

Міністерство освіти і науки України
Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка
Педагогічний факультет

**ЗБІРНИК
НАУКОВИХ ПРАЦЬ**

**студентів і магістрантів педагогічного факультету
Кам'янець-Подільського національного університету
імені Івана Огієнка**

Випуск XX

Кам'янець-Подільський – 2024

УДК 378.4(477.43)

З-41

Рецензенти:

Лабунець В.М., доктор педагогічних наук, професор;

Галаманжук Л.Л., доктор педагогічних наук, професор.

Редакційна колегія:

Бахмат Н.В., доктор педагогічних наук, професор;

Гудима Н.В., кандидат філологічних наук, доцент;

Демчик К.І., кандидат педагогічних наук, старший викладач;

Мелексєва Н.В., кандидат філологічних наук, доцент кафедри.

Відповідальний секретар:

Бахмат Н.В., доктор педагогічних наук, професор

Рекомендовано до друку вченою радою

Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка

Протокол № -- від -- травня 2024 року

З-41 Збірник наукових праць студентів і магістрантів педагогічного факультету Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка / Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка ; педагогічний факультет ; [відпов. секр. Н.В. Бахмат]. Кам'янець-Подільський : Видавець Ковальчук О.В., 2024. Вип. XX. 346 с.

ISBN

У збірнику вміщено матеріали, які стали результатом науково-дослідної діяльності студентів і магістрантів педагогічного факультету. Автори статей досліджують актуальні проблеми в галузі дошкільної, початкової, середньої освіти та історії педагогіки.

ISBN

УДК 378.4(477.43)

Свідоцтво про державну реєстрацію друкованого засобу масової інформації серія КВ № 14713-3684ПР «Збірник наукових праць студентів і магістрантів педагогічного факультету Кам'янець-Подільського національного університету імені Івана Огієнка».

© Кам'янець-Подільський національний університет імені Івана Огієнка, 2024

ЗМІСТ

Софія АНДРЕЄВА

Створення ситуацій успіху на уроках української мови як один із напрямів Нової української школи 10

Альона БАБІЙ

Передумови готовності дітей до школи у контексті поглядів В. О. Сухомлинського 14

Софія БАЖАНОВСЬКА

Виховання культури родинних взаємин засобами співпраці дітей, батьків і вчителя 17

Юлія БЕЛІНСЬКА

Особливості розвитку рефлексії у молодших школярів 21

Ірина БЕРБЕКА

Формування граматично правильного мовлення в дітей молодшого шкільного віку 25

Каріна БЕХ

Особливості виховання обдарованих дітей у початковій школі 28

Любов БІЛОУСОВА

Аналіз художнього твору засобами LEGO-технології в початковій школі (2 цикл) 31

Вікторія БОДНАРУК

Language educational games in english lessons in primary school 35

Марина БОЖОК

Формування творчого самовираження в молодшому шкільному віці 38

Ольга БОНДАР

Використання інноваційних методів навчання на уроках у початковій школі 42

Марина БУДНИК

Реалізація принципу наочності в процесі вивчення природничої освітньої галузі в початковій школі 45

Катерина ВІРСТА

Виховання творчої особистості молодших школярів шляхом використання інтерактивних технологій 50

Дар'я ВІЩУН

Метод “шість капелюхів” як один із дієвих інструментів розвитку комунікативних навичок молодших школярів на уроках читання 53

<i>Ангеліна ВОЙЦЕХОВСЬКА</i>	
Написання числівників як один із чинників формування правописної компетентності молодших школярів	58
<i>Анна ВОЛОШИНА</i>	
Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів на уроках читання	60
<i>Єлизавета ГЛАВАЦЬКА</i>	
Шляхи реалізації національно-патріотичного виховання на уроках історії	65
<i>Юрій ГОРБАТЮК</i>	
Лінгводидактичні основи формування соціокультурної компетентності молодших школярів	68
<i>Ірина ГРИГОРАШ</i>	
Психолого-лінгвістичні умови формування культури спілкування молодших школярів в умовах НУШ	72
<i>Роман ГРИГОРЯК</i>	
Наступність і перспективність у змісті навчання словотвору	77
<i>Єлизавета ГРИЗАК</i>	
Сучасні підходи до розвитку читацького інтересу здобувачів початкової освіти	84
<i>Інна ГРИНЧУК</i>	
Розвиток пізнавальної активності молодших школярів як один із компонентів реалізації компонентісно орієнтованого підходу на уроках НУШ	88
<i>Олександра ДАНЧУК</i>	
Вишивка як один із засобів народного виховання здобувачів початкової освіти під час вивчення інтегрованого курсу «Я люблю Україну»	91
<i>Олена ДЕМЧУК</i>	
Розвиток ідей формування соціальних навичок молодших школярів в українській педагогіці	93
<i>Яна ДЕНИСЮК</i>	
Психологічна готовність дітей старшого дошкільного віку до навчання в новій українській школі	97
<i>Наталія ДОРОШЕНКО</i>	
Організація роботи з вивчення словникових слів на уроках української мови в 2 класі	100

<i>Зоряна ДУДА</i>	
Автентичні відеоподкасти як засіб формування іншомовних аудіативних умінь здобувачів початкової освіти	104
<i>Ірина ДЯВОЛЮК</i>	
Формування фінансової грамотності учнів початкової школи як виклик сучасного суспільства	107
<i>Максим ЄРЕМЕЄК</i>	
Майбутні перспективи розвитку штучного інтелекту в освіті України	110
<i>Анна ІВАНЧУК</i>	
Навчання дітей з особливими потребами у початковій школі	114
<i>Ірина КАШИНА</i>	
Формування іншомовної соціокультурної компетентності молодших школярів на уроках англійської мови	117
<i>Ірина КАШИНА, Юлія ЯРОВА</i>	
Формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів в освітньому процесі НУШ	120
<i>Олена КИНЮК</i>	
Розвиток діалогічного мовлення молодших школярів на уроках української мови	123
<i>Наталія КИРИЛЮК</i>	
Традиційні методи та засоби формування читацької культури молодших школярів і пріоритети НУШ	126
<i>Катерина КИСЛА</i>	
Використання інноваційних технологій у мовленнєвому розвитку дітей дошкільного віку	130
<i>Анастасія КОВАЛЬЧУК</i>	
Роль гри у навчанні та вихованні молодших школярів	134
<i>Діана КОВТОНЮК</i>	
Техніки формувального оцінювання в початкових класах нової української школи	137
<i>Віктор КОЛОДІЙ</i>	
Формування читацької компетентності молодших школярів на уроках літературного читання	141
<i>Олександра КОЛОДРІБСЬКА</i>	
Формування наполегливості та впевненості у навчанні предмету математики в початковій школі: зарубіжний досвід	144
<i>Карина КОРКОТ</i>	
Інтелектуальна творчість та особливості її виховання в педагогічній системі Марії Монтесорі	150

<i>Анастасія КОСТЄВА</i>	
Робота над складанням молодшими школярами текстів науково-популярного стилю	154
<i>Антоніна КОСТЮК</i>	
Особливості використання навчального діалогу в процесі стимулювання молодших школярів до спілкування	160
<i>Олександра КОЦУР</i>	
Основи формування здорового способу життя молодших школярів в освітньому просторі початкової школи	168
<i>Станіслав КРАЄВСЬКИЙ</i>	
Інноваційні оздоровчі технології в здоров'язбережувальному освітньому середовищі НУШ	174
<i>Анастасія КРИВИЦЬКА</i>	
Ігрові технології навчання на уроках в початковій школі	179
<i>Анастасія КУЛИНЯК</i>	
Розвиток уважності молодших школярів	182
<i>Наталія ЛАДИКА</i>	
Застосування технології з передбаченням для індивідуалізації освітнього процесу та врахування інтересів молодших школярів у виборі літературних творів	185
<i>Ліна ЛЕВИЦЬКА</i>	
Педагогічна техніка як основа формування педагогічної майстерності майбутнього вчителя історії	190
<i>Радіка ЛИХОВИДЮК</i>	
Система інтерактивних вправ і завдань у процесі вивчення граматичних категорій дієслова в початкових класах	193
<i>Ольга ЛІВІЦЬКА</i>	
Формування громадянської компетентності молодших школярів у новій українській школі	197
<i>Богдан ЛЯСКА</i>	
Педагогіка М. Монтесорі як приклад формування саморегуляції здобувачів освіти	200
<i>Віта МАЗУР</i>	
Роль і місце інтеграції на уроках словесності в початковій школі (2 цикл навчання)	205
<i>Світлана МАРКОВИЧ</i>	
Основні моделі змішаного навчання в початковій школі	208
<i>Тарас МАХОВСЬКИЙ</i>	
Емоційне вигорання здобувачів вищої освіти: причини та прояви	215

Олександр МАШИНЦЕВ	
Зміст, організація та стратегія розвитку фінансової грамотності здобувачів початкової освіти	219
Христина МЕЛЬНИКОВА	
Лего-технології як ефективний інструмент розвитку комунікативної складової читацької компетентності	222
Олександра МІДРІГАН	
Навчально-пізнавальна активність молодших школярів	225
Анна МОХ	
Метод асоціативних символів у навчанні англійської мови здобувачів початкової освіти	231
Валентина МУРАВИНЕЦЬ	
Арттехнології як засіб навчання іноземної мови в початковій школі	234
Мирослава НЕІЛЬЧУК	
Використання пісень на уроках іноземної мови як засіб формування іншомовної компетентності учнів початкової школи	237
Анастасія НЕСТОРЯК	
Особистісно-орієнтоване навчання молодших школярів	240
Олександра НИЧВИДЮК	
Методичні особливості формування уявлень молодших школярів про геометричні тіла	243
Юлія НОВОСИЛЕЦЬКА	
Застосування методу повної фізичної реакції (TPR) у навчанні іноземної мови молодших школярів	246
Юліана ОНЧУЛЕНКО	
Інтелект-карти як засіб формування інтелектуальної культури здобувачів початкової освіти на уроках української мови	248
Оксана ОРЧАКІВСЬКА	
Формування іншомовної аудитивної компетентності молодших школярів	251
Лілія ОСАУЛКО	
Формування соціально-комунікативної активності молодших школярів в освітньому просторі	255
Аліна ПАНАСЮК	
Позакласна робота як важлива складова навчання англійської мови в початковій школі	258
Ольга ПІДДУБНЯК	
Вплив авторитету класовода на якість освітнього процесу початкової школи	260

<i>Діана ПОНОМАРЕНКО</i>	
Організація дистанційного навчання англійської мови в початковій школі	263
<i>Діана ПРИМАК</i>	
Гейміфікація на уроках англійської мови в початковій школі	267
<i>Віта ПРОЦКОВА</i>	
Розвиток критичного мислення молодших школярів засобами технологічної освіти	270
<i>Ольга РАНЮК</i>	
Формування пунктуаційної грамотності молодших школярів	273
<i>Анастасія РЕПЕЦЬКА</i>	
Комплекс вправ із формування комунікативно-мовленнєвих умінь другокласників	276
<i>Тетяна РИБАЛКА</i>	
Формування мультикультурної компетентності учнів початкової школи засобами критичного мислення	286
<i>Анастасія РОБУЛЕЦЬ</i>	
Аспекти розвитку мовленнєвої культури молодших школярів	290
<i>Олександр СЕМІНСЬКИЙ</i>	
Підручники для початкової школи: аналіз щодо використання проєктної технології в початковій школі	293
<i>Ірина СКОТЯК</i>	
Особливості організації навчання іншомовного усного мовлення учнів початкової школи	299
<i>Галина СТАЛАЩУК</i>	
Інтерактивні методи роботи з ілюстративним матеріалом підручника	302
<i>Ганна ТІТОЦЬКА</i>	
Формування дослідницьких умінь засобами STEM-освіти у молодших школярів	305
<i>Антоніна ТОДОСІЙЧУК</i>	
Сутність авторитету вчителя початкових класів НУШ	308
<i>Ангеліна ТОКАРЬ</i>	
Особливості реалізації діяльнісного підходу у початковій школі на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ»	311
<i>Олег УЛЯШКЕВИЧ</i>	
Вікові особливості формування лідерських якостей у молодших школярів	314
<i>Анастасія ФАРІОН</i>	
Партнерська педагогіка в системі НУШ	318

Оксана ФЕДОРЧАК Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі вивчення дієслова	321
Яна ФОМНЮК Особливості використання наочності на уроках української мови та читання	325
Анна ЧЕРНЕЛІВСЬКА Формування комунікативної компетентності молодших школярів через активності діяльнісного підходу	330
Анастасія ЧУБАТЬКО Особливості організації навчальної діяльності молодшого школяра в умовах інформаційно-освітнього середовища	335
Анна ЯРОШЕНКО Використання методів ейдетики на уроках літературного читання в початковій школі	342

Софія АНДРЕЄВА,
здобувачка 2 курсу спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Наталія ГУДИМА,**
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

СТВОРЕННЯ СИТУАЦІЙ УСПІХУ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ЯК ОДИН ІЗ НАПРЯМІВ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Для початку варто зрозуміти «успішний учень» – який він? Це той, хто освоює навчання і робить його легким. Успішний учень наполегливо працює. Він розслаблений і пильний, дисциплінований і спонтанний, зосереджений і веселий. Одним із завдань Нової української школи є створення атмосфери успіху учня в освітньому процесі, що призведе до покращення навчальної мотивації, створення відчуття власної значущості та корисності інтелектуальних зусиль, позитивного сприйняття навколишнього світу. Тому володіння педагогічними технологіями створення ситуації успіху, вміння їх використовувати під час освітнього процесу є дуже важливими.

Особистість педагога є дієвим засобом формування особистості вихованця. Тільки педагог, який є цілеспрямованим, відкритим, наполегливим, має гарно розвинені комунікаційні навички, вірить у власні сили, має адекватну самооцінку, який чітко уявляє свій професійний ідеал, зможе виховувати успішних учнів. Якщо педагог матиме погану самооцінку, не буде задоволений своєю працею, своїми досягненнями, не буде цілеспрямованим, не старатиметься досягти більшого у своїй роботі, він не зможе створити успішного учня. Такий вчитель-вихователь не зможе мотивувати учнів досягати вершин, не навчить радіти досягненням і не розділить з учнями їх успішні моменти, адже сам цього не вміє.

Метою статті є довести важливість володіння педагогічними технологіями створення ситуації успіху молодшими школярами в початковій школі.

Педагоги всіх часів шукали відповідь на питання стосовно того, чому учні втрачають інтерес до навчання і як це впливає на їхню успішність у молодших класах. Вивченням цього питання займалися такі вчені: К. Ушинський, В. Сухомлинський та інші. Проблему досягнення успіху у різних аспектах досліджували В. Михайліченко, О. Романовський, Л. Сохань, А. Швейцер, В. Шухмін. Учені І. Бех, І. Зязюн та ін. доводять, що вирішальним чинником успіху є зміна позиції вчителя й учня, дорослих і дітей. Д. Белухін, Л. Виготський, О. Запорожець підкреслюють вплив особистісно-діяльнісного підходу на розвиток успішності дітей. О. Кульчицька, О. Коломинський, О. Савченко вказують на особливу

чутливість молодших школярів до впливів довкілля, їх позитивну емоційну реакцію на безпосередні враження. К. Ізард, Д. Карнегі, О. Лаврова, О. Лук, М. Мольц акцентують увагу на позитивних емоціях, що супроводжують успіх. Е. Берн, Р. Девіс, І. Добротворський, І. Іщук, М. Киянова, Е. Ксенчук, вивчають механізми досягнення життєвого успіху. На сучасному етапі розвитку педагогічної думки ситуація успіху досліджувалася у працях таких науковців, як О. Пехота, І. Зязюн, А. Белкін, Г. Бокшань, Р. Гришкова, Ю. Андреева та інші.

Успіх – поняття багатогранне, тобто його можна трактувати з різних точок зору. Успіх для людини може бути як об'єктивним, так і суб'єктивним: об'єктивний успіх – це визнання досягнення, яке позитивно впливає на поведінку і життя окремої людини або соціальної групи; суб'єктивний – це внутрішні відчуття людини. Вчені також виділяють актуальний і потенційний типи успіху. Актуальний успіх ґрунтується на оцінці результатів діяльності людини за певний період часу. Потенційний успіх базується на поглядах людини на життя та ймовірних можливостях самореалізації в певній діяльності.

Успіх може бути короточасним, частим і тривалим, миттєвим, стійким, пов'язаним зі всім життям і діяльністю дитини. Все залежить від того, як ситуація успіху закріплена, триває, що лежить в її основі. Важливо мати на увазі, що навіть разове переживання успіху може настільки змінити психологічне самопочуття дитини, що різко змінює ритм і стиль його діяльності, взаємовідносини з оточуючими. Ситуація успіху може стати свого роду спусковим механізмом подальшого руху особистості. Особливо якщо це стосується навчання – найголовнішої лінії очікувань дитини, самого головного рубежу його прагнень.

Ключовими у визначенні успіху є внутрішні відчуття: стан, коли ми відчуваємо почуття задоволеності і подяки за те, що маємо і що нас оточує, коли ми задоволені своїм життям в усіх її аспектах. У силах кожного з нас створити ситуацію, в якій ми з повним правом скажемо: «Я домігся успіху. Я кращий».

Завданням вчителя є допомога учневі зрости в успіху, демонстрація відчуття радості від здолання перепон, створення переконання, що задарма в житті нічого не дається і необхідно докладати зусиль, щоб досягти успіху. Щоб забезпечити гарний результат ситуації успіху, вчитель має підтримувати позитивний настрій для навчання, допомогти учневі відчути себе рівним серед рівних, сприяти усвідомленню особистісної цінності, забезпечувати можливість вільно висловлювати свою думку і вислуховувати інших.

Великою стимулюючою силою, що сприяє розвитку особистості, спонукає до співпраці у навчальному та виховному процесах, є віра педагога у позитивні властивості дитини, її сили, успішність, втілена на вербальному

рівні. Дати дітям відчувати радість праці, щастя успіху в навчанні, збудити в їхніх серцях почуття власної гідності – ось найперше завдання, бо успіх у навчанні – єдине джерело внутрішніх сил дитини, що породжує енергію для боротьби з труднощами, бажання вчитися. Успіх створює сильний додатковий імпульс до активної роботи, сприяє становленню гідності учня.

Отже, ситуація успіху стає чинником розвитку особистості школяра. Її переживає як учень слабкої успішності, так і учень високої продуктивної діяльності, як мудрий, досвідчений педагог, так і молодий фахівець.

Технологія «Створення ситуації успіху» звучить у таких висловлюваннях педагога: Це дуже важливо, і у тебе неодмінно вийде ... Саме ти і міг би зробити таку справу ... Починай же! Ти це добре зробиш! .. Ось ця деталь (елемент, частина) вийшла дуже гарно! тощо.

Вправи для створення ситуацій успіху відкривають приховані можливості учнів, загартовують характер, впливають на їх результативність, також надихають до творчої праці та підвищують життєву стійкість.

Приклади мовних ігор для групової роботи на уроках української мови:

Мовна гра «Хто більше»

Запишіть слова, які починаються літерою «Б» (Барабан, бик, бублик, букет...);

Запишіть слова, які закінчуються літерою «О» (молоко, кіно, пальто, вікно...);

Запишіть слова, де літера «І» у середині (літо, річка, сім, місто, сіль, бінокль...)

