання. Молодший школяр, навчений відстежувати зміни власного настрою та шукати мирні шляхи задоволення потреб, рідше вдається до агресивних випадів чи протестних дій.

Миротворення в умовах інклюзивного класу постає динамічним процесом щоденного узгодження інтересів, де конфліктні ситуації розглядаються не як

привід для покарання чи осуду, а як розвивальні моменти для навчання конструктивного діалогу. Традиційні авторитарні заборони демонструють власну неефективність, оскільки не навчають дітей першопричинам виникнення напруження і не дають інструментів для відновлення душевного балансу. Натомість формування навичок емпатійного слухання, уміння висловити власну прикрість без звинувачень та готовність вибачитися дозволяють запобігати проявам цькування ще до їх відкритого спалаху. Завдяки спільним груповим вправам та щоденній рефлексії діти поступово виробляють спільну мову примирення, яка виключає глузування й культивує почуття колективної відповідальності за спільний психологічний затишок.

Теоретичне осмислення інклюзивної педагогіки переконливо засвідчує, що академічний поступ учнів нерозривно пов’язаний зі ступенем їхньої соціоемоційної залученості та глибиною відчуття приналежності до шкільного товариства. Сучасні концептуальні моделі організації інклюзивного навчання розглядають соціоемоційний блок як базисну підвалину, без якої неможливо повноцінно реалізувати ні універсальний дизайн, ні диференційоване викладання навчального матеріалу. Створення безпечного освітнього простору передбачає спеціально вибудувану систему педагогічних дій, спрямованих на формування поваги до різноманітності, розвиток соціальної відповідальності та взаємної турботи між усіма учасниками взаємодії [2, с. 164].

Практичне втілення соціально-емоційного навчання вимагає органічної інтеграції спеціальних технік у щоденну діяльність класу, перетворюючи звичний розклад на простір емоційного зростання. Щоденні ранкові бесіди, структуровані кола спілкування та хвилинки зосередженості створюють передбачувану, психологічно безпечну рутину, яка суттєво знижує рівень тривожності в учнів з розладами аутистичного спектра, гіперактивністю чи затримкою розвитку. Візуальні помічники розпізнавання почуттів, графічні шкали настрою та куточки сенсорного розвантаження надають дітям можливість сигналізувати про перевтому або дискомфорт без зайвих слів, запобігаючи неконтрольованим афективним реакціям. Опанування простих практик тілесного самоусвідомлення, таких як дихальні вправи, техніки заземлення та м’язова релаксація, допомагає молодшим школярам самостійно стабілізувати свій фізіологічний стан під час виникнення гострого хвилювання.

Побудова мирного простору забезпечує двосторонній виховний результат, приносячи беззаперечну користь як дітям з особливими потребами, так і їхнім однолiткам із типовим розвитком. Учні природно вчаться терплячості, толерантності, доброти та безкорисливої підтримки, поступово долаючи егоцентризм і формуючи стійкі гуманістичні моральні орієнтири. Спільне подолання комунікативних перепон значно збагачує емоційний досвід класу, закладаючи надійні підвалини майбутньої громадянської зрілості та суспільної солідарності.

Сучасні інноваційні програми соціально-емоційного та етичного спрямування пропонують структуровану систему виховання серця й розуму, яка фокусується на розвитку усвідомленої уваги, глибокого співчуття до себе й оточуючих та системного розуміння зв’язків між явищами. Впровадження

подібних освітніх ініціатив у початковій ланці освіти забезпечує формування життєстійкості, допомагаючи кожному здобувачу освіти осягнути взаємозалежність людей у соціумі та навчитися врівноважувати сильні емоційні переживання без деструктивних дій. Програми передбачають послідовний перехід від індивідуального самоусвідомлення до міжособистісних навичок доброзичливості, взаємодопомоги та справедливого розв'язання повсякденних суперечок, перетворюючи класну кімнату на дієву майстерню миру й взаємної поваги [3, с. 58].

Підсумовуючи, доцільно стверджувати, що соціально-емоційне навчання слугує незамінним рушієм миротворення та всебічної адаптації молодших школярів в інклюзивному середовищі, поєднуючи психологічну підтримку з формуванням високої культури міжособистісних взаємин. Системна робота з розвитку емоційної грамотності, саморегуляції та емпатійного сприйняття іншого створює надійні передумови для подолання страхів, зняття психологічного напруження, запобігання міжособистісним непорозумінням і повноцінного залучення кожної дитини до спільного шкільного життя. Освітній простір, збудований на засадах взаємоповаги та щирості, трансформується у безпечне середовище зростання, де кожна дитина знаходить власне гідне місце та набуває життєвого досвіду мирного співжиття у різноманітному суспільстві.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. Інклюзія: покроково для педагогів : навч.-метод. посіб. Київ : Ін-т спец. педагогіки і психології ім. М. Ярмаченка НАПН України, 2023. 232 с.

2. Мартинчук О. В. Інклюзивна педагогіка як науковий чинник формування компетентності у сфері інклюзивного навчання дітей з особливими освітніми потребами. *Актуальні питання корекційної освіти (педагогічні науки)*. 2019. Вип. 13. С. 157–175.

3. Соціально-емоційне та етичне навчання: навчальна програма для ранньої початкової школи (1–2 класи) / заг. ред. О. Елькін ; упоряд. та пер.: О. Елькін, О. Дрожжина, О. Марущенко та ін. 2-ге вид. Київ : ТОВ «Інжиніринг», 2023. 320 с.

4. Durlak J. A., Weissberg R. P., Dymnicki A. B., Taylor R. D., Schellinger K. B. The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*. 2011. Vol. 82, No. 1. P. 405–432.

5. Kam C.-M., Greenberg M. T., Kusché C. A. Sustained effects of the PATHS curriculum on the social and psychological adjustment of children in special education. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*. 2004. Vol. 12, No. 2. P. 66–78.

6. Мороз Є. В. Експериментальне дослідження процесу формування соціально-емоційних навичок молодших школярів. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології.* 2025. № 1 (141). С. 46–58.