Запишіть слова, де літера «О» вживається двічі або тричі (сорока, молоко, солома, поросятко, морозиво, колосок, дороговказ, шоколадка, молоток...);

Запишіть слова, на початку яких стоїть склад МУ (музика, мультик, муха...) тощо.

Мовна гра «З одного слова багато слів»

Завдання: Із букв поданого слова скласти якомога більше інших слів:

Патрон – порт, трон, трап, ропа, нора, рот, нота, рота, пан, пора.

Телевізор – зір, літо, зорі, віз, лев, тіло.

Ластівка – сітка, стіл, ліс, віл, латка, став, лавка, ласка, вата, сік.

Мовна гра «Шифрувальник»

Завдання: На основі слова за порядковим номером букв утворити нове слово.

Наприклад, виноградний – 5,6,7,8 (град); 9,10,1,7 (нива); 3,4,6,7 (нора); 9,7,6,4,8 (народ); 3, 4, 1, 2, 11 (новий); 8,4,6,2,5,10,11 (дорогий); 5,6,7,11 (радий); і т.д.

Мовна гра «Виправ помилку»

До комп'ютера приєднали миску.

Котику налили молоко в мишку. і т.д.

Мовна гра «Анаграми»

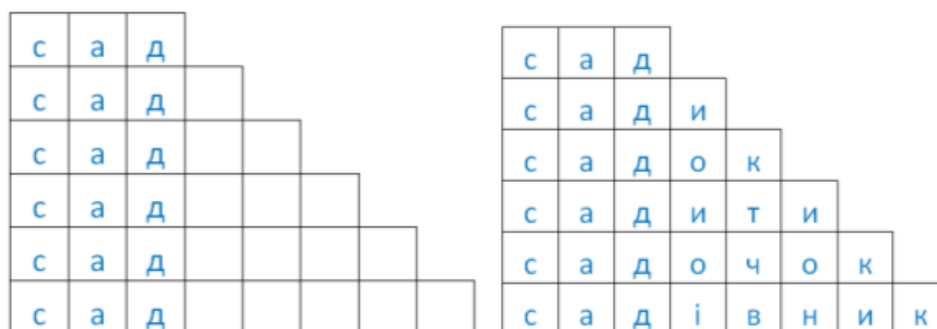
Завдання: Переставивши склади чи букви місцями утворити нове слово.

Сосна – насос. Арфа – фара. Липка – пилка. Тік – кіт. Тіло – літо. Кулон – клоун. Марш – шарм. Брак – краб. Теплиця – петлиця. Карета – ракета. Атлас – салат. Марка – рамка. Ранок – норка. Мазок – замок. Шкода – дошка.

Мовна гра «Словесна піраміда»

Завдання: Підібрати і вставити слова (наприклад, спільнокореневі чи на певну букву або тематику).

Наприклад:



Мовна гра «Математичні слова»

Завдання: Придумати слова, які можна утворити із двох слів.

Наприклад: хліб + пекти = хлібопекарня, масло + завод = маслозавод тощо)

Мовна гра «Незвичайна математика»

Завдання: Обчислити мовний приклад і отримати слово.

Наприклад: корова – рова + равлик – влик + б + липа – па + к = кораблик.

Додаткове завдання: Скласти такі приклади для іншої групи.

Отже, у нашій розвідці ми розглянули важливий напрям розвитку сучасної української школи – створення ситуацій успіху. Цей підхід спрямований на стимулювання навчальних досягнень учнів, підвищення їх мотивації до навчання та формування позитивного ставлення до самостійної активної діяльності. Виокремили основні принципи створення ситуацій успіху, серед яких важливо враховувати індивідуальні особливості кожного учня, створювати сприятливу атмосферу для розвитку їх потенціалу та враховувати їхні досягнення. Основне завдання учителя – це постійно працювати над тим, щоб його учні ставали все успішнішими. Для цього потрібно постійно підкреслювати їхні сильні сторони; нагадувати, що вони найкращі; навчити їх вірити у себе, у їх сили та знання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондарчук Є. Інтерактивні технології – шлях до створення ситуації успіху у навчальній діяльності молодшого школяра. *Початкова школа*. 2017. № 11. С. 1–3.

2. Осипенко А. Л. Створення ситуації успіху на уроці в початковій школі : кваліфікаційна робота освітнього ступеня «магістр». Чернігів, 2021. 61 с. URL: <http://surl.li/ueiqv> (дата звернення: 13.03.2024).

3. Козярук В. В. Створення ситуації успіху на уроках української мови у початкових класах. *Все на урок* : [освітній інтернет-проект]. URL: <https://naurok.com.ua/stvorennya-situaci-uspihu-na-urokah-ukra-nsko-movi-v-pochatkovih-klasah-nush-342966.html> (дата звернення: 13.03.2024).

4. Зайцева Л. О. Технологія створення «ситуації успіху» на уроках в початкових класах. *Всім освіта* : сайт. URL: <https://vsimosvita.com/tehnologiya-stvorennya-sytuatsiyi-uspihu-na-urokah-v-pochatkovyih-klasah/> (дата звернення: 13.03.2024)

Альона БАБІЙ,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта
Науковий керівник – **Галина ВАТАМАНЮК,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
старший викладач кафедри теорії та методик дошкільної освіти

ПЕРЕДУМОВИ ГОТОВНОСТІ ДІТЕЙ ДО ШКОЛИ У КОНТЕКСТІ ПОГЛЯДІВ В. О. СУХОМЛИНСЬКОГО

Реформаційні процеси, що відбуваються у вітчизняному освітянському просторі зумовлюють нагальність розв'язання комплексних соціально-педагогічних завдань, серед яких важливе місце посідає формування готовності дитини до школи. Зміна провідних діяльностей – переломний момент у житті дитини, незалежно від того, в якому віці вона приходить у перший клас: у шість чи в сім років. У початковій школі дитина вперше стає суб'єктом соціально-нормованої діяльності, коли виконувати слід не лише те, чого хочеться, а й те що треба, і саме так, як цього вимагають дорослі-вчителі. Безумовно, вся попередня історія розвитку особистості дитини готує її до такої діяльності, яку сама дитина сприймає як необхідний крок до справжньої дорослості. Однак для того, щоб у дитини з'явилася внутрішня позиція школяра, необхідна наявність певного ступеня готовності до шкільного навчання, від чого залежатиме успішність її навчання, якість формування освітніх компетентностей.

Різні аспекти готовності дитини до школи розглядали у своїх працях А. Богуш, Н. Бібік, Л. Іщенко, М. Вашуленко, О. Кононко, С. Лаврентьева, Т. Піроженко, З. Плохій, К. Прищепа, К. Ушинський та ін. Особливе місце означена проблематика займає у творчій спадщині видатного педагога ХХ ст.

В. О. Сухомлинського, ідеї і погляди якого і сьогодні є актуальними у практиці дошкільної і початкової освіти.

Мета публікації полягає у висвітленні поглядів Василя Сухомлинського на готовність дитини до навчання в школі.

Готовність до шкільного навчання – важлива ознака психологічного розвитку дошкільного дитинства, що сприяє засвоєнню шкільної програми за певних умов навчання. За даними психологічного словника «готовність до шкільного навчання» визначається як сукупність морфо-фізіологічних особливостей дитини старшого дошкільного віку, що забезпечує успішний перехід до систематичного, організованого шкільного навчання [2]. За Тестовою І. Ю., бути готовим до школи – не означає вміти читати, писати і рахувати. Бути готовим до школи – означає бути готовим всьому цьому навчитися [1, с. 48]. Л. Іщенко визначає «готовність до школи як психологічний, емоційний, етично-вольовий та фізичний розвиток дитини, який забезпечує її легку адаптацію до нового етапу життя; це усунення негативного впливу на здоров'я й емоційне благополуччя школяра, труднощів переходу до нових умов життя, соціальних відносин і нового виду провідної діяльності» [3, с. 47]. Готовність дитини до навчання, на думку І. Любарської, визначається системою вимог, які висуває школа до дитини. Характер вимог обумовлено «особливостями нової соціально-психологічної позиції дитини-школяра з її новими обов'язками, до виконання яких вона повинна бути готовою» [4, с. 56].

Справжнім знавцем і дослідником психології людини, був і В. Сухомлинський, який глибоко розумів душу дитини, її переживання, почуття, прагнення і сподівання, досконало знав психологію взаємин батьків і дітей. Погляди педагога на готовність дитини до школи проникнуті усвідомленням її значення для формування особистості дитини. В системі підготовки дітей до школи авторитетний науковець керувався принципом природовідповідності. Він звертав увагу на те, що у дитини в цей віковий період переважає наочно-образне мислення, тому рекомендував поєднувати безпосереднє пізнання дійсності з читанням книг із малюнками про природу, оскільки вважав її найбільш доступним об'єктом пізнання, чинником величезної виховної сили, сферою активної діяльності, середовищем для активного розвитку мислення й мовлення [5, с. 95].

Актуальною при вивченні готовності дитини до школи є ідея В. Сухомлинського про те, що дитину необхідно виховувати, орієнтуючись на майбутнє. Якщо врахувати, що незабаром дошкільник має стати школярем, то його успішність великою мірою може визначатися тим, наскільки готовим він підійде до цієї нової й складної для нього діяльності. У процесі підготовки дитини до школи, на думку педагога, важливо враховувати те, що об'єднує дошкільний та молодший шкільний вік. У цьому сенсі особливу увагу

В. Сухомлинський приділяє грі. Він писав: «Для дітей гра – це найсерйозніша справа. У дитячі роки вона є основним видом діяльності людини. За її допомогою діти пізнають світ. Без гри їм жити нудно, нецікаво [5, с. 95]. Великий педагог зазначав, що застосування гри в навчальному процесі забезпечить поступове залучення дитини до навчального процесу, її повноцінний розумовий розвиток. З цього приводу він писав: «Гра – величезне світле вікно, через яке в духовний світ дитини вливається життєдайний потік уявлень, понять про навколишній світ. Гра – це іскра, що запалює вогник допитливості і любові до знань» [5, с. 95].

На думку В. Сухомлинського, особливу роль, у підготовці дитини до навчання в школі, відіграють батьки. Педагог зазначав: «Це велике щастя для батьків: готувати дитину до школи, потім спостерігати її перші кроки на великій стежці до знань. Але це не тільки радість і щастя. Це разом з тим багато турбот і праці, бо виховання починається з сім'ї, з того часу, як дитина осмислено подивилася на світ і усвідомила себе як живу, активну, діяльну істоту» [6, с. 25]. Робота з підготовки дітей до школи, на думку педагога, повинна розпочатися зі створення єдиного колективу батьків, тісно пов'язаного з учительським. Формування єдиного колективу батьків і вчителів забезпечить відсутність розбіжностей у виховних діях. «Відсутність батьківського колективу призводить і до відсутності єдиної громадської думки батьків при здійсненні єдиних вимог школи і сім'ї у вихованні дітей» [6, с. 25]. Для реалізації завдань підготовки дитини до школи вітчизняний педагог вважає доцільним застосовувати найрізноманітніші форми роботи з сім'єю – колективні батьківські збори, індивідуальні бесіди, консультації з батьками та дітьми, тематичні виставки, різноманітні шкільні заходи тощо. На думку В. Сухомлинського, якщо підготувати батьків до роботи з дітьми, які мають іти до школи, надавати їм необхідні консультації, то вони, у свою чергу, зможуть позитивно вплинути на своїх дітей, допомогти їм у підготовці до навчання.

Отже, готовність дитини до школи, на думку В. Сухомлинського, значною мірою залежить від таких передумов, як: врахування вікових особливостей психічного розвитку дитини у процесі її підготовки до навчального процесу, поєднання з цією метою безпосереднього та опосередкованого знайомства дітей з навколишнім світом, застосування в цьому процесі гри і творів різних видів мистецтва, як чинника залучення дітей до навчально-пізнавальної діяльності; бажання дитини вчитися; відповідна просвітницька робота з батьками майбутніх школярів; оптимальне поєднання зусиль дошкільного закладу, сім'ї та школи, що вимагає створення умов, наближених до шкільних. Реалізація ідей педагога допоможе краще вирішувати питання підготовки дітей до навчання в школі та сприятиме формуванню нового громадянина України.

Перспективи подальших досліджень вбачаємо у глибшому вивченні системи поглядів В. Сухомлинського на підготовку дітей до школи та їх готовність до навчання, порівняння поглядів вченого практика з поглядами інших вчених і реалізація їх на практиці.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білоусова Н.В., Тестова І.Ю. Проблема готовності дитини до школи. Психолого-педагогічні науки. 2017. № 2. С. 47 – 49.
2. Готовність дитини до школи. URL : <https://xn----ftbomobdq1b9f.xn--j1amh/blog/post-55> (дата звернення 30.03.2024р.).
3. Іщенко Л.В. Логіко-математичний розвиток дітей 5 – 7 років : навч. посіб. Бердянськ : БДПУ, 2010. 144 с.
4. Любарська І. Співпраця дошкільного закладу і родини у контексті підготовки дитини до школи : монографія. Київ : Вид-во НПУ ім. М.П. Драгоманова, 2011. Вип. 17. 72с.
5. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Вибрані твори : в 5-ти т. Т.3. Київ : Просвіта, 1977. 356 с.
6. Сухомлинський В. О. Батьківська педагогіка Київ : Просвіта, 1978. 229 с.

Софія БАЖАНОВСЬКА,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник – **Інна ЛЕБІЛЬ,**

кандидат педагогічних наук, доцент,

доцент кафедри петагогіки та менеджменту освіти

ВИХОВАННЯ КУЛЬТУРИ РОДИННИХ ВЗАЄМИН ЗАСОБАМИ СПІВПРАЦІ ДІТЕЙ, БАТЬКІВ І ВЧИТЕЛЯ

Науковий інтерес до проблеми співпраці родини і школи як запоруки повноцінного особистісно-духовного становлення школярів, вихованні культури родинних взаємин (Г. Авдіянц, О. Доукіна, О. Коберник, М. Осіпова, В. Сухомлинський) стрімко зростає в сучасних умовах розвитку суспільства, панування меркантильності, втрати людяності, щирості в людських взаєминах.

Співпраця дітей, батьків та вчителя у вихованні культури родинних взаємин регламентується державними документами і передбачає активну діяльність всіх сторін, погодження способів досягнення цілей, отримання певного продукту спільної діяльності.

У Концепції «Нова українська школа», інших нормативних документах серед пріоритетних напрямків реформування освіти визначено: принцип єдності сім'ї та школи, наступності та спадковості поколінь, організація родинного виховання та освіти як важливої ланки виховного процесу.

Роль співпраці дітей, батьків та вчителя у вихованні культури родинних взаємин підкреслено також у таких документах як Концепція національного виховання, Національна програма «Діти України» та «Українська родина» тощо.

В Указі Президента України «Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні» наголошено на реалізації в освітніх програмах ідеї посилення ролі родини у вихованні дітей, розширення можливості впливу родин учнів на освітній процес, на співпрацю родин і закладів освіти у справі виховання і соціалізації дітей та молоді [2].

На важливості співпраці дітей, батьків та вчителя наголошує і экс-міністр освіти і науки України Л. Гриневич, яка зазначає: «... чи достатньо сьогодні спілкування школи і батьків про дитину. Коли, наприклад, втомлений батько, який приходить з роботи і має конфлікти з сином, чи він може сьогодні прийти до школи і почути від учителів чи від директора школи не «робіть щось зі своїм сином», а отримати педагогічну консультацію. Як працювати, що робити тепер, як говорити з цією дитиною, яка опинилася тепер у такому проблемному віці зі своїми власними, індивідуальними, характерними рисами» [6].

У Концепції «Нова українська школа» передбачений новий зміст освіти, заснований на педагогіці партнерства, що ґрунтується на співпраці між учнем, учителем і батьками, і виступає одним з ключових компонентів, з яких складається формула нової школи. Зауважимо, що школа XXI століття – це відкрита виховна система, орієнтована на модернізацію і урізноманітнення родинно-шкільної співпраці.

У процесі аналізу науковий джерел нами встановлено, що у дослідженні проблеми співпраці дітей, батьків та вчителя значний внесок зробили сучасні вітчизняні вчені такі як: Т. Алексєнко, І. Бех, Л. Качинська, О. Киричук, Т. Кравченко, Б. Ковбас, В. Костів, О. Матвієнко, А. Марушкевич, Л. Назаренко, Л. Повалій, В. Постовий, І. Рибальченко, О. Сухомлинська, П. Щербань та ін.

Конструктивною для нашого дослідження є думка В. Кириченко, згідно з якою соціальні інститути, що впливають на виховання молодших школярів, не завжди мають достатню кількість ресурсного потенціалу для вирішення проблем дитинства поодиночці. Це може призвести до розбалансованості й послаблення обопільних виховних впливів на дітей. Результат виховання і розвитку значно корелює зі стосунками, що склалися між навчальним закладом

і батьками учня, конструктивністю їх взаємодії та рівнем педагогічної культури суб'єктів цього процесу [1].

Молодший школяр піднімається на новий щабель у взаєминах із дорослими. Ці взаємини набувають нової форми, а саме стосунків із суспільством як системою соціальних зв'язків. У цьому випадку явище максималізму для молодшого школяра набуває специфічного забарвлення і впливає на взаємодію у системі «дорослий – молодший школяр». Це означає, що молодший школяр дає оцінку людині лише за її вчинком, не враховуючи ні мотивів цього вчинку, ні особистісних характеристик старших, що призводить до безкомпромісного характеру спілкування і формування однозначних оцінок людей.

Молодший школяр у цьому віці сприятливий до виховних процесів, адже цей період є максимально сприятливим для передачі родинних цінностей, формування особистості і формування культури родинних взаємин. Тому першочерговим завданням ЗЗСО є забезпечення продуктивної співпраці дітей, батьків та вчителя у вихованні культури родинних взаємин, активізувати потенціал родини і школи, інтегрувати впливи на молодшого школяра з боку інших соціальних інститутів з метою усунення будь-яких перешкод, ускладнень процесу виховання культури родинних взаємин.

В умовах здійснення взаємоузгодженої співпраці родини та школи, як найважливіших соціальних інституцій формування культури родинних взаємин у молодшого школяра, центральним механізмом в координації виховних впливів педагогічного колективу, батьків, інших соціальних інститутів, безумовно, належить школі. Це обумовлено її спеціальною професійною підготовленістю, змістом виховної роботи, головним завданням якої є забезпечення становлення та всебічний, гармонійний розвиток особистості школяра.

Однак варто зазначити, що співпраця школи та сім'ї на сьогоднішній день має переважно форми нерівного партнерства, де педагог виступає лідером, що володіє правом диктувати мету, зміст та форми роботи з батьками, натомість координації їхній спільній співпраці. Формально-адміністративний підхід, який переважає у роботі школи, мало зорієнтований на актуалізацію потенціалу родини, розвиток її суб'єктності, а також помічаємо тенденцію зниження виховного потенціалу родини та необхідність її педагогічної підтримки на рівні школи. Тому такий характер співвідношень не можна визнати сучасним та продуктивним.

Сучасні науковці переконані, що співпраця дітей, батьків, вчителя полягає в тому, щоб спільними зусиллями домогтися справжнього взаєморозуміння, без якого неможливі такі соціально-педагогічні умови соціального становлення молодших школярів як ціннісні орієнтири родини та школи у вихованні;

спільна соціальна діяльність; створення «ситуації успіху»; адаптивність освітнього середовища до природних можливостей та потреб особистості; зворотній зв'язок між школою та родиною; відкритість стосунків та добровільне партнерство.

Сучасні вітчизняні учені стверджують, що виховання дітей у школі та родині – це нероздільний процес метою якого є не лише орієнтація на спільні зусилля навчального закладу і родини у вихованні молодших школярів, а й на їх виховну співпрацю у цьому процесі. Його здійснення передбачає єдино спрямовану співпрацю у взаємозалежній діяльності у системі стосунків батьків і педагогів. Стосунки співпраці передбачають рівність сторін, взаємну доброзичливість і повагу [5].

Важливими характеристиками, які є опорними точками співпраці дітей, батьків, вчителів у вихованні культури родинних взаємин, є:

1. Спілкування між родиною і школою є постійним, двостороннім та значущим.
2. Батьківські знання та вміння відзначені й поціновані.
3. Батьки відіграють активну роль у навчанні дітей.
4. Ми підтримуємо волонтерство батьків у школі, а також шукаємо їхньої підтримки та допомоги.
5. Батьки є рівноправними партнерами у вирішенні питань, які стосуються їхніх дітей.
6. Батьки виступають у ролі адвокатів за якісну освіту для своїх дітей [4].

З вище викладеного доходимо висновку, що таке залучення є бажаною ситуацією, за якої обидві сторони родинно–шкільної співпраці мають чималі можливості й ресурси для повноправної і повноцінної участі в освітньому процесі молодших школярів.

Сьогодні в Україні спостерігається поступове налагодження системи співпраці дітей, батьків, вчителів у вихованні культури родинних взаємин через систему підвищення педагогічної культури батьків. У Національній стратегії розвитку освіти в Україні закріплені положення про те, що «зусилля органів управління освітою, науково-методичних служб за підтримки всього суспільства та держави повинні бути зосереджені на реалізації стратегічних напрямів розвитку освіти, подоланні наявних проблем, виконанні перспективних завдань, серед яких, зокрема, і підвищення відповідальності родини за освіту і виховання дітей» [2].

Таким чином, аналіз наукових джерел, спостереження за освітнім процесом в початковій школі дало змогу нам зробити наступні висновки: співпраця дітей, батьків, вчителя у вихованні культури родинних взаємин у кожній школі має свій певний досвід; співпраця дітей, батьків, вчителя у вихованні родинних взаємин може здійснюватися на батьківських зборах,

організації діяльності батьківських комітетів, спільних заходів, таких як «круглі столи», виставки, родинні свята та інше.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Киричок В. А. Методика формування гуманних взаємин молодших школярів у позаурочній діяльності // Нові технології. 2005. №4. С. 58–63.

2. Про національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року [Електронний ресурс] : Указ Президента України від 25.06.2013 р. № 344/2013. URL: zakon4.rada.gov.ua/laws/show/344/2013].

3. Психологія : підручник / Ю. Л. Трофімов, В. В. Рибалка, П. А. Гончарук та ін.; за ред. Ю. Л. Трофімова. 5-те вид., стереотип. Київ : Либідь, 2016. 560 с.

4. Сіданіч І. Л. Виховання культури взаємин батьків і дітей молодшого шкільного віку в сім'ї і школі : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07 « теорія і методика виховання ». Київ, 2004. 209 с.

5. Столяренко О. Б. Психологічні особливості різновікових взаємин молодших школярів : автореф. дис. ... канд. псих. наук : спец. 19.00.07 «Педагогічна та вікова психологія». Київ, 2013. 18 с.

6. Штангурська І. Формування культури родинних взаємин у працях вітчизняних і зарубіжних педагогів-психологів // Науковий вісник Чернівецького університету : зб. наук. пр. / Чернів. нац. ун-т ім. Юрія Федьковича. Чернівці : Рута, 2005. Вип. 278 : Педагогіка та психологія. С. 207–214.

Юлія БЕЛІНСЬКА,

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта*

Науковий керівник – **Оксана ГОРБАТЮК,**

кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти

ОСОБЛИВОСТІ РОЗВИТКУ РЕФЛЕКСІЇ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Рефлексія є важливим елементом особистісного зростання особистості. Вона допомагає людям розуміти свої дії, мотивації та цінності, що сприяє самосвідомості і саморозвитку. Такий підхід до навчання та життя сприяє формуванню глибокого розуміння себе та навколишнього світу, що є ключем до успіху в сучасному суспільстві.

Рефлексивне навчання виявляється ключовим в сучасній освіті. Його важливість полягає в тому, що воно сприяє глибшому розумінню матеріалу та його застосуванню в різних контекстах. Зокрема, учні вміють віддзеркалювати навчальний матеріал з огляду власного досвіду і реальних життєвих ситуацій, вони розвивають критичне мислення, аналітичні навички та творчість.

Рефлексивне навчання допомагає учням не лише засвоювати факти, а й розуміти, чому вони важливі, як вони можуть бути застосовані у різних сферах життя, і як вони відображаються на їх власному розвитку та цінностях. Це сприяє формуванню глибокого і стійкого знання.

Психологи трактують рефлексію як процес, спрямований на пізнання людиною себе: поведінки, дій, вчинків, почуттів, здібностей, характеру (Алексєєв М., Ананьєв Б); здатність до теоретичного та творчого мислення (Давидов В., Ельконін Д., Зак А.); фундаментальний механізм самопізнання, самосвідомості та саморозуміння (Знаков В., Келесі М., Кон І., Максименко С., Рубінштейн С.)

Термін «рефлексія» стала предметом вивчення науковців різних галузей. Вперше дане поняття з'являється вже у роботах Арістотеля, Платона, пізніше Р. Декарта, Г. Гегеля, І. Канта, Б. Спінози та ін.

З часом визначений феномен став широко вживатися у психології. Науковці досліджують рефлексію в таких чотирьох аспектах: комунікативному, кооперативному, інтелектуальному та особистісному. Дидактичні основи рефлексії представлені в дослідженнях, присвячених навчальній діяльності школярів, зокрема з'ясуванню її структури (Лозенко А., Максименка С., Савченко О. та ін.); аналізу процесуальних аспектів навчання (Бугерко Я., Паламарчук В., Лозова В.); питанню формуванню загальнонавчальних умінь і навичок (Кодлюк Я., Легін В., Савченко О. та ін.); посиленню мотиваційної спрямованості навчальної діяльності (Бібік Н., Байбара Т., Онищук В.); оволодінню школярами предметними і ключовими компетентностями (Вашуленко М., Мартиненко В., Морзе Н., Онопрієнко О., Прищєпа О., Савченко О. та ін.), розкриттю ролі контролю й оцінювання в навчальній діяльності учнів (Глазова В., Титаренко Л.).

Питання формування рефлексії в освітньому процесі початкової школи фрагментарно розглядалася в працях Т. Белозерцевої, В. Глазової, І. Котик, А. Лозенко, М. Марусинець, Н. Пеньковської та ін.

Рефлексія - це здатність розмірковувати, аналізувати, реагувати на ситуацію і знаходити вихід із неї, взаємодіяти з іншими людьми. Існує кілька способів створення та підтримки рефлексії:

- ✓ потрібно давати час учням на обмірковування відповіді на запитання;
- ✓ створити хороший психологічний клімат у класі;
- ✓ робити короткі огляди пройденого матеріалу та нових знань;
- ✓ розповісти дітям про те, що їм потрібно буде зробити за урок;
- ✓ давати можливість учням на роздуми, ставити питання на тему причинно-наслідкових зв'язків;
- ✓ давати пояснення, якщо діти не можуть знайти потрібну відповідь на запитання;
- ✓ давати можливість обговорювати дітям те, що вони вважають важливим, створювати дискусії та брати участь у них [2].

Рефлексію можна створити за допомогою: плану уроків, роздумів, дискусій, практики, завдань на самоаналіз, створення чек листів самоаналізу. Самоаналіз сприяє отриманню життєвого досвіду. Вважається, що рефлексія недостатньо вивчена. Сьогодні проводиться величезна кількість досліджень на цю тему. Рефлексія може навчити самоконтролю, самооцінці, саморегуляції, усвідомлювати те, що відбувається, усвідомлювати свої проблеми, усвідомити своє життя.

Існує 5 видів рефлексії [1]:

- ✓ колективна рефлексія;
- ✓ кооперативна рефлексія;
- ✓ комунікативна рефлексія;
- ✓ індивідуальна рефлексія;
- ✓ інтелектуальна рефлексія.

Для кожного виду рефлексії характерні свої особливості. Для кооперативної рефлексії характерні вміння зорієнтуватися у ситуації, зрозуміти завдання, взяти на себе відповідальність, організувати роботу, порівняти мета та результат своєї роботи.

Сутність інтелектуальної рефлексії полягає у визначенні виду роботи, наявності своєї думки, усвідомленні наслідків своїх дій, оцінка попередніх дій. Індивідуальна рефлексія полягає в: самоаналізі, самосприйнятті.

Важливу роль у формуванні рефлексії відіграє моральна та психологічна підтримка, яка сприяє поліпшенню самооцінки, розвитку емоцій та емоційної стійкості, покращенню віри в себе, віри у свої здібності та можливості, уникнення помилок [2].

Вчитель може підтримати дитину за допомогою:

- ✓ похвали («красиво», «акуратно», «відмінно», «відмінно, вперед», «продовжуй»);

✓ позитивної оцінки дій дитини («ти правильно визначив мету діяльності», «Мені подобається, як ти працюєш», «дякую», «все добре», «Мені дуже приємно, що ти намагаєшся це зробити»);

✓ дотику (поплескування по плечу, дотик до руки);

✓ спільних дій («посидіти» з дитиною, постояти поруч із дитиною, м'яко направляти її.

Існують способи, які сприяють розвитку рефлексії. Ними є однохвилинна робота, обговорення в парах вголос, щоденникових записів, блог класу, індивідуальні бесіди, групові бесіди. Також рефлексія – це збір, запис, аналіз думок та спостережень вчителя та його учнів. Вона може допомогти у вирішенні конфліктів, поняття причин поганої поведінки дитини під час уроків.

Є кілька етапів формування рефлексії. Спочатку формується колективна рефлексія. Згодом розвивається групова рефлексія. Потім – індивідуальна рефлексія. Колективна рефлексія формується у сім років. На цьому етапі головна мета вчителя – створити навчальну діяльність дітей. Під час формування групової рефлексії головна мета вчителя полягає в адресній зверненні до групи дітей. Під час формування індивідуальної рефлексії головна мета вчителя створити індивідуальну навчальну діяльність. Індивідуальна рефлексія є основою саморозвитку дитини [4].

Отже, роль рефлексивної діяльності як засобу самопізнання і самооцінки, співвіднесення отриманого результату із запланованим. Вона дає можливість учню осмислювати виконання дій, прогнозувати наслідки цих дій і вчинків для себе самого та інших людей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Легін В. Б. Етапи формування рефлексивних умінь навчальної діяльності в учнів школи першого ступеня. *Наукові записки Малої академії наук України*. Київ : ТОВ «СІТПРІНТ». 2013. Вип. 3. С. 162-170.

2. Никончук Н.О. Особливості рефлексії молодшими школярами вмінь та їх складових. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Чернігів : ЧНПУ, 2012. Том 2. Вип. 105. С. 35-39.

3. Павлюк В. Рефлексія як ефективний інструмент роботи вчителя початкової школи на уроках англійської мови *Педагогіка формування творчої особистості у вищій і загальноосвітній школах*. Одеса : Видавничий дім «Гельветика». 2021. № 79, Т. 2. С. 68 – 71.

4. Парфілова С., Керезора К. Організація рефлексивної діяльності молодших школярів з використанням стратегій критичного мислення *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 7 (111) С. 189 – 201.

Ірина БЕРБЕКА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – Олеся МАРТІНА,
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

ФОРМУВАННЯ ГРАМАТИЧНО ПРАВИЛЬНОГО МОВЛЕННЯ В ДІТЕЙ МОЛОДШОГО ШКІЛЬНОГО ВІКУ

Основним завданням, яке сьогодні стоїть перед освітою є формування національно свідомої, активної, духовно багатої мовної особистості. Формування граматично правильного мовлення у школярів є найважливішою умовою їхнього повноцінного мовленнєвого і загального психічного розвитку, оскільки мова і мовлення виконують провідну функцію в розвитку мислення і мовного спілкування в плануванні та організації діяльності дитини, самоорганізації поведінки, у формуванні соціальних зв'язків.

Рівень сформованості мовлення учнів визначає рівень опанування навчальною діяльністю, шкільними знаннями, уміннями і навичками відповідно до програмних вимог. Негативний вплив на оволодіння читанням і письмом у початкових класах може мати порушення процесу формулювання висловлення, не виконання в повному обсязі мисленнєво-пізнавальної функції. Тому формування правильного усного мовлення молодших школярів є одним із найважливіших завдань початкової школи [2].

Проблема формування граматично правильного мовлення молодших школярів є досить складною і багатоаспектною. До неї зверталися психолінгвісти, лінгвісти, педагоги, методисти, дефектологи, психологи (А. Богуш, Л. Виготський, К. Крутій, Г. Нікіщенко, Г. Ніколайчук, Д. Ніколенко, М. Попова, В. Тищенко, М. Шеремет та ін.).

Сучасний рівень наукових знань про мову, мовлення та мовленнєву діяльність потребує переоцінки й уточнення основних підходів, принципів і засобів організації та проведення цілеспрямованої роботи з розвитку мовлення дітей молодшого шкільного віку. Традиційні моделі й досі розповсюджені в закладах загальної середньої освіти і націлені переважно на розвиток мовлення дитини шляхом нарощення обсягу лінгвістичних одиниць, що використовуються дитиною в мовленні. Але нарощення обсягу лінгвістичних одиниць супроводжується значними труднощами, потребує великих затрат часу й високої кваліфікації педагогів ЗЗСО [3, с. 11].

Мета статті – окреслити педагогічні аспекти формування граматично правильного мовлення в дітей молодшого шкільного віку.

Формування граматичної будови мовлення (словозміни, синтаксичної структури речення) здійснюється лише на основі певного рівня когнітивного розвитку дитини. Під час формування словозміни дитина, перш за все, повинна вміти диференціювати граматичні значення (значення роду, відмінка, числа тощо), тому що, перш, ніж починати використовувати мовну форму, дитина повинна зрозуміти, що вона означає.

У процесі формування граматичної будови мовлення учень повинен засвоїти складну систему граматичних закономірностей на основі аналізу мовлення оточуючих, виокремлення загальних правил граматики на практичному рівні, узагальнення цих правил і закріплення їх у власному мовленні. Розвиток морфологічної і синтаксичної систем мови в дитини відбувається у тісній взаємодії. Поява нових форм слова сприяє ускладненню структури речення, і навпаки, використання певної структури речення в усному мовленні одночасно закріплює і граматичні форми слова [2, с. 20].

Важливими аспектами навчання рідної мови є лінгвістичний і педагогічний. Перебуваючи у тісному взаємозв'язку, ці аспекти сприяють формуванню мовної особистості. «Лінгвістичний підхід передбачає всебічне вивчення мови як системи: звучання і значення слів, словосполучень, речень і цілісного тексту... Педагогічний підхід передбачає зразкове володіння рідною мовою, розкриває якості літературної мови... Новим у трактуванні цього аспекту є виховання мовної особистості, яка репродукує рідне мовлення, виявляючи знання мови, мовне чуття й уміння користуватися словом» [4, с. 10].

Ефективність роботи щодо мовленнєвого розвитку в процесі опанування граматики на функціонально-комунікативних засадах забезпечується дотриманням настанов на: максимальну активізацію мислительних процесів учнів; урахування закономірностей функціонування мовних засобів у мовленні; спостереження учнів за спеціально організованим мовним матеріалом; використання ігрових прийомів; забезпечення мотивації мовлення; організацію ситуативної навчально-мовленнєвої діяльності.

У дітей молодшого шкільного віку удосконалюється граматична правильність мовлення, продовжується засвоєння суфіксів, спостерігається прагнення до точного і влучного вживання граматичних форм, що виявляється в критичному ставленні до власного мовлення і мовлення оточення. Формуються навички корекції і самокорекції граматично правильного мовлення.

У формуванні мовних і мовленнєвих умінь вирішальну роль відіграють вправи, які мають забезпечувати здатність аналізувати виучувані частини мови, визначати їхнє функціональне призначення і комунікативну доцільність, конструювати словосполучення і речення, враховуючи

лексичну, граматичну сполучуваність і відповідність мовленнєвій ситуації, а також вживати зазначені мовні засоби у власних висловлюваннях.

Мовленнєвий розвиток учня – дуже важлива умова його успішного навчання. Чим більше дитина читає, переказує, слухає, тим краще розвивається її пам'ять, а, отже, тим легше їй засвоювати знання з усіх навчальних дисциплін, які вивчаються в початкових класах. Забезпечити мовленнєвий розвиток молодших школярів – це означає навчити їх грамотно висловлюватись в усній і писемній формах мовлення, дотримуючись фонетичних, орфоепічних, граматичних (морфологічних і синтаксичних), орфографічних, стилістичних норм української літературної мови. Щоб розвинути та удосконалити мовлення школярів, потрібна щоденна робота над оволодінням основними мовними нормами [1, с. 12]. Тут на першому місці, безперечно, збагачення словникового запасу. Засвоюючи нові слова, учні вчаться правильно їх вимовляти, наголошувати, пояснювати значення.

Отже, для мовленнєвого розвитку молодшого школяра важливим є не тільки добре знання правил, але й уміння застосовувати ці правила у повсякденній практичній мовленнєвій діяльності. Недарма мові приділяється така велика увага, адже мова і мовлення є продуктом культури і невід'ємною її складовою частиною. Мова сформувала людину як особистість. Саме мова відіграє надзвичайно важливу роль у становленні і розвитку кожної особистості, тому в системі шкільного навчання і виховання вона посідає особливе місце. Мовленнєвий розвиток, якого досягли діти в початкових класах, забезпечує основу подальшого навчання і виховання молоді, зумовлює професійну діяльність дорослої людини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Видахевич Т.В. Гейміфікація як засіб формування мовленнєвої компетентності молодших школярів. URL: http://ekhsuir.kspu.edu/bitstream/handle/123456789/14149/Vydahvevyeh_pedf_2021.pdf?sequence=1&isAllowed=y/

2. Державний стандарт початкової освіти. URL: http://search.ligazakon.ua/1_doc2.nsf/link1/KP180087.html.

3. Крутій К.Л. Формування граматичної правильності мовлення в дошкільників у контексті комунікативного розвитку: термінологічне поле. *Вісник Луганського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогічні науки*. 2018. № 3. С. 28–35.

4. Савченко О.В. Формування у молодших школярів загальнонавчальних комунікативних умінь і навичок. *Початкова школа*. 2014. № 10. С. 6–10.