Луньо Христина Ярославівна,
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Хом'як Ольга Анатоліївна,
к. пед. наук, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ОСОБЛИВОСТІ ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ ОСОБИСТІСНО ОРІЄНТОВАНОГО НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ З ООП В УМОВАХ ІНКЛЮЗІЇ

Розвиток сучасної інклюзивної освіти передбачає перебудову її на новий технологічний рівень, що сприятиме розвитку особистості дитини з особливими освітніми потребами (ООП). Тому одним із ефективних засобів особистісно орієнтованого підходу на уроках в учнів початкових класів з особливими освітніми потребами є інтегровані технології. Вони спрямовані на якісне засвоєння школярами з ООП знань, умінь та навичок, а також сприяють всебічному розвитку особистості та їхній творчій самореалізації.

Поняття «технології» розглядають у своїх працях такі представники педагогічної науки: у дидактичному (В. Безпалько, С. Гончаренко, С. Подмазін, О. Савченко та ін.) та виховному (І. Бех, В. Рибалка) аспектах.

На наш погляд, технологія – це метод створення та застосування в освітньому процесі закладу загальної середньої освіти ефективних методів, прийомів та засобів, необхідних для якісного засвоєння навчального матеріалу учнями з ООП з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей та можливостей.

Метою особистісно орієнтованої технології є найбільш повне виявлення індивідуальних аспектів розвитку (актуальна зона), можливостей дитини (зона найближчого розвитку), зміцнення її власної активності (соціалізація набутих умінь та навичок), розкриття неповторності її особистості [2, с. 8].

На наш погляд, головними завданнями особистісно орієнтованої технології є:

− виявлення пізнавальних здібностей, рівня інтелекту та інтересів в учнів початкових класів з ООП;

− формування позитивної мотивації молодших школярів з ООП до пізнавальної діяльності, самореалізації та самовдосконалення;

− здійснення адаптації, саморегуляції та самовиховання учнів початкових класів з ООП.

Особистісно орієнтований підхід у навчанні молодших школярів з ООП – це таке навчання, основою якого є особистість дитини та її індивідуальність. До основних ознак особистісно орієнтованого навчання дітей з ООП в освітньому

середовищі закладу загальної середньої освіти відносимо такі процеси, як: розвиток особистісних якостей, орієнтація на потреби дитини, концентрація на тісному діалозі та підтримці, орієнтація на фізичне та емоційне здоров'я, пристосування до можливих труднощів.

В інклюзивному навчанні технологія особистісно орієнтованого підходу реалізовується шляхом виконання наступних завдань:

− адаптація матеріально-технічних умов закладу до особливих потреб учнів;

− диференціація та індивідуалізація освітнього процесу;

− забезпечення позитивного психологічного мікроклімату в інклюзивному класі;

− залучення фахівців до надання учням з особливими освітніми потребами психолого-педагогічних послуг [2, с. 52].

Реалізація описаних вище завдань здійснюється безпосередньо під час організації та проведення уроків учителем початкових класів.

Метою будь-якого уроку в інклюзивному класі є створення належних умов для виявлення пізнавальної активності учнів початкових класів з ООП та їхніх здібностей з орієнтацією на особистісні якості таких учнів. Для досягнення цієї мети використовуються різні форми, методи та засоби освітньої діяльності, які сприяють розкриттю особистості учнів початкових класів з особливими освітніми потребами, а саме:

− створення атмосфери зацікавленості учнів з ООП у результатах роботи всього класу;

− стимулювання молодших школярів з ООП до групової роботи та колективного виконання завдань без побоювань помилитися тощо;

− використання на уроках дидактичних матеріалів, які дозволятимуть учням з ООП отримувати нові знання у доступній та легкій для їхнього сприйняття формі;

− залучення учнів з ООП до різноманітних форм роботи, надання їм можливості вибирати та засвоювати навчальний матеріал за найбільш раціональними для них засобами;

− створення на уроках сприятливих умов, які б дозволяли учням з ООП виявляти ініціативу, самостійність та творчий потенціал.

Важливими умовами для реалізації особистісно орієнтованого підходу в інклюзивних класах закладу загальної середньої освіти є:

– мікроклімат у класному колективі, ступінь взаєморозуміння та підтримки;

– спрямованість та особливості організації освітнього процесу, що у визначній мірі визначає характер взаємодії між учасниками освітнього процесу та їхньою діяльністю (учбовою й педагогічною). Важливими при цьому є орієнтація на індивідуальні способи навчання, ступінь врахування інтересів та здібностей учнів з особливими освітніми потребами, способи й стиль взаємодії учителя з учнями;

– ступінь професійної компетентності педагогів, рівень професійних знань, умінь та навичок, сформованість професійно значущих особистісних

якостей, які забезпечують готовність до організації конструктивної взаємодії, прагнення до професійного росту тощо;

– матеріальні умови реалізації освітнього процесу (забезпечення навчальною літературою, наочними посібниками тощо) [1, с. 54].

Технологія особистісно-орієнтованого підходу заснована не лише на особистості учня, але й на особистості вчителя та асистента вчителя, які закладають особистісний фундамент у педагогічну діяльність. Особистісно орієнтований підхід до навчання учнів з ООП в інклюзивному класі потребує більших вимог до вчителя, щоб підготувати зміст навчального матеріалу, визначити види діяльності учня, організувати різноманітні форми роботи з учнем на уроці з допомогою асистента вчителя.

У процесі підготовки до уроку вчитель інклюзивного класу складає план-конспект уроку, в якому інтегрує навчальний матеріал загальноосвітніх і спеціальних (корекційних) програм так, щоб на одному уроці діти з ООП вивчали близьку за змістом тему, але на тому рівні засвоєння, який доступний для кожного учня. Закріплення і відпрацювання здобутих знань, умінь і навичок здійснюється завдяки, підібраному для кожного учня індивідуально, дидактичному матеріалі: роздаткові картки, вправи з навчальних посібників і підручників.

Технологія особистісно орієнтованого підходу передбачає спеціальне конструювання навчального матеріалу, текстів, дидактичного матеріалу, рекомендацій до його використання, форм контролю за особистісним розвитком учнів у процесі оволодіння знаннями, оцінювання діяльності учня не тільки за кінцевим результатом, а й за процесом його досягнення.