Каріна БЕХ,
здобувачка 3 курсу спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – Людмила МОСКОВЧУК,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри теорії і методик початкової освіти

ОСОБЛИВОСТІ ВИХОВАННЯ ОБДАРОВАНИХ ДІТЕЙ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Актуальність проблеми навчання і виховання обдарованих учнів зумовлена особливостями сучасного розвитку цивілізації, адже зараз особливо відчутна потреба у висококваліфікованих кадрах, які мають нестандартне мислення, схильних до саморозвитку, творчої самореалізації тощо. Обдаровані діти – майбутнє кожної нації. Юна наукова еліта України – це її гордість, честь і світова слава та велич, це розумовий потенціал Української держави, який прокладатиме дорогу українському суспільству до вершин світового прогресу.

У психологічній, дидактичній та методичній літературі розглядають різні аспекти досліджуваної проблеми, зокрема: проблеми обдарованості у психології (Д. Богоявленська, Ю. Гончарук); навчання обдарованих дітей (З. Бактори, М. Бургін); методичні основи діагностики інтелектуальної обдарованості (А. Венгер, М. Волощук); характерні риси обдарованих дітей (Г. Костюк, Н. Нестеренко); особливості роботи з обдарованими дітьми (О. Антонова, Ю. Гільбух).

Важливими для формування обдарованої особистості є розроблені психолого-педагогічні принципи творчого розвитку дітей у початковій школі (В. Клименко, Т. Хромова та ін.). Здійснений аналіз наукової психолого-педагогічної літератури засвідчив, що проблема обдарованості набула статусу державно важливої [4].

Обдарованість – сукупність здібностей, які зумовлюють особливо успішну діяльність людини в одній чи кількох сферах, які вирізняють її серед інших людей, що виконують ту ж діяльність у тих же умовах [2].

Обдаровані діти – діти, в яких у ранньому віці виявляються здібності до виконання певних видів діяльності. Відчутною ознакою обдарованості є прискорений розвиток її інтелектуальних здібностей. Для обдарованої дитини характерними є висока активність розуму, підвищена схильність до розумової діяльності, інтерес до певного виду діяльності, елементи оригінальності в ній, схильність до творчості [4].

У педагогіці виділяють кілька типів обдарованості: раціонально-розумовий (необхідний вченим, політикам, економістам); образно-художній

(необхідний дизайнерам, конструкторам, художникам, письменникам); раціонально-образний (необхідний історикам, філософам, учителям); емоційно-почуттєвий (необхідний режисерам, літераторам) [8].

Також існує й така класифікація видів обдарованості: спеціальна (художня, музична, спортивна тощо) – високі досягнення у різних галузях творчості і виконавської майстерності; загальна (інтелектуальна) – швидке оволодіння основними поняттями, легке запам'ятовування і збереження інформації; академічна – успішність у засвоєнні окремих предметів; творча – характеризується здатністю висувати нові ідеї або блискуче використовувати те, що вже стало набутками суспільства; соціальна – схильність до встановлення конструктивних взаємовідносин з іншими людьми; практична – здатність до підприємницько-практичного мислення; одностороння – виключно високий рівень розвитку однієї групи здібностей, всі інші розвинені нижче середнього. Зазначені види обдарованості не ізольовані один від одного: людина може бути обдарованою по відношенню до цілої групи споріднених здібностей.

Ю. Клименюк вважає, що всі обдаровані діти мають потребу в знаннях, яскраво виражений інтерес до певної галузі знань. Немає потреби примушувати їх вчитися, вони самі шукають собі роботу, частіше складну інтелектуальну, із задоволенням нею займаються, присвячуючи їй увесь свій вільний час [3]. Кожна обдарована дитина неповторна, проте за всієї індивідуальної своєрідності існує чимало рис, характерних для більшості обдарованих дітей [7].

Першочерговими напрямками навчання і виховання обдарованих дітей у нашій країні є: створення державної системи навчання талановитих учнів, розроблення й впровадження механізмів їх державної підтримки; сприяння їх залученню до участі в олімпіадах, конкурсах, турнірах тощо; забезпечення умов для рівноправного доступу до освіти дітей з особливими потребами за рахунок варіативності здобуття освіти, відповідно до здібностей та індивідуальних можливостей. Для цього передбачено створення цілісної багаторівневої системи закладів різних типів і форм власності, діяльність яких повинна бути спрямована на ідивідуалізацію навчання обдарованих учнів, залучення кращих інтелектуальних та духовних сил суспільства до освітньої галузі [8].

У роботі з обдарованими дітьми в початковій школі можуть бути використані такі форми навчання: індивідуальні, фронтальні (дискусії, семінари, дебати, рольові ігри), групові (парні, постійні групи зі зміною функцій, груповий поділ класу з однаковими завданнями, з різним завданням, із загальним звітом кожної групи перед усім класом). Ці форми дають

можливість учням розвинути власні риторичні здібності, опанувати методику дискусії, удосконалювати вміння висловлюватися та спілкуватися [6].

Серед методів навчання обдарованих учнів початкових класів мають переважати самостійна діяльність, пошуковий та дослідницький підходи до засвоєних знань, умінь та навичок. Контроль за процесом навчання повинен стимулювати поглиблене вивчення, систематизацію, класифікацію навчального матеріалу, перенесення знань у нові ситуації, розвиток творчих елементів у навчанні. Домашні завдання повинні мати творчий, диференційований характер.

А. Барком вважає, що потрібно створити всі умови для розвитку таланту, але не насаджувати дитині своїх захоплень, не культивувати необхідності будь-що досягти неперевершених результатів, не перевантажувати, не змушувати постійно займатись улюбленою справою. Все це може відобразитись на улюбленій дисципліні, може стати причиною неврозу, психічного захворювання або ж розвинути в дитини негативних рис характеру [5].

Для сучасної України формування системи розвитку обдарованої особистості є необхідною умовою досягнення успіху. Перспективним вирішенням проблеми може стати організація такого педагогічного процесу в початковій школі, який започаткує технологію пошуку і відбору обдарованих учнів та створить умови для розвитку їхніх природних творчих потенціалів.

Отже, найголовніше це визнання самого факту, що обдаровані діти відрізняються не тільки за своїми інтелектуальними і творчими можливостями, але й особистісними рисами.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Великанова А. Обдаровані діти – хто вони? *Психолог*. 2006. № 42. С. 18–21.
2. Дуткевич Т. В. Загальна психологія : теоретичний курс. Київ : Центр учбової літератури. 2016. 388 с.
3. Клименюк Ю. М. Обдаровані діти, їх виявлення та діагностика. *Проблеми освіти* : збірник наукових праць. Спецвипуск. Вінниця-Київ. 2015. С. 46-50.
4. Лалак Н. В. Теоретичні засади навчання обдарованих дітей молодшого шкільного віку в контексті реформування освіти. *Педагогічні інновації: ідеї, реалії, перспективи. Серія «Педагогіка»* : збірник наукових праць. Київ : Ін-т обдарованої дитини НАПН України, 2016. Випуск 2 (17). С. 31 – 37.
5. Лозан С. М. Психологічні особливості організації навчального процесу з обдарованими дітьми. *Знання. Освіта. Освіченість* : збірник матеріалів

І Міжнародної науково-практичної конференції. Вінниця : ВНТУ, 2012. С. 61–64.

6. Сокол Н. П. *Форми і методи роботи з обдарованими дітьми. Педагогічний пошук.* 2014. №3. С. 26–28.

7. Тимченко А. А. Проблема дитячої обдарованості в сучасній педагогіці: технологічний підхід. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В. О. Сухомлинського.* 2011. № 33. С. 94-96.

8. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних навчальних закладів. Київ: Видавничий центр «Академія», 2002. 528 с. (Альма-матер).

Любов БІЛОУСОВА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Наталія МЄЛЄКСЦЕВА,**
кандидат філологічних наук, доцент
кафедри теорії та методик початкової освіти

АНАЛІЗ ХУДОЖНЬОГО ТВОРУ ЗАСОБАМИ LEGO-ТЕХНОЛОГІЙ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ (2 ЦИКЛ)

Сучасні діти відрізняються від попередніх поколінь. Вони розвиваються в епоху стрімкого розвитку комп'ютерних технологій і завжди оточені гаджетами. Старі стандарти навчання, засновані на підручниках і дошці, для них вже застарілі. Замість цього вони надають перевагу стратегічному навчанню, розвитку креативності, ініціативності, а також критичному й аналітичному мисленню.

Для розвитку умінь і навичок учнів у Новій українській школі (НУШ) відмінюють традиційну передачу теоретичних знань на користь навчання через гру. У цьому контексті LEGO-конструювання впроваджується в освітній процес з метою сприяти розвитку дітей [3].

Використання LEGO-технологій стало об'єктом досліджень у роботах українських і зарубіжних науковців. Так, актуальні аспекти означеної проблематики досліджували Т. Петровчук, О. Рома, Г. Свириденко; Т. Пеккер, Б. Томсен, Е. Фрідман та інші. Проте в наукових працях не було належного розгляду питання використання конструктора LEGO на уроках літературного читання в початковій школі, зокрема під час аналізу художніх творів, що й зумовлює актуальність обраної теми дослідження.

Мета статті – описати особливості використання LEGO-технологій під час аналізу художніх творів у початковій школі.

Сьогодні LEGO визнана як одна з наріжних педагогічних систем, яка активно використовує предметно-ігрове середовище для здійснення процесу навчання та творчого розвитку дитини [4, с. 5]. Під час ігрового навчання діти знаходяться в стані залученості, розслаблення та зацікавленості, що сприяє ефективному засвоєнню знань [1, с. 12].

Як зазначає М. Звірич, «використання конструктора LEGO допомагає формувати учням навички пошуку, аналізу та інтерпретації інформації, а також розвиває їх здатність до творчого мислення та розв'язання проблем. В цілому, це сприяє формуванню інформаційної та комунікативної компетентності, які є важливими в сучасному світі» [2].

При вивченні літературних творів за програмою з літературного читання учням цікаво створювати образну модель персонажів за допомогою LEGO-деталей, щоб передати їх характер та настрій. Аналіз художнього твору за допомогою LEGO-технологій може бути нетрадиційним способом розгляду його структури, сюжету, характерів та інших аспектів.

Наведемо кроки для аналізу художнього твору з використанням LEGO:

– *Аналіз тематики твору*: використовувати специфічні LEGO-елементи для відображення ключових тем або ідей, які виникають у творі.

– *Використання LEGO для розуміння сюжету*: використовувати LEGO-деталі, щоб створити сцени з ключових моментів твору. Це може допомогти візуалізувати події, персонажів та місця художнього твору.

– *Побудова середовища*: якщо це казка про ліс, побудувати ліс із LEGO-дерев та тварин, якщо водойма, побудувати ставок із птицями тощо.

– *Визначення конфліктів та розв'язань*: відображати основні конфлікти або їхні розв'язання через LEGO-моделювання. Це може допомогти краще розуміти основний сюжет та його розвиток.

– *Експресивність через форму*: використовувати специфічні форми LEGO-деталей (кольори, розміри) для вираження емоцій або тематики твору.

– *Символіка та метафори*: використовувати LEGO-конструкції для відтворення символів або метафор, які є у творі. Це може допомогти краще зрозуміти глибину та значення певних аспектів оповіді.

– *Створення власної історії*: запропонувати учням створити власну історію або продовження твору за допомогою LEGO. Це сприятиме розвитку уяви та творчих здібностей учнів [3].

Також цікавими для дітей є такі завдання:

А) Обговоріть в парах та визначте тему та мету твору.

Б) Виберіть необхідні деталі LEGO, які, на вашу думку, найкраще відобразатимуть тему та мету цього тексту.

В) Складіть викладку за допомогою LEGO: у першому рядку розташуйте елементи, що підкреслюють тему оповідання, у другому – мету.

Г) Створіть LEGO-портрети персонажів твору з деталей конструктора.

Д) Використовуючи цеглинки LEGO, відтворіть характери героїв у відповідних кольорах.

Уроки літературного читання можуть перетворитися на творчу роботу, де за допомогою LEGO-конструктора створюються персонажі твору.

Представимо авторський фрагмент уроку літературного читання для учнів 3 класу на тему: Перетворення гидкого каченяти на прекрасного лебедя (за казкою Г.-Х. Андерсена «Гидке каченя»).

Мета: Навчити конструювати модель образу персонажа з опорою на слухове сприйняття вказівок (без візуального зразка), виявляти характерні морфологічні особливості, що відрізняють дорослого лебедя від пташеняти.

Обладнання: конструктор LEGO, зображення каченяти та лебедя.

1. Конструювання.

Вчитель: Діти, сьогодні ми з вами навчимося, як створити головного героя казки за допомогою конструктора LEGO. Проте я не покажу вам зразок. Вам потрібно бути дуже уважними, оскільки я буду намагатися передати вам свої настанови кілька разів. Тож слухайте уважно.

1) Візьміть цеглинку із зображенням оком.

2) Візьміть червону цеглинку і прикріпіть її знизу до першої так, щоб дві кнопки були прикріплені, а дві залишилися вільними. Що у вас вийшло?

3) Знайдіть жовту цеглинку і прикріпіть її знизу до цеглинки з оком, з іншого боку драбинкою.

4) Знайдіть жовту прямокутну цеглинку. Що це може бути? Приєднайте її знизу до голови так, щоб залишилися вільними лише дві кнопки.

5) Пташеня маленьке, тому крила і тулуб ми зробимо однією цеглиною.

6) Чого не вистачає у нашого пташеняти? (Лапок). Якого кольору цеглинку потрібно взяти для лапок? Велику чи маленьку? Приєднайте її до тулуба так, щоб каченя тримало рівновагу і не падало.

Вчитель: Тепер, давайте згадаємо, що сталося з пташеням, коли воно вирросло? (Перетворилося на чудового лебедя). Тому зараз ми з вами також перетворимо наших пташенят на лебедів.

Для цього давайте визначимо, що саме ми будемо змінювати у фігурках. Подивіться уважно на картинки (див. рис. 1). Хто зображений на першій, а хто на другій?



Рис. 1. Фрагменти з казки «Гидке каченя»

2. Творча робота в парах або малих групах.

Вчитель: Далі нам потрібно значно змінити нашу фігуру.

– У лебедя з'явилася довга шия. З яких деталей ми її зробимо? Як ми можемо зробити її вигнутою? (Встановимо цеглинки драбинкою).

– У нас з'явилися великі крила. З яких деталей ми створимо крила? Чим можна замінити прямокутну цеглинку? (Двома цеглинками).

– Давайте подивимося на зображення лебедя, що треба додати? (Хвіст).

– Тепер покажіть, які птахи у нас вийшли (Красиві, горді, шляхетні).

Учні демонструють своїх каченят і лебедів, зроблених за допомогою конструктора LEGO.

Вчитель: Молодці, діти, всі впоралися на відмінно! Ваші каченята та лебеді виглядають чудово, точно як з казки.

Отже, використання LEGO-технологій під час вивчення художніх творів дозволяє створити стимулююче та пізнавальне середовище, яке сприяє розвитку учнів та поглибленню їхнього розуміння літературних творів. Технологія LEGO сприяє полегшенню освітнього процесу, оскільки під час гри забезпечується позитивний емоційний настрій, збільшується працездатність учнів, що сприяє зняттю дитячої втоми та підвищенню мотивації до навчання.

Підсумовуючи, можемо дійти висновку, що LEGO-технологія – це не лише набір завдань та інструкцій для навчання, але й платформа для творчості та створення нових варіантів навчання. Ця методика стимулює учнів до відкриття, експериментування та пошуку відповідей на проблемні ситуації. Вона навчає ставити цілі, розробляти плани дій, творити та імпровізувати, а також сприяє розвитку навичок співпраці й аналізу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гриценко С. В. Використання ігрової діяльності у навчальному процесі. *Початкове навчання та виховання*. 2016. №34. С. 12–19.

2. Звірич М. В. Використання LEGO-технологій в освітньому просторі НУШ. LEGO 4 клас. *Всеосвіта*. URL: <https://vseosvita.ua/library/vikoristanna-lego-tehnologij-v-osvitnomu-prostori-nus-524146.html> (дата звернення: 15.03.2024).

3. Луценко М., Тіхонова Н. Використання цеглинок LEGO на уроках української мови. 2020. С. 69-77. URL: https://znayshov.com/News/Details/naukovo-metodychnyi-visnyk-58#google_vignette (дата звернення: 15.03.2024).

4. Палазова І. М. Використання LEGO-технологій в освітньому просторі Нової Української Школи (практичний досвід). *На Урок*. 2019. 17 с. URL: <https://naurok.com.ua/vikoristannya-lego--tehnologiy-v-osvitnomuprostori-novo-ukra-nsko-shkoli-123419.html> (дата звернення: 15.03.2024).

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

Вікторія БОДНАРУК,
здобувачка 4 курсу спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Наталія МЄЛЄКЄСЦЕВА,**
кандидат філологічних наук, доцент кафедри
теорії та методик початкової освіти

LANGUAGE EDUCATIONAL GAMES IN ENGLISH LESSONS IN PRIMARY SCHOOL

Contrary to the popular belief that learning must be serious and without fun, the idea that fun and merriment negate effective learning is a common misconception. It is possible to learn a language while having an enjoyable experience. The use of games is recognised as one of the most effective ways of achieving this balance. Language acquisition is recognised as a challenging endeavour, often accompanied by moments of frustration. The processes of understanding, producing and manipulating the target language require sustained effort. However, carefully selected games can be immensely beneficial, providing students with a respite while allowing them to hone their language skills. Games that are both entertaining and challenging serve as a valuable motivational tool.

An analysis of the academic literature shows that researchers are interested in the use of games in teaching English to young learners: Mario Herrera has written extensively on the use of games in language teaching, including “Fun with English: Primary Resource Book” and “Games for Grammar Practice: A Resource Book of Grammar Games and Interactive Activities”; Sarah Phillips authored “Games for Language Learning”, which provide practical ideas and guidance on using games in language teaching, particularly for young learners; Guy Cook’s research “Language Play, Language Learning” explores the role of games in language learning; Carol Read’s book “500 Activities for the Primary Classroom” includes a variety of language games suitable for primary school settings. These scholars have contributed significantly to understanding the effectiveness of language educational games in English lessons for primary school students through their research and publications.

The aim of this article is to highlight the effectiveness of incorporating games into the teaching of English to primary school children.

Games are a versatile tool for teachers and can be used at different times during the lesson. They can be used to energise the class at the start of a lesson, to provide a refreshing break during a challenging topic, or to fill the remaining minutes at the end of a lesson. The possibilities are endless and there are many games teachers can use to effectively engage their students. EFL (English as a Foreign Language) games are invaluable for assessing vocabulary, improving conversation skills and reinforcing understanding of tenses. A curated list of classic,

ready-to-use ESL (English as a Second Language) games ensures seamless lesson delivery. In the event of unforeseen disruptions, having these resources readily available allows you to quickly regain the attention of the class. Mastering a language demands considerable exertion. Games aid students in generating and sustaining the effort necessary for learning [3].

Game-based learning has been shown to be beneficial in the classroom as it encourages student collaboration, communication, engagement and group work.

Games help us to improve all our skills, including listening and reading comprehension, language conventions, syntax, pronunciation, oral and written expression, spelling and so on [2].

In addition, games can reduce the pressure or fear of making mistakes in front of peers or colleagues (a common feeling) and facilitate a smoother learning process.

Here are some tried-and-true activities that can be adapted to suit all levels of learners and class sizes, and that are effective for all language learning needs and learners. They can easily be modified to suit the needs of the students.

1. Chair Challenge.

This engaging activity makes an excellent icebreaker to start a class or a lively game to end a lesson. It is adaptable to any group size over 4 and requires minimal preparation. Divide the class into two teams and place two chairs at the front of the classroom facing away from the whiteboard. Choose one pupil from each team to occupy the chairs and instruct them not to look back at the board. The aim of the game is for you to write a word or phrase from your lesson on the board and ask the students facing away to guess its identity. Allocate an initial 10 points to each team, reminding them that points will be deducted for breaking the rules. The rules should prohibit gestures (which encourage verbal clues) and the use of the pupils' mother tongue. The remaining students give verbal clues, and the first of the seated students to guess correctly earns a point for their team. Rotate students after each round. This fun game can become boisterous, so consider introducing 15-second intervals for each team to offer clues to keep order. Adjust the rules as necessary to suit the dynamics of the class [1].

2. Race Against Time.

This activity is similar to the “Chair Challenge” game in that students try to identify words or phrases from the current or previous lesson. It works at a faster pace and requires a wider pool of vocabulary, although individual expressions can be reused. Prepare slips of paper or cards with the words and keep them in an envelope or box. Divide the class into teams of about 6 members each, although slight adjustments can be made for smaller or larger groups. Invite one team to take the lead, with one pupil selecting slips of paper from the box and giving clues for their team mates to guess, or vice versa. Allocate points based on the number of expressions correctly guessed within the allotted time. Limit each round to no more

than 30 seconds to ensure equal participation from all students. Allow weaker students to pass on expressions for which they cannot give clues, and allow them to draw a replacement by saying “pass”.

3. Crosswords.

Crossword puzzles are proving to be very effective in the ESL classroom, and there are many user-friendly crossword generators available free online. Their adaptability in terms of difficulty and length makes them a valuable resource. Make two copies of the crossword, omitting the answers and clues. Write all the down answers on one copy and all the across answers on the other. Adapt the number of copies to the size of the class, aiming for one copy for every 2-4 students, depending on your preferred group size. The aim is for students to give clues to their partners to complete either the down or across answers. Give one pair of students the sheet with the completed down answers and the opposite pair the sheet with the completed across answers, making sure that they cannot see each other's sheets. Then ask “*What is (number) up/down?*” while the opposing students give clues to guess. Wrap up the activity with a review, asking students to share the clues they used for certain words.

4. Brainstorm session.

Vocabulary building goes beyond traditional methods, and there are many engaging activities to achieve this goal.

One approach is a shout-out brainstorming session, where students enthusiastically call out words related to a given topic while the teacher quickly records them on the board.

Alternatively, students can compete to discover new vocabulary related to a particular topic. By providing books or online resources, students can compete to find relevant words, using dictionaries for additional support. For added challenge, tasks can be set such as finding five-letter words that start with a particular letter or identifying words that end with a particular suffix.

5. Talking Bingo.

Talking Bingo Vocabulary Games add an interactive twist to the traditional Bingo format, improving both engagement and learning outcomes. In smaller classes, students are encouraged to communicate verbally as they mark words on their Bingo cards. This encourages active participation and oral language practice, developing communication skills as well as vocabulary acquisition.

For larger classes, the game becomes a listening and vocabulary challenge. Instead of the teacher simply saying the words, the students have to listen actively and identify the vocabulary words called out. This provides a more rigorous cognitive challenge, requiring students to quickly recognise and process words in a dynamic classroom environment.

By incorporating a speaking element or emphasising listening skills, “Talking Bingo” vocabulary games take the learning experience beyond passive

vocabulary review. They provide opportunities for meaningful interaction, reinforce vocabulary retention and promote effective communication skills, catering for the diverse needs of students in both small and large classes [3].

Playing is what a child of primary school age does most of the time. It is a useful tool for stimulating young people's interest in learning a foreign language, which helps to shape their language and language skills in primary school. Playing in the classroom makes learning much easier, adds a lot of engaging content and gives pupils lots of opportunities to put what they've learned into practice. The child builds his or her character in the game and becomes ready for conversation. It is important to remember that a clear structure, full participation of the students in the game and methodical execution are necessary for a successful game situation in the classroom.

REFERENCES

1. Chair. Icebreaker spot. URL: <https://www.icebreakerspot.com/activities/chair> (дата звернення: 13.03.2024).
2. Crocker M. Why Games Are So Important in the English Language Classroom. *Alumni Experiences*. URL: <https://www.teflcourse.net/blog/why-games-are-so-important-in-the-english-language-classroom-ittt-tefl-blog/> (дата звернення: 13.03.2024).
3. Klimova B. Games in the Teaching of English. *Procedia: Social and Behavioral Sciences*. 2015. 191. P. 1157-1160. URL: https://www.researchgate.net/publication/282536479_Games_in_the_Teaching_of_English (дата звернення: 15.03.2024).

Марина БОЖОК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Наталія ТРЕТЯК,**
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

ФОРМУВАННЯ ТВОРЧОГО САМОВИРАЖЕННЯ В МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ

Дослідження феномену творчого самовираження особистості в науці має міждисциплінарний характер, оскільки воно відбувається у філософському, культурологічному, соціологічному, психологічному та педагогічному аспектах.

У філософії проблема творчого самовираження особистості пов'язується з пошуком особи себе і свого місця в світі, смислу життя та життя у культурі. Філософи завжди звертались до пізнання сутності людини, починаючи з Сократа та Конфуція. Проте в кожному історичному епоху пропонувалося різне трактування творчого самовираження особистості.

Шляхом аналізу та узагальнення наукових положень щодо пізнавальної мотивації (О. Комаровська, В. Моляко, Н. Миропольська) встановлено, що в молодшому шкільному віці поглиблюється саме пізнавальна мотивація, яка спрямовує дитину на певну творчу діяльність і вибір способів самовираження; підґрунтям творчого самовираження є потреба особистості реалізувати свій внутрішній потенціал на основі емоційно-ціннісного переживання всього того унікального, що відбувається у навколишній дійсності.

Джерела сучасного екзистенціалізму сягають XIX ст. пов'язуються з іменем данського філософа С. К'єркегора, який висунув ідею «екзистенціального мислення», що пов'язана з внутрішнім життям особистості, з її найінтимнішими переживаннями. Мислитель вважав, що дійсне існування людини – це її «екзистенція», досягнення якої передбачає здійснення нею вирішального вибору. Завдяки цьому особистість переходить від недійсного буття до самої себе, неповторної особистості, тобто саме це стає її дійсним буттям. С. К'єркегор вбачав завдання філософії у пізнанні людського життя, людських переживань, у розумінні процесу вибору між добром і злом, існуванням і самовираженням.

Окрім цього, частина досліджень орієнтована на творче самовираження особистості засобами музичної діяльності. Так, вчені стверджують, що «творче самовираження» молодшого школяра в музичній діяльності – це прагнення дитини об'єктивувати своє «Я»: виразити власні почуття, думки, бажання, ставлення образно-зображальними засобами в різних видах музичної діяльності. Важливою вбачається увага автора до бажання дитини виразити та проявити себе, використання варіативності у творчому самовираженні, здатності знаходити асоціативні зв'язки у створенні образів, продукуванні оригінальних ідей [3;4;5].

Увага дослідників акцентується на творчому самовираженні учнів початкової школи у процесі художньої діяльності, що передбачає презентацію різних художніх образів. Така робота з творчого самовираження має на меті дослідження уміння втілювати свій задум, позитивну взаємодію з іншими людьми, експериментування з художніми матеріалами, інструментами, комбінування, створення нових технік і прийомів роботи, продуктивно обговорювати досягнуті результати, презентувати свої досягнення.

Багатогранність аспектів вивчення питання творчого самовираження особистості сприяло появі сучасних досліджень, в яких робляться спроби визначити структуру творчого самовираження особистості на різних вікових етапах розвитку і в різноманітних соціальних інститутах. З огляду на це, при обґрунтуванні компонентів структури творчого самовираження молодших школярів насамперед необхідно з'ясувати особливості даного вікового періоду.

Відомо, що в психолого-педагогічних джерелах молодший шкільний вік визначається як вік 6(7)–10-річних дітей, які навчаються у 1–4 класах сучасної початкової школи. Це перехідний період у дитячому житті, багатий на деколи приховані можливості розвитку. Саме на цьому віковому етапі онтогенезу закладаються підвалини особистості, основи морально-світоглядної й емоційної спрямованості, стилю та характеру поведінки й діяльності [3, с. 519].

Молодший шкільний вік, за дослідженнями О. Савченко, як ніякий інший етап шкільної освіти, багатий своїми ресурсами, які треба вчасно виявити, підтримати і розвинути. Основи багатьох психічних якостей школяра закладаються саме в такому віці. Молодших школярів відрізняє сильна пластичність і вразливість психіки, їхня готовність сприймати і наслідувати, випробовувати себе, довіра до батьків та учителів, надзвичайна природна допитливість і емоційність. Все це створює унікальні можливості для повноцінного виховання, навчання і розвитку дітей цього віку [7, с. 203].

Враховуючи те, що гра є процесуальним, а не продуктивним видом діяльності, дитина по-своєму трансформує навколишній світ, що часто призводить до нових і нетрадиційних результатів. В процесі ігрової діяльності у молодшого школяра формується здатність створювати узагальнені типові образи, уявно перетворюючи їх, що є передумовою творчого розвитку особистості. Тому, вбачається доцільним використовувати в освітньому процесі закладу позашкільної освіти ігрові форми, що стане важливим чинником реалізації творчого самовираження молодших школярів, їхньої здатність до продукування нестандартних ідей та оригінальних рішень.

Аналізуючи структуру творчого самовираження молодших школярів у закладах позашкільної освіти, є можливим висновок відносно того, що в сучасних дослідженнях існує різне бачення щодо основних компонентів та зв'язків між ними.

Тому, актуальними для творчого самовираження молодших школярів є такі ідеї В. Кременя: відсутність контролю, який обмежував би свободу творчості; активність вихованців в освітньому процесі, орієнтація на їх інтереси та досвід, створення освітнього середовища, яке б перетворило навчання на яскравий момент життя дитини; практична спрямованість навчальної діяльності, взаємозв'язок особистого розвитку дитини з її

практичним досвідом та формування нових компетентностей; відмова від орієнтації освітнього процесу на середнього школяра із обов'язковим врахуванням інтересів і здібностей кожної дитини; виховання творчої і самодостатньої особистості; забезпечення свободи і прав дитини в усіх проявах її діяльності, урахування її вікових, індивідуальних особливостей та забезпечення морально-психологічного комфорту дитини [3, с. 412-413].

Спрямованість на творче самовираження особистості освітнього процесу закладів позашкільної освіти передбачає розв'язання низки ключових питань. У «Національній доповіді про стан і перспективи розвитку освіти в Україні» однією з таких важливих проблем зазначається запровадження у закладах позашкільної освіти інноваційної моделі цілісного позашкільного освітнього простору, побудованої на гуманістичній парадигмі, де центром системи є дитина з її потребами, мотивами, бажаннями, інтересами, переконаннями, ідеалами, самосвідомістю. Виходячи з цього, виховний простір має характеризуватися системністю, ціннісно-орієнтованим спрямуванням на самоактуалізацію й самодетермінацію особистості, творчий й соціально активний характер її діяльності [5, с. 67].

Отже, одним із завдань шкільної освіти сьогодні є формування ключових компетентностей, необхідних кожній сучасній людині для успішної життєдіяльності, серед яких творчість посідає вагоме місце. Таким чином, можна зробити висновок, що початкова освіта за змістом і спрямованістю своєї діяльності сьогодні стає важливим освітнім центром для творчого самовираження дітей молодшого шкільного віку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Концепція «Нової української школи». 2016. URL: <https://bit.ly/33wxsW6>
2. Комаровська О. А. Художнє пізнання та емоційний інтелект особистості: точки перетину в контексті мистецької освіти. *Психолого-педагогічні проблеми сучасної школи*, 1(3). 2020. 71-78.
3. Кремень В. Г. *Філософія людиноцентризму в стратегіях освітнього простору*. Київ : Педагогічна думка. 2019. 320 с.
4. Мачуський, В. В. (Ред). *Модернізація організації освітнього процесу в закладах позашкільної освіти*. Кропивницький : Імекс-ЛТД. 2020. 120 с.
5. Національна доповідь про стан і перспективи розвитку освіти в Україні / Нац. акад. пед. наук України ; [редкол.: В. Г. Кремень (голова), В. І. Луговий (заст. голови), А. М. Гуржій (заст. голови), О. Я. Савченко (заст. голови)] ; за заг. ред. В. Г. Кременя. Київ : Педагогічна думка. 2016. 448 с.
6. Павленко В. В. *Розвиток креативності молодших школярів*. Житомир. 2017. 230 с.
7. Савченко О. Я. Покликання початкової школи. *Сучасні проблеми художньої освіти в Україні*, 8. 2013. С. 202-207.

Ольга БОНДАР,
здобувачка 3 курсу спеціальності Початкова освіта
Науковий керівник – Людмила МОСКОВЧУК,
кандидат педагогічних наук,
старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ МЕТОДІВ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Навчання у початковій школі вимагає постійного вдосконалення методів та підходів для забезпечення ефективності освітнього процесу та розвитку учнів. Використання інноваційних методів навчання стає ключовим елементом сучасної педагогічної практики [4]. Такі методи допомагають створити стимулююче навчальне середовище, активізувати учнів та розвивати їхні творчі та критичне мислення.

У наш час у початковій школі впроваджується багато інноваційних технологій, серед яких виділяють наступні групи: технології особистісно-орієнтованого навчання й виховання; традиційні педагогічні технології на основі активізації та інтенсифікації діяльності учнів; педагогічні технології на основі підвищення ефективності управління та організації навчального процесу; педагогічні технології на основі дидактичного вдосконалення та реконструювання матеріалу.

Багато науковців та педагогів займаються дослідженням використання інноваційних методів навчання в початковій школі. Наприклад, бразильський педагог та філософ Пауло Фрейре, відомий своїми ідеями щодо спрямування освіти на розкриття потенціалу кожного учня через активне спілкування та взаємодію. Його роботи вносять важливий внесок у розуміння того, як використовувати інноваційні методи навчання для залучення учнів до активного навчання. Основною ідеєю Фрейре є те, що учні повинні бути активними учасниками свого навчання, а не лише «пасивними банками», в які вчителі «вкладають» знання. Він пропонує модель діалогічної освіти, де освітній процес створюється за допомогою співпраці та взаємодії між учителем і учнями, з підтримкою критичного мислення та рефлексії. У педагогіці Фрейре навчання та освітні процеси відбуваються через діалог, в якому учасники спільно вирішують проблеми, аналізують ситуації та займаються практичною діяльністю для розуміння навчального матеріалу. Цей підхід викликав значний інтерес у педагогічній громадськості та має велике значення для розвитку критичного мислення, емпатії та соціальної свідомості учнів [5].

Ми вважаємо, будь-яка педагогічна технологія буде мертвою, якщо реальні люди, котрі її втілюють, не розглядатимуть дану проблему як цілісну систему в єдності компонентів і взаємозв'язків. Описати технологію – це одне, а реалізувати її на уроці – це зовсім інше. Адже відіграє велику роль особистість, інтелект конкретного вчителя. Найсерйознішою проблемою реформування освіти є підготовка вчителів, які повинні усвідомити, що слід переходити «від передання знань» до «навчання жити».

Сучасний урок вимагає від педагога оптимального поєднання індивідуальної, парної, групової і колективної форм організації навчальної діяльності учнів [1, с. 231-232].

Значна кількість основних методичних інновацій пов'язана сьогодні із застосуванням інтерактивних методів навчання. Тому, змінивши слова великого китайського педагога Конфуція «Те, що я чую, я забуваю. Те, що я бачу, я пам'ятаю. Те, що я роблю, я розумію», можна сформулювати як кредо інтерактивного навчання: Те, що я чую, я забуваю. Те, що я бачу й чую, я трохи пам'ятаю. Те, що я чую, бачу й обговорюю, я починаю розуміти. Коли я чую, бачу, обговорюю й роблю, я набуваю знань і навичок. Коли я передаю знання іншим, я стаю майстром. Як бачимо, процес навчання потребує напруженої розумової роботи дитини і власної активності у цьому процесі. Мало пояснити, розповісти, продемонструвати. Справжнього результату можна досягти лише за допомогою інноваційного навчання [2, с. 76].

Охарактеризуємо деякі з тих технологій, під час упровадження яких у навчально-виховний процес початкової школи ефективно реалізується особистісно-орієнтований підхід [3, с. 231]. Саме їх використання, на нашу думку, є оптимальними для успішного навчання, всебічного виховання та гармонійного розвитку особистості молодшого школяра. Виокремимо кілька ідей щодо використання інноваційних технологій у початковій школі:

1. Використання інноваційних методів навчання на уроках у початковій школі може значно підвищити ефективність та цікавість навчального процесу.

2. Інтерактивні вправи на дошці. Використання інтерактивних дошок дозволяє вчителям створювати цікаві вправи та ігри для закріплення матеріалу. Наприклад, використання ігрових підходів для вивчення математики або мови.

3. Віртуальні екскурсії та відео-уроки. Використання відеоматеріалів та віртуальних екскурсій допомагає учням краще зрозуміти предмети та зацікавитися навчанням через новітні технології.

4. Онлайн-платформи для навчання. Використання онлайн-платформ для навчання, які надають інтерактивні вправи, відео-уроки та інші ресурси, може робити навчання більш доступним та захоплюючим для учнів.

5. Гейміфікація. Один із найефективніших методів привернення уваги дітей – гейміфікація. Це застосування елементів гри в навчальному процесі. Вчитель може створити різноманітні інтерактивні завдання, конкурси та ігри, що дозволять дітям вчитися, водночас відчуваючи радість від процесу. Наприклад, математичні головоломки або історичні квести – це чудовий спосіб заохочувати дітей до активного навчання, проекти з позашкільних областей, залучення до навчання проєктів з позашкільних областей, таких як робототехніка, програмування, мистецтво тощо, може зацікавити учнів та показати їм нові можливості.

6. Колаборативні проєкти. Вчитель може організувати спільні проєкти або завдання, які вимагають співпраці між учнями, можуть розвивати комунікативні навички та сприяти взаємодії в класі. Це розвиває навички комунікації, співпраці та розв'язування конфліктів, які є важливими в навчанні та житті взагалі.

7. Диференційований підхід. Враховувати індивідуальні потреби та рівень знань кожного учня, використовуючи різні методи та підходи до навчання. Вивчення ефективних педагогічних стратегій: дослідження індивідуалізованих педагогічних підходів та стратегій навчання, спрямованих на досягнення найкращих результатів для дітей з особливими потребами.

8. Стимулюючі матеріали. Використання різноманітних матеріалів, таких як аудіокниги, ілюстрації, мультимедійні презентації тощо, може робити навчання цікавішим та різноманітнішим [2, с. 206].