Процес особистісно орієнтованого підходу до навчання учнів з ООП передбачає обов’язкове узгодження змісту матеріалу, що вивчається, з індивідуальним досвідом та знаннями кожної дитини, використання індивідуальних способів осмислення навчального матеріалу, надає можливість вибору під час виконання завдання та засвоєння узагальнених способів навчальної діяльності [1, с. 54].

На уроках важливо використовувати наочні та практичні методи: розглядання і маніпуляції з натуральними предметами, картинками; робота зі схемами, таблицями. Це забезпечує участь трьох сенсорних каналів (аудіального, візуального, кінестетичного).

Врахування цих особливостей здійснюється шляхом різноманітних форм і методів виконання завдань (дозована допомога з боку вчителя, надання різного часу для виконання завдання, використання різних форм контролю – фронтального, індивідуального; організація групової роботи учнів, надання можливості виконання тих видів діяльності, які для учня є найбільш успішними тощо).

Ми вважаємо, що ефективність технології особистісно орієнтованого підходу в навчанні учнів з ООП в інклюзивних класах зросте за умови забезпечення їм належної мотивації та добре організованого інклюзивного освітнього середовища в закладі освіти.

Зацікавлення учнів з ООП змістом навчального матеріалу потребує систематичності у роботі вчителя і асистента вчителя, адже важливо не тільки викликати спалах позитивних емоцій, а й дбати про те, щоб він не згас. З метою формування позитивних мотивів навчання ми рекомендуємо систематично використовувати додатковий пізнавальний матеріал, ігри, різноманітну наочність, незвичні способи постановки та оформлення навчального завдання, художню літературу та ін.

На етапі вивчення нового матеріалу, треба залучати всі аналізатори, використовувати різну наочність, демонструвати приклади життєвих ситуацій при вивченні нового, використовувати інформаційні технології. На основі цього нами виділено основні вимоги до впровадження особистісно орієнтованих технологій на уроках в інклюзивному освітньому середовищі закладу загальної середньої освіти, а саме:

– навчальний матеріал повинен базуватися на попередньому досвіді учнів початкових класів з особливими освітніми потребами;

– виклад матеріалу у підручнику вчителем та асистентом вчителя повинен спрямовуватися на максимальне структурування, спрощення та конкретизацію змісту навчального матеріалу, а також на постійне повторення та концентрацію уваги учнів початкових класів з ООП на важливих етапах роботи з книгою та додатковими матеріалами до неї;

– у процесі навчання необхідно опиратися на попередній досвід учнів початкових класів з ООП та змістом набутих знань;

− надання вчителем та асистентом вчителя можливості учням початкових класів з ООП обирати зміст, види та форми виконання завдань тощо.

Отже, з огляду на вище описане, робимо висновок, що технології особистісно орієнтованого підходу – це не ціль, а засіб розвитку індивідуальності й являє собою створення найсприятливіших умов для розвитку особистості учнів початкових класів з ООП. Тому, на сьогодні існує нагальна потреба як подальшої розробки, так і впровадження пропонованих науковцями освітніх особистісно орієнтованих технологій, прогресивних зарубіжних технологій розвитку особистості учнів з особливими освітніми потребами в інклюзивному освітньому середовищі закладу загальної середньої освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Омельченко Л. Особистісно орієнтована система навчання і виховання через диференціацію та індивідуалізацію навчального процесу. Рідна школа. 2007. № 11-2. С. 54-55.

2. Пушкарьова Т. Технологія проведення особистісно орієнтованого уроку в початкових классах. Початкова школа. 2013. № 4. С. 7-10.

3. Таранченко О. М. Ефективні технології викладання в інклюзивній школі. *Початкова школа.* 2017. № 5. С. 50-54.

Пархомюк ІринаВіталіївна
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Хом'як Ольга Анатоліївна,
к. пед. наук, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ У ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ В ІНКЛЮЗИВНОМУ СЕРЕДОВИЩІ НУШ

Розвиток творчих здібностей молодших школярів в інклюзивному освітньому середовищі НУШ є одним із пріоритетів сучасної української освіти, адже творчість розглядається як ключова компетентність особистості XXI століття [5]. Молодший шкільний вік є сенситивним періодом для формування уяви, образного мислення та здатності до креативного розв'язання проблем, що підкреслюють і класичні психологічні теорії розвитку дитини. Саме в цей період закладаються основи гнучкості мислення, оригінальності та допитливості, тому створення відповідних психолого-педагогічних умов є особливо важливим.

Однією з ключових психологічних умов є позитивний емоційний клімат, який забезпечує дитині почуття безпеки й дозволяє вільно висловлювати власні думки та експериментувати без страху помилки. Потреба у створенні таких умов підкреслюється в теорії розвивального навчання, де акцент робиться на підтримці активності та внутрішньої мотивації дитини [2, с. 41–43]. Важливо формувати у школярів відчуття суб'єктності: можливість обирати завдання, пропонувати власні ідеї, висловлювати оригінальні судження. Це відповідає ідеї множинного інтелекту, згідно з якою кожна дитина має унікальні сильні сторони, що можуть проявлятися у творчості різних типів – лінгвістичній, просторовій, музичній чи соціальній [3, с. 58–61].

У педагогічному аспекті розвиток творчих здібностей передбачає застосування інтегрованого навчання, проєктної діяльності, експериментування та методів розвитку креативного мислення. Серед дієвих прийомів виокремлюють мозковий штурм, дизайн-мислення, творче моделювання та сторітелінг, які спрямовані на розвиток дивергентного мислення як основи творчості. Дослідження у сфері психології творчості також підтверджують, що завдання, які передбачають різноманітність відповідей, сприяють формуванню гнучкості й оригінальності мислення у дітей молодшого шкільного віку.

Інклюзивне середовище НУШ вимагає адаптації навчальних матеріалів, варіативності форм роботи та застосування мультимодальних методів, які дозволяють кожній дитині вибрати комфортний спосіб вираження творчості. Це особливо важливо у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами, для

яких надання альтернативних форм комунікації та самовираження (малюнок, рух, конструювання, музика) є необхідною умовою успішного включення в навчальний процес [6, с. 112–118]. Застосування принципів інклюзивного навчання, описаних у міжнародних рекомендаціях UNESCO, передбачає орієнтацію на сильні сторони дитини та створення середовища, що стимулює її розвиток і творчість незалежно від індивідуальних особливостей [7, с. 19–22].

Роль учителя в розвитку творчих здібностей надзвичайно важлива. Педагог у НУШ виступає фасилітатором, наставником і партнером дитини, допомагаючи їй самовиразитися та реалізувати власний потенціал [4, с. 93–95]. Важливою є також командна взаємодія вчителя, асистента, психолога та інших фахівців, що забезпечує комплексну підтримку дітей з різними потребами та можливостями [6, с. 124–127].

Застосування окреслених психолого-педагогічних умов сприяє формуванню у школярів здатності генерувати нестандартні ідеї, розвиває їхню спостережливість, уяву, гнучкість мислення та комунікативні навички. Інклюзивне освітнє середовище НУШ допомагає дітям навчатися взаємодії, співпраці, толерантності та взаємопідтримці, що є важливими цінностями сучасної української освіти [5].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гільбух Ю. З. Психологія творчих здібностей молодших школярів. Київ : Освіта, 1993. 160 с.
2. Занков Л. В. Навчання і розвиток. Київ : Радянська школа, 1975. 240 с.
3. Гарднер Г. Структура розуму: теорія множинного інтелекту / пер. з англ. Київ : Либідь, 2004. 512 с.
4. Савченко О. Я. Дидактика початкової школи : підручник. Київ : Грамота, 2012. 504 с.
5. Концепція Нової української школи : розпорядження Кабінету Міністрів України від 14 грудня 2016 р. № 988-р. Київ, 2016.
6. Тарасенко Г. С. Інклюзивна освіта: теорія та практика. Київ : Слово, 2018. 256 с.
7. UNESCO. Inclusive Education: Guidelines for Policy Makers. Paris : UNESCO, 2009. 42 p.

Приймак Людмила Миколаївна
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Хом'як Ольга Анатоліївна,
к. пед. наук, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ОСОБЛИВОСТІ ПОДОЛАННЯ БАР'ЄРІВ НА ШЛЯХУ ОТРИМАННЯ ЯКІСНОЇ ОСВІТИ ТА СОЦІАЛІЗАЦІЇ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ

Сучасний етап розвитку української освіти характеризується активним упровадженням інклюзивного навчання, спрямованого на реалізацію права кожної дитини на якісну освіту та повноцінну участь у шкільному житті. Особливої уваги потребують діти з особливими освітніми потребами (ООП), які під впливом різних бар'єрів можуть зазнавати труднощів у навчанні та соціалізації [1]. Це має проявлятися у створенні цілісного комплексу навчання, який повною мірою гарантує ту якість освіти, яку отримують усі нормотипові діти. Також важливим викликом є інтеграція дітей з ООП у соціум.

Воєнні події в Україні поглибили вже наявні освітні проблеми, створивши додаткові виклики як для дітей, так і для педагогів, батьків і всієї системи підтримки.

Проблемі інклюзивної освіти та соціалізації дітей із ООП присвячено численні дослідження українських учених: В. Андрущенко, М. Антонюк, О. Бабак, Л. Байда, І. Бех, В. Бондар, В. Дяченко, В. Єфименко, С. Федоренко, Л. Прохоренко, Л. Дрожик, І. Щербак, К. Бродецька, а також зарубіжних науковців:. M. Ainscow та L. Florian

Зокрема В. Андрущенко досліджує умови ефективного впровадження інклюзії та підкреслює необхідність активного залучення дітей до навчального та соціального процесу, що забезпечує рівність можливостей та розвиток соціальних компетенцій; М. Антонюк наголошує на створенні соціально-педагогічних умов, таких як диференційоване навчання та індивідуалізовані освітні маршрути, що сприяють успішній адаптації дітей у колективі; Л. Байда розглядає соціалізацію дітей як формування позитивного мікроклімату класу та партнерських взаємин між учнями з різними потребами; В. Бондар наголошує на важливості комплексного підходу педагогів з урахуванням індивідуальних особливостей кожного учня; В. Єфименко акцентує на формуванні навичок міжособистісної взаємодії та адаптації до колективних норм; С. Федоренко виділяє роль активного включення дітей у колектив для розвитку самостійності, впевненості та почуття власної цінності.

Науковці визначають дітей з ООП як тих, хто через порушення фізичного, психічного, інтелектуального чи мовленнєвого розвитку або через несприятливі соціально-психологічні чинники потребує спеціальних умов навчання та супроводу [2]. Наразі інклюзивна освіта є одним із ключових елементів забезпечення рівних можливостей та подолання будь-яких форм дискримінації в освітньому середовищі.

Нам імпонує думка О. Волошиної, яка підкреслює, що соціальний розвиток дитини з ООП є настільки ж важливим, як і її академічні досягнення, адже саме середовище однолітків формує здатність до взаємодії та самостійності [5]. Погоджумося з тим, що соціальна ізоляція може не лише гальмувати розвиток, а й поглиблювати емоційні та поведінкові труднощі учня. До того ж діти з ООП можуть багато чого навчитися від інших – від емоційної сфери до академічних навичок.

Варто зазначити, що діти з ООП у сьогоднішніх реаліях можуть стикатися з низкою бар'єрів:

– організаційно-правові: нестача ресурсів, спеціалістів, технічних засобів;

– психолого-педагогічні: недостатня підготовленість педагогів до роботи в інклюзивному середовищі;

– архітектурні: фізична недоступність навчальних приміщень;

– комунікативні й когнітивні: порушення мовлення, сенсорної обробки, уваги [3].

Воєнні умови суттєво загострили проблеми: часті зміни місця проживання, руйнування інфраструктури, дистанційні формати навчання, психологічні травми та невизначеність. Багато учнів опиняються у нових колективах без попереднього супроводу, що ускладнює адаптацію [4].

Вважаємо за необхідне детальніше зупинитися на бар'єрах соціалізації. Соціальна взаємодія є важливим чинником формування особистості. Проте діти з ООП можуть переживати:

– труднощі у спілкуванні з однолітками;

– прояви булінгу;

– емоційну нестабільність;

– знижене відчуття власної цінності [5].