Отже, інноваційні методи навчання на уроках у початковій школі допомагають створити стимулююче та захоплююче освітнє середовище, яке сприяє всебічному розвитку особистості учнів. Важливо поєднувати різні методи та підходи для досягнення найкращих результатів у навчанні та розвитку молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Гейко І. Використання інтерактивних форм і методів навчання : з досвіду роботи. *Тема*. 2004. № 3/4. С. 229-232.
2. Сиротинко Г.О. Сучасний урок : інтерактивні технології навчання. Харків : Видавнича група «Основа», 2003. 162 с.
3. Дичківська І. М. Інноваційні педагогічні технології. Київ, 2004. 432 с.
4. Нова українська школа: порадник для вчителя / під заг. ред. Бібик Н. М. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2021. 206 с.
5. Freire P. *Pedagogy of the Heart*. N.Y.: Continuum Publishing Company, 1997.

Марина БУДНИК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – Наталія БАХМАТ,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри теорії та методик початкової освіти

РЕАЛІЗАЦІЯ ПРИНЦИПУ НАОЧНОСТІ В ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ПРИРОДНИЧОЇ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Навчання – двосторонній процес. Воно включає викладання (діяльність учителя, який керує процесами сприймання, розуміння і запам'ятання учнями навчального матеріалу), і учіння (діяльність учнів, які сприймають навчальний матеріал, осмислюють і запам'ятовують його, навчаються застосовувати набуті знання на практиці).

Про це свідчать такі державні документи, як Концепція «Нова українська школа», Державний стандарт початкової освіти та ін. Врахування основних положень даних документів вимагає організації освітнього процесу в початковій школі на основі врахування комплексу психолого-педагогічних чинників організації засвоєння знань.

Набуття учнями знань, умінь і навичок може забезпечуватись при мінімальній участі педагогів. Але «без активної діяльності самих учнів процес засвоєння навчального матеріалу неможливий».

Для набуття знань, формування вмій і навичок, учні «повинні докласти певних вольових зусиль, наполегливості, мати бажання вчитись». Проте передумовою активної пізнавальної діяльності молодших школярів є сприймання навчального матеріалу, яке в початковій школі потребує спеціальних умов і організації.

Сприймання й усвідомлення учнями навчального матеріалу має спиратися на наявні в їхній пам'яті уявлення, на їх чуттєвий досвід або опорні знання, якими вони оволоділи раніше або під час вивчення споріднених предметів. Проте в цьому досвіді можуть бути уявлення поверхові й невиразні, нечіткі й неточні, неправильні й спотворені. Опорою ж для засвоєння нових знань можуть бути тільки виразні, чіткі й правильні уявлення. Тому для успішного навчання в школі важливе значення має формування в дітей конкретних образів, уявлень про навколишній світ, чуттєвого (сенсорного) досвіду (*sensos* – чуття, сенсорний досвід – чуттєвий досвід, що складається з різних уявлень пам'яті).

Важливе значення у початковому навчанні школярів має забезпечення наступності й послідовності процесу засвоєння знань – від чуттєвого осмислення до понятійного узагальнення і використання у системі практичної діяльності.

Проте досвід показує, що при дотриманні інших складових процесу засвоєння знань у сучасній масовій школі не враховується один із його етапів – забезпечення первинного сприймання навчальної інформації. Цей етап вчителі вважають необов'язковим і приділяють йому надзвичайно мало уваги. Незважаючи на те, що необхідність первинного сприймання обґрунтовується такими особливостями дітей, як образність, конкретність та емоційність сприймання.

Проблему залучення якомога більшої кількості органів чуття для засвоєння навчального матеріалу у процесі сприймання наочності розвивали усі провідні педагоги минулого. Так, І. Г. Песталоцці писав: «Моєю найсуттєвішою, вихідною точкою зору є наступна: споглядання (чуттєве сприйняття) людиною самої природи є єдиним істинним фундаментом навчання, скільки воно (споглядання) є єдиною основою людського пізнання. Все що слідує за ним, є просто результатом, або абстракцією, від цього чуттєвого сприйняття» [14].

К.Д. Ушинський – основоположник наочного навчання у вітчизняній педагогіці – писав: «Педагог, який бажає що-небудь міцно закарбувати в дитячій пам'яті, повинен потурбуватися про те, щоб якомога більше органів чуття – око, вухо, голос, відчуття м'язових рухів і навіть, якщо можливо, нюх і смак взяли участь в акті запам'ятовування» [7, с. 212]. Звідси випливає, що етап організації первинного сприймання навчального матеріалу, зумовлений у початковій школі психічними особливостями учнів та комплексом навчально виховних завдань на уроці, при його адекватному застосуванні забезпечує активізацію різних органів чуття і, відповідно, закріплення виучуваного в пам'яті та його краще засвоєння.

Застосування наочних методів навчання на уроці в початкових класах обумовлене дидактичним принципом наочності і реалізується у використанні в навчальному процесі, в тому числі і в процесі навчання грамоти, різноманітних наочних посібників. Своє обґрунтування принцип наочності одержав у «Великій дидактиці» Я. А. Коменського [12].

Принцип наочності розвивали усі провідні педагоги минулого. І. Г. Песталоцці значно збагатив принцип наочності. Відстоюючи необхідність наочності, він в той же час вважав, що органи відчуття приносять невпорядковані свідчення про оточуючий світ. Навчання повинно знищити невпорядкованість у спостереженнях, розмежувати предмети, тобто сформулювати поняття.

Прогресивні педагогічні діячі упродовж всієї історії працювали над проблемою винайдення не тільки нових методичних прийомів, а й допоміжних засобів, щоб полегшити процес навчання.

Зокрема, передові педагоги Західної Європи зробили належний внесок у розвиток початкового навчання, вдосконаливши систему наочності,

виробивши відповідні методичні прийоми, які сприяли подоланню труднощів при навчанні грамоті, але не змогли повністю розв'язати проблеми початкової школи. Без наочності дитина не зможе швидко пізнати оточення і дійти до конкретних висновків. У початковий період навчання діти не потребують висновків, доказів, логічної послідовності; їм потрібні певні образи – все те, що збуджує увагу і конкретизує певні поняття. К.Д. Ушинський також надавав величезного значення принципу наочності; він закликав поєднувати застосування наочних посібників із розвитком мовлення і мислення, а розвиненість образного мовлення ставив в залежність від використання своєрідного унаочнення.

Дитяча природа виразно вимагає наочності. Ви пояснюєте дитині дуже просту думку, і вона вас не зрозуміє, ви пояснюєте тій самій дитині складну картину і вона вас розуміє швидко [7].

При наочному навчанні вчитель, так би мовити, присутній при самому процесі формування мови в дітей і може спрямовувати цей процес. При цьому основну дидактичну функцію несе певний наочний посібник: він «виправляє» неправильний епітет, упорядковує неструнку фразу, вказує пропуск якої-небудь частини; одне слово виконує на ділі легко те, що вчителю на словах виконати надзвичайно важко.

К. Д. Ушинський стверджував, що наочне навчання треба проводити до тих пір, поки в учнів виробиться достатня навичка свідомого, правильного і швидкого читання а потім переходити до пояснювального читання безумовно, з максимальним використанням наочності .

За такими принципом побудований підручник «Я досліджую світ», який складається з книг у відповідності з роками навчання [15]. Початкове навчання проводилося на рукописному шрифті, а пізніше організовувалося на двох шрифтах одночасно . У книжці багато казок, оповідань, прислів'їв, приказок, загадок, взятих з народного життя вони відбивають народні погляди. Крім цього, є багато малюнків, які розвивають у дітей спостережливість, сприяють розвитку розумової активності школяраї культури його мислення і мовлення. Але в умовах тогочасної дійсності не було змоги широко застосувати наочне навчання через обмеженість фінансових ресурсів окремих шкіл [10].

Орім того, проти нього виступила значна частина консервативно налаштованих педагогів. Принцип наочності у навчанні після появи теоретичних праць і конкретних методичних розробок К. Д. Ушинського знайшов багато послідовників як серед видатних педагогів-теоретиків, так і серед широкого кола народних учителів.

Поява методичної системи видатного вченого зробила революцію в процесі навчання: замість двох-трьох років потрібних для навчання грамоти за буквено-складовим методом, учні навчалися читати й писати протягом чотирьох-п'яти місяців [8].

Використання засобів наочності у навчанні дає змогу поєднувати конкретне з абстрактним, раціональне з ірраціональним, теоретичні знання з практичною діяльністю.

Наочність у початкових класах використовується з метою збагачення й розширення безпосереднього чуттєвого досвіду учнів, розвитку спостережливості, пізнання конкретних властивостей предметів в процесі практичної діяльності, опори для самостійного навчання й систематизації навчального матеріалу, створення умов для переходу до абстрактного мислення [7].

Визначають такі чинники наочності у навчанні:

1. Наочність у навчанні впливає з речей, які вивчаються учнями для пізнання навколишнього світу. Цей процес буде успішнішим, якщо буде ґрунтуватися на безпосередньому спостереженні та вивченні тих чи інших предметів та явищ.

2. Пізнавальний процес ґрунтується на включенні до оволодіння знань різними органами чуття. Чим більше їх бере участь у процесі пізнання, тим більше з'являється вражень у свідомості, які потім залишаються в механічній пам'яті й легше згадуються надалі.

3. Наочність навчання зводиться до особливостей мислення дітей, що розвиваються від конкретного до абстрактного. Абстрактні поняття усвідомлюються учнями простіше, якщо вони підкріплені конкретними фактами.

4. Наочність збільшує інтерес учнів до навчання і робить цей процес більш легким. При вмілому використанні наочності складніші теоретичні поняття стають доступними і зрозумілими учням.

Принцип наочності важливий у навчанні, бо формує візуальну і слухову культуру дитини; допомагає відтворити форму, суть явища, його зв'язки та структуру; дає вчителю зворотній зв'язок з учнем, наскільки він засвоїв та зрозумів, осмислив навчальний матеріал.

Сучасні засоби навчання на основі медіа-технологій мають унікальні функції і властивості наочності, які можуть змінити весь процес навчання. Вони дозволяють об'єднувати велетенську кількість умовно-графічних, образотворчих, звукових, відео та анімаційних матеріалів.

Застосування у навчанні сучасних інформаційних технологій дає можливість широко використовувати такі види наочності, як відео, графіку, мультиплікацію й анімацію в інтерактивному режимі й розширює тим самим рамки застосування принципу наочності. Це робить зрозумілішим передавання інформації учню, збільшує обсяг інформації, що вивчається, полегшує її розуміння, слугує розвитку образного мислення, інтуїції. У навчанні за допомогою сучасних інформаційних технологій можна візуалізувати невидимі об'єкти та явища, абстрактні теоретичні поняття, звук, тобто створити дидактичний образ-модель, якій будуть завжди притаманні

три функції: чуттєво-візуальна, ізоморфно-відбивна, інтегративно-абстрактна.

Отже, вчасно та правильно використана виразна наочність – це емоційне й змістове підживлення процесів мислення, сприймання, пам'яті молодших школярів.

Таким чином, наочність використовується на різних етапах освітнього процесу, її роль – забезпечити всебічне, образне сприймання, дати опору для мислення учнів. Наочність розвиває в учнів увагу, спостережливість, уміння виділити головне і запам'ятати його, дає змогу сформулювати чіткіше уявлення про виучуване.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

7. Безрукова А.Р., Курінна Д. Наочність як ефективний засіб у навчанні іноземної мови у початковій школі. URL: https://library.udpu.edu.ua/library_files/ukr-turkmen_visnuk/2017_1/4.pdf.

8. Гордієнко Т.В. Методика навчання освітньої галузі «Суспільствознавство» в початковій школі: навч.-метод. посіб. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2017. 186 с.

9. Гребенюк, О. Педагогічні технології та інновації // Відкритий урок. 2016. №1. С. 25-27.

10. Діра Н. О. Історико-генетичний аналіз поняття ціннісне ставлення особистості до живої природи у філософському та психолого-педагогічному дискурсі // Науковий вісник Національного університету біоресурсів і природокористування України. Серія: Педагогіка, психологія, філософія. 2017. №277. С. 70-77.

11. Історико-педагогічний альманах. Випуск 3. Реалізація педагогічних ідей К. Д. Ушинського в освіті сьогодення: зб. наук. праць молодих дослідн. / за ред. О. Є. Антонової, В. В. Павленко. Житомир ФО-П Левковець Н. М., 2015. 226 с.

12. Єфименко А.А. Реалізація принципу наочності в навчанні молодшого школяра // Початкова освіта: історія, проблеми, перспективи : матеріали Міжнародної науково-практичної конференції, присвяченої Дню початкової освіти, м. Ніжин, 20-21 жовтня 2016р./ за заг.ред. Є.І. Коваленко. Ніжин : НДУ ім. М. Гоголя, 2016. С. 54-56.

13. Коменський Ян Амос. Вибрані педагогічні твори : у трьох томах. Т. 1. Велика дидактика ; під ред. з біограф. Нарисом і примітками проф. Красновського А. А. Київ : Рад. школа. 1940. 248 с.

14. Песталоцці Й. Г. Вибрані педагогічні твори. Т. 1 ; пер. с рос. Київ ; Харків : Рад. шк., 1938. 340 с.

15. Я досліджую світ : підручник для 4 кл. закладів загальн. середн. освіти : у 2-х ч. Ч. 1. / Н. О. Будна, Т. В. Гладюк, С. Г. Заброцька. Н. Б. Шост. Тернопіль : Навчальна книга - Богдан. 2021. 160 с.

Катерина ВІРСТА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Наталя ТРЕТЯК,**
кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри
теорії та методик початкової освіти

ВИХОВАННЯ ТВОРЧОЇ ОСОБИСТОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ШЛЯХОМ ВИКОРИСТАННЯ ІНТЕРАКТИВНИХ ТЕХНОЛОГІЙ

Основною умовою успішності дитини в подальшому житті є творча активність і здатність до неперервного саморозвитку. Зокрема, в Державному стандарті початкової освіти (від 24 липня 2019 р. № 688) (2019) передбачено формування ключових компетентностей, для яких визначними є творчі вміння, вміння критично і системно мислити, висловлювати свою думку, обґрунтовувати свою позицію, приймати рішення, співпрацювати з іншими.

Науковці зауважують, що серед усіх умінь творчі вміння займають найвищий щабель, адже завдяки їм людина здатна розкрити свої здібності, реалізувавши свій творчий потенціал. Відповідно, творчі вміння молодших школярів є інтегральною якістю особистості, яка визначає здатність до творчості й розвивається в процесі навчальної діяльності та подальшої самостійної творчої діяльності, знаходить вияв через уміння створювати своєрідну атмосферу, знаходити нові оригінальні шляхи розв'язання проблеми [1, с. 46].

Погоджуємося з М. Бадіцою в тому, що завдяки об'єднанню окремих дій у систему та поетапне їх здійснення, в структурі творчих умінь відбувається перетворення відтворювальної діяльності на творчу (2, с. 6).

Особливість творчих умінь проявляється в спрямуванні дій особистості на перетворення дійсності, під час виконання яких творець самовдосконалюється та саморозвивається, працюючи з певною швидкістю, за певних умов та використовуючи певні засоби, необхідні для створення творчого продукту. Характер та зміст творчих умінь визначається різноманітністю творчої діяльності [3, с. 7]).

Характеризуючи вміння, О. Канюк наголошує на важливості таких ознак, а саме:

усвідомленість – головна властивість умінь. Показниками усвідомленості засвоєння дій є вміння обґрунтовувати свої дії і визначати їхню послідовність;

– узагальненість – виявляється в самостійності і гнучкості дій, виборі способу виконання дій, відповідно до змінених умов діяльності;

- продуктивність – пошук ефективних та результативних рішень у застосуванні сформованих умінь, а не тільки відтворення засвоєних дій;
- динамізм – удосконалення вміння та його перехід на найвищий щабель розвитку [3, с. 7]).

На переконання Ян Лі, головними рисами умінь є такі: стійкість – збереження точності й темпу, не зважаючи на деякі побічні впливи; міцність – не втрачається й тоді, коли вміння практично не застосовується; гнучкість – здатність раціонально діяти в різних ситуаціях; максимальна наближеність до реальних умов і завдань [4, с. 327].

Передумовою розвитку творчих умінь у молодших школярів є бажання перебороти труднощі, яке орієнтує творчу діяльність на її якісне виконання, а саме: потреба в здійсненні творчої діяльності, можливість молодших школярів виявити свою оригінальність у творчому процесі, потреба в раптовому творчому самовираженні, спрямованість на пізнавальний процес, розвиток дивергентного мислення.

Отже, творча діяльність має стати для молодших школярів глибоко мотивованою, здійснення якої можливе лише за умови усвідомлення її важливості та необхідності. Підтримуємо дослідників в тому, що мотиваційний компонент посідає центральне місце в структурі творчих умінь і ґрунтується на особистісній основі саморозвитку [3, с. 38].

У розв'язанні проблеми формування творчих умінь у молодших школярів важливого значення набуває використання інноваційних технологій, які мають на меті удосконалити освітній процес, плекати творчу, креативну особистість, яка прагне постійно навчатись, а в майбутньому – творчо працювати і жити. Тому пріоритетними напрямом сучасної системи освіти є забезпечення всебічного розвитку молодшого школяра завдяки технологізації освітньо-виховного процесу, що дасть змогу максимально розкрити творчий потенціал дитини.

Організація навчальної діяльності на основі технологічного підходу висвітлена в працях І. Дичківської, А. Нісімчука, О. Пехоти, І. Прокопенка, О. Янкович та інших. Останнім часом у педагогіці все частіше використовують поняття «технологія» замість «методика». Термін «технологія» (з грецького *techné* – мистецтво, майстерність, вміння; *logos* – поняття, вчення) в буквальному розумінні трактується як знання про майстерність. Уперше термін «технологія», що стосувався освітнього процесу, був вжитий Дж. Саллі в 1886 р.

Поняття «технологія» дослідники тлумачать як комплекс знань про виробничі процеси, науку про сукупність прийомів та способів виготовлення продуктів і як систему діяльності.

Описуючи педагогічну технологію, варто зацентувати увагу на її специфічних ознаках, які, на думку І. Дичківської, вирізняють її з інших соціальних систем. Йдеться про концептуальність – спрямування на наукові концепції; визначення цілей та результатів – обов'язкове досягнення поставленої мети та ефективних результатів; алгоритмізованість, проєктованість, керованість – легке відтворення технології будь-яким педагогом; коригованість – забезпечення оперативного зворотнього зв'язку; економічність – досягнення запланованих результатів у найкоротші терміни; візуалізацію – підкріплення аудіовізуальними засобами, наочними посібниками; поетапність дій – послідовне виконання дій, відповідно до логіки процесу; однозначність виконання операцій; системність – цілісність процесу, який забезпечується взаємозв'язками всіх елементів та частин [3, с. 76].

Мету педагогічної технології дослідники вбачають у розв'язанні дидактичних проблем, відповідно до поставлених цілей та мети навчання. Таким чином, «педагогічна технологія» синтезує не лише методи, прийоми, способи навчальної діяльності, а й творчий підхід до здійснення освітньо-виховного процесу, педагогічну майстерність, створення ситуації успіху і саморозвитку особистості школяра [3, с. 71]).

Використання в освітньому процесі інтерактивних технологій, на переконання І. Кузьми, І. Левчук, Т. Рожко-Палишин, Г. Чайковської, О. Янкович, сприяє формуванню в молодших школярів компетентності колективної роботи, яка полягає в здатності щось робити у співпраці з іншими, чітко висловлюючи свої думки та ідеї та ефективно застосовуючи навички спілкування в різних ситуаціях [5, с. 347].