Неприємною тенденцією є той факт, що у воєнний час соціальні бар'єри посилюються, адже діти можуть мати досвід втрати дому, зміни школи, пережитих травматичних подій. Це зумовлює потребу в посиленій психологічній та соціально-педагогічній підтримці.

Ми поділяємо думку А. Колупаєвої про те, що ефективне інклюзивне навчання можливе лише за умов мультидисциплінарної співпраці педагогів, асистента вчителя, психолога та батьків [2].

До пріоритетних стратегій належать:

– адаптація та модифікація освітніх програм;

– застосування принципів універсального дизайну навчання (UDL);

– створення доступного фізичного й комунікативного середовища;

– проведення корекційно-розвиткової роботи;

– формування толерантності й запобігання булінгу у шкільному колективі;

– психологічний супровід дітей із сімей внутрішньо переміщених осіб та тих, хто постраждав від війни [7].

Не слід забувати, що роль асистента вчителя у процесі соціалізації є надзвичайно важливою, адже саме він допомагає дитині включитися в навчальну діяльність, налагоджувати співпрацю з однолітками, формувати позитивне мислення та соціальні зв'язки.

Ми вважаємо, що подолання бар'єрів для дітей з ООП потребує змін не лише на рівні конкретного учня, а й у всій системі освіти. Важливо формувати позитивне ставлення шкільного колективу до інакшості, забезпечувати доступність навчального середовища, стимулювати готовність педагогів впроваджувати інноваційні методи підтримки. Головне, щоб нормотипові діти розуміли: наявність ООП у дитини – це не вирок, вони теж мають право на повноцінну освіту та інтеграцію в соціум.

В умовах війни ці завдання потребують ще більшої згуртованості та пошуку гнучких рішень, здатних гарантувати безперервність навчання й соціалізації кожної дитини. Саме тому інклюзія сьогодні – це не лише освітня технологія, а й прояв гуманності, солідарності та відповідальності суспільства за майбутнє України.

Ми переконані, що бар'єри, з якими стикаються діти з ООП, є не лише індивідуальною проблемою, а й системним викликом для закладів освіти. Успішна інклюзія потребує продуманої організації освітнього процесу, фахового супроводу та підтримки з боку колективу. Навіть в умовах війни школа повинна залишатися простором безпеки, прийняття й можливостей. Саме створення сприятливого середовища забезпечує повноцінний розвиток і соціальну інтеграцію дітей з ООП.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Данілавічюте Е.А. Інклюзивне освітнє середовище: умови та перспективи розвитку. Київ, 2020.

2.Колупаєва А. Інклюзивна освіта: навчально-методичний посібник. Київ: Крок за кроком, 2019.

3.Мушкевич М. Психолого-педагогічні аспекти навчання дітей з особливими освітніми потребами. Кам'янець-Подільський, 2018.

4.МОН України. Організація інклюзивного навчання в умовах воєнного стану: рекомендації. Київ, 2023.

5.Волошина О. Соціалізація дітей з особливими освітніми потребами в умовах НУШ. Київ, 2021.

6.Назарова Н.В. Інклюзивне навчання: сучасні підходи. Харків, 2017.

7.Тарасенко О.М. Психологічна підтримка дітей з особливими освітніми потребами в умовах війни. Львів, 2023.

Романюк Ольга Іванівна,
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Хом'як Ольга Анатоліївна,
к. пед. наук, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

ПЕДАГОГІЧНІ УМОВИ РОЗВИТКУ ТВОРЧИХ ЗДІБНОСТЕЙ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ІНКЛЮЗИВНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ

Реалізація Концепції Нової української школи передбачає формування компетентнісного підходу до навчання, особистісно орієнтованої освітньої парадигми та створення інклюзивного освітнього середовища, яке забезпечуватиме рівний доступ до якісної освіти усім дітям, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей. Формування творчих здібностей молодших школярів в умовах інклюзивного середовища постає одним із пріоритетних завдань сучасної педагогічної науки та практики, оскільки саме творча особистість здатна нестандартно мислити, продукувати оригінальні ідеї, знаходити інноваційні підходи до вирішення проблем різного характеру.

Психолого-педагогічні аспекти розвитку творчих здібностей молодших школярів, зокрема й тих, котрі потребують додаткової освітньої підтримки, досліджували І. Бех, Н. Бібік, Ю. Бойчук, В. Паламарчук, А. Колупаєва, О. Мартинчук, С. Миронова, О. Савченко, Т. Сак, Н. Софій, О. Таранченко та ін.

Молодший шкільний вік характеризується сенситивністю до розвитку творчого потенціалу, природною допитливістю, відкритістю до нового досвіду, гнучкістю мислення та готовністю до експериментування з різними матеріалами й ідеями. Водночас інклюзивне середовище створює додаткові виклики для педагогів у контексті розвитку творчих здібностей учнів з різними освітніми потребами, що потребує розробки та впровадження інноваційних педагогічних технологій, адаптованих до індивідуальних особливостей кожної дитини.

Аналіз психолого-педагогічної літератури та практики інклюзивної освіти дозволяє визначити педагогічні умови, які забезпечують ефективний розвиток творчих здібностей молодших школярів в інклюзивному середовищі Нової української школи.

Першою педагогічною умовою розвитку творчих здібностей молодших школярів в інклюзивному освітньому середовищі є створення творчо-розвивального інклюзивного освітнього середовища, яке враховує

індивідуальні особливості та потреби кожного учня. Творчо-розвивальне інклюзивне освітнє середовище – це складна, багатокомпонентна система, яка забезпечує умови для творчого розвитку всіх дітей, незалежно від їхніх індивідуальних особливостей. Компонентами такого середовища є: фізичний простір, соціальний простір, інформаційний. Творчо-розвивальне інклюзивне освітнє середовище характеризується гнучкістю, варіативністю, відкритістю, динамічністю, спрямованістю на індивідуальні потреби та можливості кожної дитини. Воно стимулює допитливість, ініціативність, самостійність, творче мислення, уяву, фантазію, здатність до експериментування та дослідження [1].

Організація фізичного простору творчо-розвивального інклюзивного освітнього середовища передбачає створення універсального дизайну, який забезпечує доступність для всіх учнів. Приміщення класу має бути обладнане з урахуванням потреб дітей з різними особливостями розвитку: для учнів з порушеннями опорно-рухового апарату – широкі проходи між партами, адаптовані меблі, допоміжні пристрої; для учнів з порушеннями зору – тактильні маркери, збільшені таблиці, схеми, малюнки, спеціальне освітлення; для учнів з порушеннями слуху – візуальні підказки, ілюстративний матеріал, технічні засоби підсилення звуку; для учнів з порушеннями інтелектуального розвитку – спрощені схеми, алгоритми, візуальні розклади; для учнів з розладами аутистичного спектру – місця для усамітнення, сенсорного розвантаження, візуальна підтримка. У класі мають бути створені різні функціональні зони: для індивідуальної роботи, групової взаємодії, творчої діяльності, відпочинку, сенсорного розвантаження. Важливою складовою фізичного простору є наявність різноманітних матеріалів для творчості: образотворчих, музичних, театральних, конструктивних, природних, що дозволяє учням експериментувати, створювати, виражати свої ідеї та почуття різними способами [2].

Соціальний простір творчо-розвивального інклюзивного освітнього середовища формується через взаємодію між учасниками освітнього процесу, яка ґрунтується на принципах взаємоповаги, толерантності, емпатії, співпраці. Ключову роль у створенні сприятливого соціального простору відіграє вчитель, який виступає фасилітатором, наставником, партнером у творчій діяльності учнів. Педагог має створювати атмосферу психологічної безпеки, в якій кожна дитина почувається захищеною, прийнятою, має право на помилку, може вільно висловлювати свої думки та ідеї. Важливим аспектом формування соціального простору є організація взаємодії між учнями, яка сприяє формуванню толерантності, емпатії, навичок співпраці. Така взаємодія може відбуватися у різних формах: парна та групова робота, проєктна діяльність, колективна творчість, ігри, дискусії, взаємодопомога. Педагог має створювати ситуації успіху для кожного учня, підкреслювати цінність індивідуальних досягнень, заохочувати взаємопідтримку та взаємодопомогу, формувати позитивне ставлення до різноманіття [3].

Інформаційний простір творчо-розвивального інклюзивного освітнього середовища забезпечує доступ до різноманітних джерел інформації, які можуть стимулювати творчу активність учнів. Він включає не лише традиційні джерела

(підручники, посібники, енциклопедії, словники), а й сучасні інформаційно-комунікаційні технології (комп'ютери, планшети, інтерактивні дошки, мультимедійні засоби), які розширюють можливості для навчання учнів з різними освітніми потребами. Для учнів з порушеннями зору можуть використовуватися аудіокниги, тактильні книги, програми для збільшення тексту та озвучування інформації; для учнів з порушеннями слуху – субтитри, візуальні презентації, відеоматеріали з сурдоперекладом; для учнів з порушеннями інтелектуального розвитку – адаптовані тексти, спрощені схеми, ілюстрації, інтерактивні ігри; для учнів з порушеннями опорно-рухового апарату – адаптивні технічні засоби, спеціальні програми та додатки. Інформаційний простір має бути гнучким, варіативним, забезпечувати можливість вибору джерел інформації відповідно до індивідуальних потреб та можливостей кожного учня [4].

Другою педагогічною умовою розвитку творчих здібностей молодших школярів в інклюзивному освітньому середовищі є впровадження інноваційних технологій навчання, спрямованих на розвиток творчого мислення, уяви та креативності учнів з різними освітніми потребами. Інноваційні технології навчання характеризуються гнучкістю, адаптивністю, інтерактивністю, що дозволяє враховувати індивідуальні особливості кожної дитини, забезпечувати її активну участь в освітньому процесі. Серед ефективних технологій – проєктна технологія, яка передбачає самостійне дослідження учнями певної проблеми та створення конкретного продукту; технологія розвитку критичного мислення, яка сприяє формуванню здатності аналізувати інформацію, висловлювати власні судження, приймати рішення; технологія проблемного навчання, яка стимулює пізнавальну активність, самостійність мислення, творчий пошук; технологія інтерактивного навчання, яка забезпечує активну взаємодію між учнями, формування комунікативних навичок, навичок співпраці; ігрова технологія, яка створює умови для розвитку уяви, фантазії, емоційної сфери; технологія диференційованого навчання, яка враховує індивідуальні особливості учнів, забезпечує оптимальний темп та рівень складності завдань [7].

Проєктна технологія створює особливі можливості для розвитку творчих здібностей учнів початкових класів в інклюзивному середовищі. Проєктна діяльність інтегрує різні види активності (пізнавальну, дослідницьку, творчу, комунікативну), дозволяє кожній дитині знайти свою роль відповідно до індивідуальних можливостей та інтересів. Учні з різними освітніми потребами можуть брати участь у проєктах, виконуючи завдання різного рівня складності, використовуючи різні форми представлення результатів. Для учнів з порушеннями зору можуть бути запропоновані проєкти, які передбачають використання тактильних, звукових, ароматичних матеріалів; для учнів з порушеннями слуху – візуальні, графічні, конструктивні проєкти; для учнів з порушеннями інтелектуального розвитку – практико-орієнтовані проєкти з чіткою структурою та алгоритмом дій; для учнів з порушеннями опорно-рухового апарату – проєкти, які не потребують складних маніпуляцій з матеріалами, можуть виконуватися з використанням технічних засобів.

Проєктна технологія стимулює розвиток творчого мислення, уяви, ініціативності, самостійності, навичок співпраці, що є важливими компонентами творчих здібностей.

Технологія розвитку критичного мислення сприяє формуванню здатності аналізувати інформацію, висловлювати власні судження, приймати рішення, що є невід'ємними складовими творчого мислення. Вона базується на трьохфазовій моделі навчання: виклик – осмислення – рефлексія. На етапі виклику активізуються наявні знання учнів, формується пізнавальний інтерес; на етапі осмислення учні взаємодіють з новою інформацією, співвідносять її з наявними знаннями; на етапі рефлексії відбувається осмислення та узагальнення нової інформації, формування власної позиції. Для учнів з різними освітніми потребами технологія розвитку критичного мислення адаптується шляхом використання різних форм представлення інформації, варіативних методів та прийомів, індивідуального темпу роботи. Наприклад, для учнів з порушеннями зору використовуються аудіоматеріали, тактильні схеми, рельєфні малюнки; для учнів з порушеннями слуху – візуальні схеми, таблиці, графічні організатори; для учнів з порушеннями інтелектуального розвитку – спрощені тексти, ілюстрації, покрокові інструкції; для учнів з порушеннями опорно-рухового апарату – адаптовані матеріали, спеціальні технічні засоби [5].