Отже, інтерактивні технології відіграють надзвичайно важливе значення в сучасній системі початкової освіти, адже сприяють формуванню творчих умінь у молодших школярів, свідомому засвоєнню знань, розвитку креативності, фантазії, логічного мислення, посилюють інтерес до пізнавальної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрієвська В. Наскрізне застосування інформаційно-комунікаційних технологій у початковій школі на сучасному етапі її модернізації. *Науковий вісник МНУ імені В. О. Сухомлинського. Сер.: Педагогічні науки*, 2. 2018. 14-19.
2. Бадіца М. В. Підготовка майбутніх вихователів дошкільних навчальних закладів до професійно-творчої діяльності засобом продуктивної технології. *Наука і освіта*, (6). 2015. 5-10.
3. Бондар Ю. В. Особливості підготовки майбутніх учителів початкової школи до формування творчих умінь молодших школярів. *Професіоналізм*

педагога: теоретичні й методичні аспекти, (17(І том)). 2022. 166-182. DOI: <https://doi.org/10.31865/2414-9292.17.2022.259985>

4. Лі Ян. Формування музично-сценічних умінь майбутніх учителів музики і хореографії в процесі фахової підготовки : дис... канд. пед. наук: 13.00.02 «Теорія та методика музичного навчання»; Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ 2-19. 227с.

5. Chaikovska, H., Yankovych O., Levchyk, I., Kuzma, I., & Rozhko-Pavlyshyn, T. Formation of sustainable development competencies in primary school children. *Journal of Education Culture and Society*, (2). 2021. 341-360.

Дар'я ВІЩУН,
здобувачка 2 курсу спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Наталія ГУДИМА,**
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

МЕТОД “ШІСТЬ КАПЕЛЮХІВ” ЯК ОДИН ІЗ ДІЄВИХ ІНСТРУМЕНТІВ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ

Сьогодні метою проведення уроків читання у 3 класі є формування читацької, комунікативної та інших ключових компетентностей. Комунікативна компетентність містить три складові: мовну, мовленнєву і соціокультурну, має за мету формування культури усного та писемного мовлення як засобу вільного спілкування та самовираження.

На уроках читання школярів необхідно вчити стежити за розвитком думки, адекватно приймати емоційно-оцінну інформацію; помічати в тексті слова. Щоб досягти такої мети та отримати ефективні результати треба використовувати різні навчальні інструменти.

Потрібно розглядати всі засоби розвитку комунікативних навичок на уроках читання. Тому метою нашої статті є проаналізувати метод «Шість капелюхів» як один із дієвих інструментів розвитку комунікативних навичок молодших школярів на уроках читання в початковій школі.

Метод шести капелюхів – це техніка розв’язання проблем та прийняття рішень, розроблена Едвардом де Боно. Він уперше опублікував свою концепцію у книзі «Six Thinking Hats» у 1985 році. Вона включає в себе різні «капелюхи», кожен з яких представляє певний підхід до проблеми. Використання цього методу на уроках може допомогти учням розвивати критичне мислення, робити збалансовані рішення та сприяти творчому

мисленню, а також буде корисним для розвитку комунікативних навичок на уроках читання, тому що сприяє аналізу і обговоренню тексту з різних точок зору.

Наприклад, білий капелюх – запитати учнів, що вони знають про текст та інформацію про автора, червоний капелюх – попросити висловити свої емоції та враження від тексту, чорний капелюх – запропонувати обговорити можливі негативні сторони тексту, проблеми або ризики, які вони бачать. Наступним буде жовтий капелюх – попросити учнів зосередитися на перевагах та позитивних можливостях твору, зелений капелюх – спонукати школярів до висловлювання гіпотез щодо вирішення проблем, синій капелюх – завершити обговорення та підбити підсумки.

Ознайомимось з прикладами творів, які змістовно підходять для їх читання за допомогою цього методу, за підручником О. Савченко «Українська мова та читання» (3 клас, частина 2, стор 6.):

Вчимося слухати й розуміти текст. Завдання: Послухайте текст. Намагайтеся запам'ятати, про які країни в ньому розповідається.

ПЕРШИЙ ДЕНЬ У ШКОЛІ

Ви знаєте, як весело буває в цей день школярам. І новеньке вбрання, й багато-багато квітів, голосний веселий перший дзвінок! І найперший у житті урок.

А як в інших країнах відбувається в цей день?

В Індії, наприклад, навчання починається в червні, коли мине пора найбільшої спеки. Учитель поздоровляє тих, хто вперше прийшов до школи. Він читає їм давню народну казку, а потім всі діти вчать літеру А. Вони пишуть А і співають пісню про А. Батьки учнів одягають учителеві на шию вінок із красивих квітів.

Є в Індії і такі школи, де один день учні вчать без учителів. На цей день учні обирають з-поміж себе ніби учнівський уряд – парла́мент – і міністрів. Найголовніший з усіх міністрів – міністр дисципліни.

У Японії вчитися починають із квітня – тоді саме в цій країні цвітуть вишні. Учитель вітає дітей, а потім показує, де хто з учнів сидітиме. Показує він їм також і місце, де ставити взуття. Бо в Японії, як і в Індії, перед тим, як увійти до будинку, треба скинути черевики й залишити їх біля входу. Так само й у школі.

Діти у Фінляндії, вперше йдучи до школи, дають обіцянку, що не псуватимуть своїх гладеньких парт. І своєї обіцянки вони дотримуються не тому, що у Фінляндії за попсовану парту доводиться платити гроші. А просто новенькі, чепурні, блискучі парти куди більше подобаються учням.

(Ольга Морозова)

ЯК У НІМЕЧЧИНІ СВЯТКУЮТЬ ПОЧАТОК НАВЧАЛЬНОГО РОКУ

У Німеччині батьки дарують першокласникам і першокласницям величезний пакет, заповнений різними подарунками – солодощами, іграшками, а також корисними для школи речами. «Шкільний пакет», який здебільшого має форму конуса, чимало батьків майструють власноруч. Уперше такі ріжки для подарунків з'явилися у Німеччині ще майже 300 років тому.

Більшість дітей у Німеччині йдуть до школи в шість років. Навчальний рік починається в серпні. І для дітей, і для їхніх батьків школа є початком нового життя.

Готуючись до початку навчання, батьки купують першокласникам шкільний ранець. Часто він має міцний каркас, щоб книжки та зошити в ньому не заминалися, і щоб водночас був зручним.

У шкільному ранці має бути все необхідне для навчання: ручки, олівці, лінійки, зошити. Не менш важливою також є така річ, як бутербродниця. У Німеччині, особливо в початковій школі, часто немає обіду. Але учні мають час на легкий перекус. Тож потрібна спеціальна коробочка для бутерброда. Обідають діти після школи вдома або в дитячому садку в спеціальній групі для школярів. Не можна забувати і про фото на пам'ять. На таких світлинах діти тримають у руках пакет з подарунками, який часто більший за них самих. Під час урочистої церемонії для першокласників і першокласниць учні старших класів разом з учителями влаштовують невеличкі вистави. У деяких школах до кожного першокласника або першокласниці приставляють помічника або помічницю з другого, третього або четвертого класу, котрий у перші дні допомагає новачкові, дає різні поради.

Для дітей проводять також екскурсію школою, по-казують їм їхні класи. Наступного дня новачки мають знайти дорогу до класу уже самі або ж у супроводі свого наставника.

(За матеріалами інтернет-джерел)

ЗНАЙОМІ НЕЗНАЙОМЦІ

Слово «школа» є в багатьох мовах. З'явилася школа як навчальний заклад дуже давно, 24 століття тому.

На українські землі школа прийшла тисячу років тому. А по дорозі до нас грецьке слово «схоле» і стало школою.

Ти щодня відчиняєш двері свого рідного класу. Тут тебе зустрічають твої однокласники і однокласниці, твоя перша вчителька або вчитель.

Прийшло до нас слово «клас» із латини, утворившись від слова «класіс», яке означає «група людей».

А ось нарешті й рідна парта. Може, хоч вона не є чужинкою? Ні, вона теж, виявляється, мандрівниця.

У стародавніх школах учні сиділи на довгих лавах біля столу. Та згодом їх розділили, розсадили по двоє: апарт – «збоку, окремо». Слово «апарт» є і у французькій, і в німецькій мовах. Ти, напевно, вже встиг у тому слові впізнати свою парту?

Чи не задумувався ти над походженням таких слів: бук, буква, буквар?

Чи не родичі вони часом? І чиї вони, ці слова? Слово «буки» прийшло до нас від прадавніх наших сусідів — германців. Означало воно в них і букове дерево, і дощечку з бука, на якій писали, і літеру, вирізану на буковому брусочку.

А олівець... Чи він теж чужинець? Слово «олівець» теж із дуже давніх часів. Пов'язане воно зі словом «олово» – назвою металу.

Олов'яними паличками в дерев'яній оправі люди писали до 17 століття, а потім винайшли олівці з графітом, якими корис-туємося і ми.

Пригадуєш, як вчителька вперше викликала тебе до дошки? Уперше тебе слухав увесь клас. На дошці ти мав писати два найрідніших слова – мама й мова. Ти взяв до рук крейду, підійшов до дошки. Уяви собі, що обидва ці слова – мандрівники.

Крейда зовсім не крейда, вона – «крета», точніше, глина з острова Крит, який далеко від України.

Крету, тобто таку саму глину, знайшли в себе германці. Назву цієї глини вони трохи змінили – на «крайде». А від германців слово примандрувало в Україну.

У германців воно означало «стіл». Від них це слово потрапило до нас. Але в наших предків уже було слово «стіл», тому слово «дошка» стало позначати квадрат, на якому різали, подавали хліб, овочі, м'ясо.

І тільки згодом дошка з'явилася в класній кімнаті.

(Алла Коваль)

НЕЗРОЗУМІЛІ СЛОВА

Тато розмовляв по телефону, а Тарасик збирав з конструктора будинок. – Треба ламати стереотипи, – почув хлопчик татові слова.

Звісно, Тарасик не підслуховував. Просто тато так голосно говорив, що було чути, навіть якщо прикрити вуха долонями. І чому батьки часто говорять такі незрозумілі слова? З усієї розмови хлопчика чомусь зацікавили саме вони. Він задумався, відклав конструктор і пішов у сусідню кімнату, де слухала музику старша сестра Улянка.

– Почитати тобі казочку чи оповідання? – запитально глянула вона на братика. – Почитай, – погодився Тарасик, – а то тато по телефону якісь старі типи ламає.

– Що-що? – не зрозуміла сестра. – Може, ламає стереотипи?

– Еге, їх ламає, – серйозно відповів малий, трохи насупившись.

– Ходи сюди, – заусміхалась Улянка, водночас допомагаючи Тарасику сісти поруч. – То ти хочеш знати, що означають ці слова? Що ж, це просто. Поглянь на мою кімнату. У ній чотири стіни, підлога, стеля. Це те, до чого ми всі звикли, це стереотип. Але бувають кімнати, стіни яких побудовані півколом і в яких округла стеля, навіть із хвилеподібними стінами бувають. Це означає, що людина, яка спроектувала будинок, тобто архітектор, зламав стереотипи і створив будинок, не схожий на інші.

– Улянко, то наш тато сказав комусь будувати будинок із хвилястими стінами? – допитувався Тарасик.

– Ні, та якби наш тато насправді побудував такий будинок, то він би зламав стереотипи. Але чи побудує хтось колись у Києві такий зовсім не звичний будинок, де все було б не так, як очікуєш? – мрійливо визирнула у вікно Улянка. – Уявляєш, ми б дивились у вікно, а навпроти був би будинок, схожий на... крокодила!

– На лелеку! – фантазував Тарасик.

– На бегемота! Ластівку! Дерево! Повітряну кулю! – вигукували сміючись Тарасик і Улянка.

До кімнати зазирнув тато й попросив Улянку погуляти з братиком, бо йому терміново потрібно їхати на роботу. Вони вийшли на подвір'я. У пісочниці Тарасик вирив глибоченьку ямку, аби побудувати казковий будинок. Він набирив пісок у відерце і переносив його на інший край пісочниці. Там, крім нього, була не знайома йому дівчинка. Тарасик бачив, як вона ліпила маленькі пасочки, викладала їх рівними рядочками і чомусь вперто не помічала хлопчика. Тоді він набрав повне відерце піску і...

– Тарасе, що ж ти робиш? – вигукнула сестра малого бешкетника, який ледь не висипав пісок на голову дівчинки.

Малий засоромлено стояв і вислуховував повчання, що так робити не можна.

– Я хотів з нею познайомитися, – тихенько прошепотів Тарасик.

– Але ж так не знайомляться, — здивовано пояснювала Улянка.

– А треба міняти, ні, ламати сте-ре-о-типи, – по складах вимовив складне слово Тарасик.

– Он воно що! Стереотипи! – розсміялась сестра.

Напевно, я не так тобі пояснила. Розумієш, їх треба ламати так, щоб не нашкодити, щоб про тебе і про те, що ти зробив, залишилось хороше враження.

– Зрозуміло, – прошепотів Тарасик і вийшов з пісочниці.

– А ти ще прийдеш? – запитала його незнайома дівчинка.

Тарасик ствердно кивнув головою і усміхнувся.

(Любов Відота)

Отже, через спільне обговорення таких текстів на уроках читання за допомогою цього методу учні зможуть розвинути аналітичне і критичне мислення та своє спілкування. Застосування цієї техніки дає можливість кожній дитині удосконалювати комунікативні навички та збагачувати свій словниковий запас.

СПИСОК ВИКОРСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вашуленко М.С. Методика викладання української мови в початковій школі. Київ, 2008. 318 с.

2. Цєпова І.В. Розвиток навичок мовленнєвої діяльності молодших школярів: аудіювання, говоріння. Харків : Ранок, 2008. 225 с. URL: <https://naurok.com.ua/stattya-shlyahi-formuvannya-komunikativno-kompetentnosti-zdobuvachiv-pochatkovo-osviti-na-urokah-literaturnogo-chitannya-362438.html>.

Ангеліна ВОЙЦЕХОВСЬКА,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник – **Наталія ГУДИМА,**

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

НАПИСАННЯ ЧИСЛІВНИКІВ ЯК ОДИН ІЗ ЧИННИКІВ ФОРМУВАННЯ ПРАВОПИСНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Правопис є важливою складовою мовної компетентності, особливо для молодших школярів, які тільки починають засвоювати мову. В освітньому процесі особливу увагу приділяють правильному написанню слів, зокрема числівників. Тому **метою статті** є проаналізувати формування правописної компетентності у молодших школярів через вивчення числівників, сприяючи розвитку мовної культури та забезпеченню якісного навчання.

Числівник – це частка мови, яка вказує на кількість або порядок предметів, явищ, які об'єднані в одну множину. В українській мові

числівники поділяють на кількісні (один, два, три...) та порядкові (перший, другий, третій...). Правильне вживання числівників важливо для забезпечення зрозумілості мовлення.

З числівником, як частиною мови учні ознайомлюються в 4 класі. Вивчають вимову та правопис найпоширеніших числівників і їх вживання в мовленні. Під час вивчення цієї теми учні мають розвивати такі навички: розпізнавати числівники серед слів, ставити до них питання "скільки?", "який?", "котрий?", правильно вимовляти і писати числівники від 50 до 80, ставити питання до кількісних і порядкових числівників, вживати правильні форми на означення часу протягом доби, будувати словосполучення з числівниками за вказівками у підручнику.

Для кращого розуміння учнями основних властивостей числівника як частини мови слід організувати спостереження за сюжетним малюнком, на якому будуть зображені різні кількості певних предметів:

– Розгляньте малюнок. Кого зображено? Скільки ластівок сидить на дроті? Скільки каченят у качки? Скільки зацвіло кульбаб? Яку річ дівчинка випрала і повісила сушити першою? Що висить на мотузку п'ятим? Котре по порядку чорне каченя? Назвіть слова, які означають кількість предметів. На які питання вони відповідають? Які серед уживаних нами слів означають порядок предметів під час лічби? Які питання ставимо до них? [1].

Ефективними також є завдання, які передбачають правильну вимову і написання числівників: робота з таблицями «Правильно вимовляй і пиши»; складання прикладів на додавання та віднімання; аналіз текстів, насичених числівниками; складання текстів з використанням числівників, тощо. Розглянемо вправи, які можна використовувати для формування компетентнісної компетентності молодших школярів на прикладі числівників:

Вправа 1. Запиши подані числа словами:

365 або 366; 3; 12; 30 або 31; 28 або 29 [2].

Вправа 2. Від числівників, що відповідають на питання **скільки?** Утвори числівники, що відповідають на питання **Який? Котрий?** Запиши за зразком: *Сім – Сьомий*.

Один, одинадцять, чотири, чотирнадцять, вісім, вісімнадцять, тридцять два, сорок, сто.

Вправа 3. Із цими числівниками складіть кілька числових виразів на додавання та віднімання та запишіть їх словами, уживаючи прийменники **до** та **від**.

П'ятдесяти – сімдесяти

Шістдесяти – вісімдесяти

Вправа 4. Поєднай числівники з іменниками. Запиши утворені словосполучення. **ЗРАЗОК: сім гектарів**

Два, міліметр;

Двісті, сантиметр;

Дев'ять грам;

Дев'яносто, центнер;

Дев'ятсот, тонна [3].

Отже, формування правописної компетентності молодших школярів на прикладі числівників є важливою складовою процесу навчання мови. Через різноманітні методи та прийоми учителі можуть створити сприятливу атмосферу для засвоєння правильного правопису та розвитку мовних навичок учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Методика навчання української мови в початковій школі : Навчально-методичний посібник для студентів вищих навчальних закладів / За наук. ред. М. С. Вашуленка. Київ : Літера ЛТД, 2011. 364 с.

2. Українська мова та читання: підручник для 4 класу закладів загальної середньої освіти (у 2 частинах) Ч. 1/ М.С. Вашуленко, Н.А. Васильківська, С. Г. Дубовик. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2021. 168 с.

3. Чабайовська М.І., Омельченко Н.М., Кожушко С.М. Українська мова та читання: підручник для 4 класу закладів загальної середньої освіти (у 2 частинах). Частина 2. Тернопіль : Астон, 2022. 160 с.: іл.

Анна ВОЛОШИНА,

здобувачка 2 курсу спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник – **Наталія ГУДИМА,**

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

РОЗВИТОК ЕМОЦІЙНОГО ІНТЕЛЕКТУ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЧИТАННЯ

У складні часи сьогодення задля успішної самореалізації дуже важливою є здатність розуміти чужі та власні емоції, керувати ними, налаштовуватися на позитив. Різноманітні емоційні стани, що супроводжують людину впродовж життя, можуть мати як позитивний, так і негативний вплив. Наприклад, упевненість, щастя, радість та захоплення спонукають до досягнень, тоді як гнів, страх, туга, тривога та замкненість можуть негативно впливати на взаємини з іншими та на загальний настрій, а

іноді й на здоров'я. Для уникнення негативного впливу емоцій важливо розвивати в учнів початкової школи емоційний інтелект та формувати емоційну грамотність.