Технологія проблемного навчання стимулює пізнавальну активність, самостійність мислення, творчий пошук, що є важливими умовами розвитку творчих здібностей. Вона передбачає створення проблемних ситуацій, які викликають в учнів пізнавальний інтерес, спонукають до активного пошуку шляхів вирішення проблеми. В інклюзивному класі проблемні ситуації мають бути доступними для всіх учнів, але водночас забезпечувати можливість різного рівня включення в їх розв'язання. Для учнів з різними освітніми потребами проблемні завдання можуть бути адаптовані шляхом використання різних форм представлення проблеми, надання додаткових опор, алгоритмів, варіативних способів вирішення. Наприклад, для учнів з порушеннями зору проблемна ситуація може бути представлена в аудіоформаті або з використанням тактильних матеріалів; для учнів з порушеннями слуху – у вигляді тексту, ілюстрацій, схем; для учнів з порушеннями інтелектуального розвитку – у спрощеному вигляді, з використанням наочності, практичних дій; для учнів з порушеннями опорно-рухового апарату – з використанням доступних матеріалів та технічних засобів [6].

Технологія інтерактивного навчання забезпечує активну взаємодію між учнями, формування комунікативних навичок, навичок співпраці, що є важливими умовами розвитку творчих здібностей в інклюзивному середовищі. Вона передбачає організацію навчання у формі діалогу, обміну думками, ідеями, спільного пошуку рішень. В інклюзивному класі інтерактивні методи (робота в парах, малих групах, мозковий штурм, дискусія, рольова гра, метод проєктів) адаптуються з урахуванням індивідуальних особливостей учнів. Для забезпечення ефективної участі всіх дітей у інтерактивному навчанні важливо формувати гетерогенні групи, в яких учні з різними освітніми потребами можуть виконувати різні ролі відповідно до своїх можливостей;

використовувати різні форми комунікації (вербальну, невербальну, письмову, графічну, через технічні засоби); забезпечувати візуальну підтримку (схеми, малюнки, піктограми); надавати додаткові опори та алгоритми дій; варіювати темп та тривалість роботи; забезпечувати психологічний комфорт та емоційну підтримку.

Підсумовуючи, зазначимо, що інклюзивне освітнє середовище – це складна, багатокомпонентна система, яка забезпечує умови для навчання, виховання та розвитку всіх дітей, з урахуванням їхніх індивідуальних особливостей, потреб та можливостей. Організація інклюзивного освітнього середовища передбачає комплексний підхід, який включає архітектурну доступність, універсальний дизайн, психологічний комфорт, соціальну інтеграцію, адаптацію та модифікацію змісту освіти, кадрове забезпечення, співпрацю з батьками, міжвідомчу взаємодію.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Заверико Н. В., Соловйова Т. Г. Виховання толерантності у школярів як умова розвитку інклюзивної освіти в Україні. Педагогічна освіта: теорія і практика. Психологія. Педагогіка : збірник наукових праць. 2018. № 29. С. 60–66.
2. Інклюзивна освіта. Підтримка розмаїття у класі : практ. посіб. Тім Лорман, Джоан Деппелер, Девід Харві ; пер. з англ. Київ : Видавничий дім «Плеяди», 2011. 296 с.
3. Колупаєва А., Софій Н., Даниленко Л. Інклюзивне навчання: партнерські стосунки з родинами. Директор школи. 2011. № 10 (634). С. 20–25.
4. Швед М. Основи інклюзивної освіти : підручник. Львів : Український католицький університет, 2015. 360 с.
5. Фіголь Н. А. Інклюзивна компетентність педагога: теоретичний аспект. Педагогічні науки: реалії та перспективи : науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. 2020. Вип. 77. С. 199–202.
6. Шульженко Д. І. Професійна готовність вчителів до корекційної роботи з аутичними дітьми. Збірник наукових праць Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка. Серія: Соціально-педагогічна. 2012. Вип. 21 (2). С. 391–398.
7. Booth T., Ainscow M. Index for inclusion: developing learning and participation in schools. 2011. URL: https://prsinstitute.org/downloads/related/education/IndexforInclusion.pdf (дата звернення: 05.05.2026).

Шевчук Галина Володимирівна,
здобувачка ступеня вищої освіти «магістр» педагогічного факультету,
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

Науковий керівник:
Хом'як Ольга Анатоліївна,
к. пед. наук, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти
ПВНЗ «Міжнародний економіко-гуманітарний університет
імені академіка Степана Дем'янчука»

КОУЧИНГОВИЙ ПІДХІД У РОБОТІ З УЧНЯМИ З ОСОБЛИВИМИ ОСВІТНІМИ ПОТРЕБАМИ: МОЖЛИВОСТІ, ВИКЛИКИ ТА ЕФЕКТИВНІ ІНСТРУМЕНТИ

У сучасному освітньому просторі України, визначеному концепцією Нової української школи, пріоритетним стає забезпечення рівного доступу до освіти всіх учнів, зокрема тих, які мають особливі освітні потреби (ООП) [1]. Сучасні підходи до інклюзивної освіти базуються на принципах дитиноцентризму, партнерської взаємодії, індивідуалізації навчання та розвитку особистісного потенціалу кожного здобувача освіти [2] У цьому контексті коучинговий підхід виступає одним із найбільш перспективних інструментів педагогічної взаємодії [4]. Він дозволяє створити умови для розвитку самостійності, формування навичок саморегуляції, підвищення мотивації та емоційної стійкості учнів з ООП, що є критично важливим для їх успішної соціалізації та академічного зростання.

Коучинг як педагогічна технологія розглядається сучасними науковцями (J. Whitmore, A. Grant, О. Красовська, А. Колупаєва) як спосіб фасилітації розвитку особистості шляхом постановки запитань, активізації мислення та підсилення внутрішньої мотивації учня [4; 9; 11]. На думку Дж. Вітмора, коучинг – це «розкриття потенціалу людини для максимального підвищення її ефективності», що повністю відповідає завданням інклюзивної освіти, адже ключовим чинником успіху дитини з ООП є розвиток віри у власні сили та відчуття компетентності [7]. Коучинговий підхід базується на побудові партнерських стосунків між учителем і учнем, де педагог не транслює знання, а допомагає дитині самостійно знаходити рішення, формулювати цілі й відслідковувати прогрес [11;4].

Дослідження А. Колупаєвої, Л. Карамушки та О. Таранченко засвідчують, що інклюзивне освітнє середовище має бути безпечним, структурованим і таким, що підтримує емоційне благополуччя дитини [9] Учні з ООП часто стикаються з труднощами саморегуляції, навчальною тривожністю, страхом помилки, нестачею впевненості, труднощами планування та організації діяльності. Коучинг, як система підтримки, дає змогу поступово формувати ці важливі навички через короткі рефлексивні діалоги, позитивне підкріплення та фокус на сильних сторонах дитини.

Одним із центральних інструментів коучингу є модель GROW (Goal – Reality – Options – Will). Вона допомагає структурувати процес досягнення цілей [4]. На етапі Goal учень формулює власну мету: «Чого я хочу досягти?». Це може бути як навчальна ціль, так і поведінкова. На етапі Reality аналізується реальна ситуація: «Що в мене виходить добре? Над чим потрібно попрацювати?». Далі – Options, де учень разом із педагогом шукає варіанти дій. На етапі Will дитина формує конкретні кроки. J. Passmore зазначає, що використання GROW у роботі з дітьми з ООП дозволяє зміцнити навички планування, сприяє розвитку мислення та підвищенню стійкості до труднощів [4]. Для учнів, які мають мовленнєві, інтелектуальні чи емоційні труднощі, модель адаптується за допомогою візуальних опор: карток, кінетичних завдань, піктограм, ліній прогресу, світлофорів труднощів.

Наукові дослідження підтверджують значну ефективність коучингу у зниженні тривожності учнів. Так, Л. Барінова стверджує, що позитивне підкріплення, підтримувальні запитання та техніки усвідомлення успіхів сприяють формуванню стабільності емоційної сфери, що є надзвичайно важливим для дітей із поведінковими та емоційними порушеннями [1]. Важливо також враховувати концепцію вивченої безпорадності М. Селіґмана, яка описує стан, коли учень припиняє докладати зусиль через попередні невдачі. Коучинг, через техніки малих кроків і «мікроперемог», руйнує цей патерн і створює відчуття досяжності успіху [10]

Коучинговий підхід також інтегрується з концепціями позитивної психології, зокрема моделлю Д. Пінка, згідно з якою мотивація ґрунтується на трьох чинниках: автономії, майстерності та значущій меті. Коучинг створює умови, де дитина має вибір, бачить свій прогрес і розуміє сенс навчання, що є критично необхідним для учнів із низьким рівнем мотивації [2].

Окремої уваги заслуговує роль коучингу у формуванні емоційного інтелекту. Д. Гоулман та С. Барон-Коен підкреслюють, що емоційна компетентність прямо впливає на здатність дитини навчатися, спілкуватися та долати труднощі [3]. Коучингові техніки, такі як «картка настрою», «термометр емоцій», щоденник відчуттів, сприяють розвитку емоційної рефлексії.

Суттєвим викликом упровадження коучингових стратегій є рівень підготовленості педагогів. За даними Литовченко, учителям часто бракує навичок активного слухання, ненасильницької комунікації, технік фасилітації. Крім того, коучинг вимагає додаткового часу та індивідуальної роботи, що може бути складно реалізувати без взаємодії з асистентом учителя та командою супроводу [8]

Коучинговий підхід також відіграє значну роль у підвищенні ефективності соціальної взаємодії. Техніки peer-coaching дають змогу формувати позитивні відносини між однолітками, сприяють розвитку емпатії та навичок співпраці. Дослідження Johnson & Johnson доводять, що взаємне навчання значно покращує соціальний клімат у класі та знижує рівень шкільного булінгу [6].

Сучасні цифрові інструменти значно розширюють можливості коучингових підходів. Інтерактивні застосунки з відстеження прогресу, цифрові

щоденники успіху, додатки для візуалізації цілей особливо ефективні для дітей із РАС та СДУГ, які потребують структури та чіткої візуальної підтримки [4].

Отже, коучинговий підхід у роботі з учнями з ООП є комплексною системою педагогічної взаємодії, що поєднує емоційну підтримку, індивідуалізацію навчального процесу, розвиток відповідальності та створення умов для саморозвитку. Ефективність коучингових практик залежить від професійної майстерності педагога, наявності методичного забезпечення, співпраці з батьками та підтримки команди супроводу [9]. Коучинг сприяє розвитку цілісної, самостійної особистості, здатної навчатися впродовж життя, що відповідає стратегічним завданням Нової української школи [2].

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1.Барінова Л. М. Психологічний супровід дітей з труднощами навчання. Київ, 2020. 256 с.

2. Бандура А. Теорія соціального навчання. Нью-Йорк, 2010. 352 с.

3. Барон-Коен С. Теорія розуму і аутизм. Лондон, 2015. 312 с.

4. Grant A. Foundations of Coaching Psychology. London : Routledge, 2012. 284 p.

5. Goleman D. Emotional Intelligence. New York : Bantam, 2016. 384 p.

6. Johnson D., Johnson R. Cooperation and Competition. Edina, 2018. 320 p.

7. Kline N. Time to Think. London, 2015. 256 p.

8. Karamushka L. Psychology of Inclusive Learning. Kyiv, 2021. 298 p.

9. Колупаєва А. Інклюзивна освіта. Київ, 2019. 336 с.

10. Селігман М. Вивчена безпорадність. Київ, 2011. 240 с.

11. Whitmore J. Coaching for Performance. London, 2017. 208 p.

Редакційно-видавничий центр
Міжнародного економіко-гуманітарного університету
імені академіка Степана Дем'янчука,
33027, м. Рівне, вул. ім. академіка Степана Дем'янчука,4
Наклад: 100 примірників.
Підписано до друку 22.09.2026 р.
Друк офсетний.