Під час переходу дитини до школи і в новий колектив важливо звернути увагу на її негативні емоції, такі як невпевненість перед однолітками та педагогами. Одним із завдань учителя є створення комфортних умов для адаптації дитини до нового середовища, сприяння позитивному налаштуванню на навчальний процес та розвиток її емоційної стійкості, свідомості, впевненості та мотивації.

У процесі освіти в початковій школі зростає значення емоційного інтелекту, оскільки стає важливим розвиток емоційних навичок молодших школярів, їхньої здатності керувати власними емоціями та розуміти емоційний стан інших. У зв'язку з цим важливо визначити чинники, що впливають на розвиток емоційного інтелекту учнів початкових класів в рамках нової української школи.

Емоційний інтелект сьогодні активно досліджується зарубіжними та вітчизняними науковцями. Емоційний розвиток особистості на ранніх етапах онтогенезу досліджують такі науковці, як І. Бех, Л. Божович, Д. Ельконін, О. Запорожець, О. Кононко, А. Кошелева, С. Кулачківська, О. Кульчицька, Я. Неверович. Особливості розвитку молодшого школяра вивчають Н. Бібік, А. Маркова, В. Мухіна, О. Савченко. Проблема виховання емоційної культури дітей молодшого шкільного віку опрацьована у дослідженнях П. Єлісеєвої, Р. Калініної, Н. Ульянової. Деякі аспекти представлені у працях Т. Антоненко, О. Лука, В. Поплужного, П. Якобсона, зокрема формування культури почуттів на різних вікових етапах; засадові принципи впровадження особистісно зорієнтованого підходу в освітній процес (І. Бех, О. Сухомлинська).

Метою статті є аналіз та обґрунтування теоретичних та практичних аспектів формування емоційної грамотності у молодших школярів через використання емоційного спілкування на уроках мовно-літературної галузі.

Завдання педагога на уроках української мови та літературного читання полягає в навчанні учнів мови емоцій. Тільки вчитель, який постійно шукає нові методики навчання, впроваджує нестандартні прийоми пізнавальної діяльності, зможе допомогти учням розібратися у своїх емоціях та сприяти активізації їх розумової діяльності.

Уважають, що розвитку емоційного інтелекту учнів початкової школи найбільше сприяють уроки читання, адже саме вони є інструментом для формування емоційно-ціннісного ставлення учнів до себе, інших людей, навколишньої дійсності, розвитку інтелектуально-психологічного потенціалу дитини, а також слугують важливим чинником, що забезпечує успішну

самореалізацію людини. Метою уроків літературного читання є розвиток компетентних читачів, які читають художні тексти «для збагачення емоційно-чуттєвого досвіду, творчої самореалізації, формування ціннісних орієнтацій і ставлень» [2].

Загалом на початку уроку мовно-літературної освітньої галузі або як підсумок певного виду роботи можна використовувати такі методи та прийоми емоційного спілкування, як «Найщиріші побажання», «Скриня гарного настрою», «Коло компліментів», «У мене найкраще виходить», «Коло успіху», «Від щирого серця», «Ти молодець, тому що...» тощо.

На уроках читання, для розвитку емоційного інтелекту учнів можна застосовувати такі прийоми:

«Емоційне налаштування». Важливим компонентом досягнення мети уроку є зосередженість дитини. Тому варто емоційно налаштувати дітей перед прочитанням нового твору. У третьому класі за підручником М. Вашуленка, Н. Васильківської, С. Дубовик вивчаються твори А. Волкової «Перший подих осені» та М. Пономаренко «Осінь пензлика взяла». Щоб налаштувати учнів на сприйняття твору, можна принести в клас каштани та запропонувати дітям намалювати на них емоції, що відповідають їхньому настрою. Інтегруючи елементи природи та творчу діяльність, можна створити затишну та стимулюючу атмосферу на уроці. Це дозволить дітям відчувати та виразити свої емоції, що сприятиме кращому сприйняттю творів та розвитку їхньої літературної грамотності.

«Літературний трейлер». На етапі первинного синтезу роботи з літературним твором можна запропонувати висловити припущення щодо змісту, виходячи з назви, передбачити зміст, який буде розкривати письменник, які емоції, почуття хоче передати автор. Використання буктрейлерів допоможе учням візуалізувати свої припущення та створити очікування перед читанням. У третьому класі за підручником К. Пономарьової, О. Савченко вивчається твір О. Кротюк «Наші скарби»; за цією назвою в дітей виникнуть різні варіанти, про що може розповідатися, тому при вивченні даного твору доцільно використовувати цей прийом.

«Колесо емоцій Роберта Плутчика». Поширена проблема з якою зіштовхуються вчителі початкових класів, це нерозуміння дітьми власних емоцій, не змога їх виразити та розпізнавати. Використання «Колеса емоцій Роберта Плутчика» є чудовим методом для розвитку емоційного інтелекту учнів початкових класів. Для ефективного використання цього методу, необхідно роздрукувати зображення колеса емоцій та роздати всім учням по одному примірнику. Під час уроку здобувачі освіти мають звертатися до цього зображення, скануючи свої відчуття. Цей прийом доцільно використовувати на різних етапах уроку.

Наприклад, у четвертому класі за підручником І. Большакової, І. Хворостяного вивчаючи твір Марії та Сергія Дяченків «Марійка і жадібний грабіжник». Перед прочитанням твору можна запитати: «Що ви зараз відчуваєте? Оберіть емоцію на зображенні». Також під час читання твору періодично запитувати в дітей: «Як думаєте, які емоції переживає зараз герой твору?», після прочитання: «Які емоції викликали у вас зображені події?». Цей прийом допоможе дітям передати свої емоції та виразити почуття, порівнявши, чи змінились вони з початку та після закінчення уроку.

Для закріплення навчального матеріалу можна використовувати таку групу креативних методів і прийомів, як «Мікрофон», «Літературний крос»; «Дружня порада»; «Лист героєві твору»; «Реклама художнього твору»; сенкан тощо. Наприклад, щоб краще запам'ятати прочитаний твір, учні можуть створити його рекламу. Завдання – яскраво й образно розповісти про твір, зацікавити, заінтригувати читача, спонукати до читання.

Дидактичні ігри, також допоможуть ефективно й невимушено ввести молодших школярів у світ людських емоцій.

Завдання дидактичних ігор: ознайомлювати з емоційними станами; вправляти в умінні виражати свої почуття; розвивати здатність до емпатії; формувати позитивне емоційно-ціннісне ставлення до природи та людей, адекватні морально-етичні уявлення та форми поведінки [1].

«Покажи емоцію». Педагогиня розпочинає речення. Діти закінчують їх, показуючи картки зі смайликами, що відповідають їхнім емоціям в описаній ситуації.

Орієнтовні приклади речень для гри: Якщо мені весело, то я... ; Якщо я хворію, то я...; Якщо мене ображають, то я...; Якщо в мене день народження, то я...; Якщо мене сварить мама, то я...; Якщо до мене в гості прийшов друг, то я...; Якщо загубилася улюблена іграшка, то я...; Якщо мене пригостили смачненьким, то я...

«Найстрашніший страх». Педагог розкладає перед дітьми картки, що в різні способи відображають страх, а також набір різних предметів, якими можна доповнити картинку. Дитина спочатку обирає картку, яка найточніше відповідає саме її страху. Потім дорослий пропонує додати до малюнка предмети з набору. Зробити це треба таким чином, щоб картка зі страшною перетворилася на смішну або безглузду. Наприклад, додати зубастому вовку бантик на шиї тощо.

Цю гру доцільно проводити індивідуально. Якщо дитина з якоїсь причини вагається, педагог демонструє на прикладі іншої картки дії, які треба виконати.

«Який настрій у природи». Дітям роздаються картки із зображеннями природи за різної погоди. Педагог демонструє піктограму певної емоції, а

діти мають показати відповідний пейзаж. Можна грати і навпаки: дорослий показує картку із зображенням природи, діти – піктограму з відповідною емоцією.

Після заняття доречно подарувати кожній дитині сувенір – картинку-«смайлик». Це заохотить малят до кращого сприймання отриманої інформації.

Необхідно розвивати емоційний інтелект та формувати емоційну грамотність у молодшому шкільному віці, розпочинаючи з основних емоцій і поступово переходячи на їх відтінки. Це можна робити через читання книг з аналізом настрою і почуттів персонажів, участь у різних видах театральних заходів, ігрові вправи типу «Вгадай настрій», аналіз ситуацій з життя дітей, демонстрацію фотографій та малюнків зображень осіб з різними емоціями, а також створення власних малюнків, які відображають їх настрій, аналізуючи при цьому причини цього настрою [3].

Отже, розвиток емоційного інтелекту в поєднанні з сучасними методами і прийомами на уроках української мови та літературного читання стає інструментом для розвитку інтелектуально-психологічного потенціалу дитини, що сприяє її успішній самореалізації в молодшому шкільному віці. Вправи для розвитку емоційного інтелекту на уроках читання сприяють зниженню тривожності і створюють позитивне налаштування на роботу. Готуючись до уроку, вчитель має застосовувати різні прийоми та продумати цікаві завдання і вправи, які дозволять викликати емоційне піднесення в дітей. Пристосовуючись до нових вимог суспільства, проблема поєднання емоцій та інтелекту отримує новий стимул. Сучасна парадигма освіти вимагає знаходження розумного балансу між мисленням і емоціями, встановлення гармонії між розумом і почуттями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Волік Н. Залюбки малята грають, свої емоції вивчають. *Джміль*. 2021. №4. С. 14-15.

2. Гудима Н., Мелекесцева Н., Ковальчук О. Готовність учителя початкової школи до формування в учнів емоційної грамотності на уроках мовно-літературної освітньої галузі засобами емоційного спілкування // Педагогічна освіта: теорія і практика : Зб. наук. пр. / КПНУ ім. І. Огієнка; Інститут педагогіки НАПН України [гол. ред. Бахмат Н.]. Вип. 29 (2-2020). Київ : Міленіум, 2020. С. 266-276. URL: <http://pedosv.kpnu.edu.ua/article/view/223116>

2. Михайленко Ю., Підгурська В., Розвиток емоційного інтелекту молодших школярів на уроках читання: Специфіка фахової підготовки майбутніх учителів на засадах компетентнісного підходу. Житомир, 2023. С. 91-94.

Єлизавета ГЛАВАЦЬКА,
здобувачка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня
вищої освіти історичного факультету
Науковий керівник – Оксана ГОРБАТЮК,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти

ШЛЯХИ РЕАЛІЗАЦІЇ НАЦІОНАЛЬНО-ПАТРІОТИЧНОГО ВИХОВАННЯ НА УРОКАХ ІСТОРІЇ

Державотворчі процеси, що відбуваються в незалежній Україні протягом останніх десятиліть зумовлюють необхідність вирішення проблеми виховання національно свідомих громадян, справжніх патріотів, відданих Вітчизні, готових до плідної праці в ім'я рідного народу. Виховання громадянина завжди було найважливішим завданням суспільства. Очевидним є факт, що в сучасних умовах суспільствознавча освіта виступає своєрідною серцевиною моральності, патріотичності, правової культури і поведінки, формування честі і гідності у молодого покоління. Першочерговими завданнями сучасної педагогічної та психологічної науки на шляху виховання громадян України є прищеплення їм високих морально-етичних якостей, формування глибокої національної свідомості та самосвідомості. Як підкреслював Г. Ващенко, «патріотизм має бути свідомим». Разом з тим, на його думку, не потрібно нехтувати й стихійним патріотизмом, оскільки це «фундамент для патріотизму свідомого» [1, с. 295].

За Г. Ващенко національне виховання ґрунтується на таких принципах: моральність – зв'язок із вселюдським життям; народність – поєднання національного і вселюдського; патріотичність – основа національного життя; демократичність – демократичні стосунки між вихователем і вихованцем; родинність – сімейні стосунки; індивідуальність – урахування фізичного, психічного, соціального, інтелектуального розвитку особистості; природовідповідність – виховання сили і духу особистості, виховання любові до оточуючого довкілля; культуровідповідність – зв'язок з історією нації, культурно історичними традиціями, його мовою, культурою [5, с. 2].

Патріотичне виховання в українському суспільстві залишається першочерговим як для держави, так і для системи освіти в цілому. Вершиною патріотичного виховання є усвідомлення себе громадянином України. Тому основними напрямками патріотичного виховання на уроках історії є:

– ставлення до держави (державо-патріотичне виховання, орієнтоване на соціальні інтереси, патріотизм, почуття відданості);

–ставлення до суспільства (громадянське виховання, орієнтоване на виховання соціальних якостей особистості – поваги до закону, соціальної активності і відповідальності);

–ставлення до культури (повага до культурних цінностей і досягнень, виховання духовності, національної самобутності);

–ставлення до своєї особистості як унікальної цінності[2].

На уроках історії необхідно допомогти учням засвоїти історичний матеріал. Історія, як навчальний предмет, переслідує мету наукового подання матеріалу, тобто такого, який забезпечує пізнання учнями соціальної дійсності. Істина завжди розуміється однаково. Це твердження, яке відповідає реальному стану речей. Одночасно із засвоєнням знань, формуванням умінь та навичок відбувається і виховний процес на уроці.

Програма з історії України для загальноосвітніх навчальних закладів передбачає виховання в учнів особистісних рис громадянина України, загальнолюдських духовних ціннісних орієнтацій, сприйняття ідей гуманізму та демократизму, патріотизму, взаєморозуміння між народами на основі особистісного усвідомлення досвіду історії. Вчителю надані широкі можливості для формування громадянської та національної свідомості молоді. Благодатними в цьому напрямку є багато тем з програмного курсу історії України. Ці уроки є надзвичайно емоційними, хвилюючими. Тут є можливість розкрити таку людську якість, як самопожертва в ім'я держави та нації.

Кожен учитель історії має ґрунтовно опрацювати терміни «патріотизм», «нація», їх розуміння учнями. Необхідно акцентувати увагу на тому, що патріотизм в нинішній час проявляється не лише в безпосередній борні на Сході із зовнішнім ворогом, не тільки в надзвичайних ситуаціях, але є звичайним станом повсякденного життя людини [3].

Національно-патріотичне виховання на уроках історії України привабливе ще тим, що учні отримують неоціненний досвід історичних подій, які відбувались у минулому, але є актуальними або схожими на сучасні процеси у суспільстві, що забезпечує формування чіткої громадянської позиції та переконань. На прикладах життя, діяльності і боротьби за державу видатних представників українського народу – Б. Хмельницького, І. Мазепи, П. Орлика, Т. Шевченка, І. Франка, Лесі Українки, В. Винниченка, М. Міхновського, М. Грушевського та багатьох інших демонструємо національну гідність народу, його прагнення мати власну державу. Також одним із важливих чинників національно-патріотичного виховання має бути шанобливе ставлення до пам'яті про жертв комуністичного та інших тоталітарних режимів в Україні, зокрема жертв Голодомору, політичних репресій і депортацій [4, с. 6].

Крім вивчення теоретичного матеріалу, потрібно надавати учням для ознайомлення і дослідження фото- та відеодокументи. Цей вид роботи доцільніше використовувати в старших класах. Тим більше, що й такі історичні джерела з'явилися якраз, приблизно, в той період, який вивчається саме в 9 – 11 класах. Використання відеосвідчень на уроках історії дозволяє відійти від традиційного методу вивчення історії, за якого на перший план висувається масштабна подія, а пересічна людина залишається поза увагою.

Відеосвідчення дозволяє викликати чуйність та симпатію до людей, які «пережили» історію[6, с.2 8]. Разом з тим, збираючи такі свідчення, учні дізнаються про минуле свого краю, своєї держави. Знайомляться із ставленням окремих громадян до історичних подій минулого, можливо змінюючи власну думку до цих подій. Працюючи з безпосередніми свідками або учасниками певних подій, учні відчують свою причетність не лише до подій минулого, а й до «творення історії» сьогодні. Адже та робота, яку вони виконують, є дуже важливою для наступних поколінь. Активізація пізнавальної діяльності учнів через заохочення їх до самостійної роботи, має дуже високу ефективність. Учні не лише краще засвоюють історичний матеріал. На цій основі здійснюється також національно – патріотичне виховання на уроках історії.

У процесі формування національно-історичної свідомості учитель історії має покладатися на власні принципи патріотичного виховання, серед яких чинне місце посідають:

– *принцип історичної і соціальної пам'яті*, спрямований на збереження духовно-моральної і культурно-історичної спадщини українців та відтворення її у реконструйованих і осучаснених формах і методах діяльності;

– *принцип національної спрямованості*, що передбачає формування національної самосвідомості, виховання любові до рідної землі, українського народу, шанобливого ставлення до його культури; поваги до культури всіх народів, які населяють Україну; здатності зберігати свою національну ідентичність, пишатися приналежністю до українського народу, брати участь у розбудові та захисті своєї держави.

Отже, патріотичне виховання повинне гармонійно поєднуватися із залученням учнів до кращих досягнень світової цивілізації. Дана система повинна сприяти виробленню наступного мислення, прихильності своїй національній спадщині і усвідомленню його ролі і місця в світовому духовному розвитку, пошані до всіх інших культурницьких систем і традицій. Результатом патріотичного виховання має бути сформованість почуття патріотизму, яке означає прояв особистістю любові до свого народу, поваги до українських традицій, відчуття своєї належності до України, усвідомлення спільності власної долі з долею Батьківщини, досконале володіння українською мовою.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ващенко Г. Виховання волі і характеру. Підручник для педагогів. Київ : видавництво «Школяр». 1999. 385 с.
2. Концепція національно-патріотичного виховання. [Електронний ресурс]. URL: <http://ukrintschool.org.ua/training/patriotichne=vikhovannja.html>.
3. Методичні рекомендації щодо національно-патріотичного виховання у загальноосвітніх навчальних закладах [Електронний ресурс]. URL: mon.gov.ua. patriotichne-vix-metodichni-19-05-2015.pdf.
4. Концепція національно-патріотичного виховання молоді // Директор школи. 2015. №15-16 (759-760). С.7-12.
5. Ващенко Григорій. Хвороби національної пам'яті. Київ : Школяр, 2003. 335 с.
6. Професійна компетентність педагога як умова та засіб гуманізації освітнього середовища : науково-допоміжний бібліографічний покажчик / уклад.: З. М. Горова, В. В. Косенко. Суми : СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2010. 148 с.

Юрій ГОРБАТЮК,

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник – **Наталія БАХМАТ,**

доктор педагогічних наук, професор,

завідувач кафедри теорії та методик початкової освіти

ЛІНГВОДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Лінгвісти (Дроз В., Єрмоленко С., Кононенко В., Кононенко П., Мацько Л., Потапенко М., Онкович Г., Ужченко В. та ін.) вважають, що національно-мовний образ світу певним чином виявляється на різних мовних рівнях, однак найповніше він виражається в лексико-семантичній та синтаксичній системах мови. Тому система роботи над формуванням соціокультурної компетентності учнів початкових класів потребує науково обґрунтованого відбору мовного матеріалу.

Для дослідження нашої проблеми вибираємо ті пласти мовного матеріалу, які несуть у собі найбільший соціокультурний потенціал. Насамперед це пареми (прислів'я та приказки, фразеологізми).

Українська пареміографія має давнє походження. Важко визначити, з яких часів народ використовує в своєму мовленні прислів'я та приказки.

Однак, загальновідомо, що ці короткі влучні вислови живлять мовлення, наповнюють його глибинною свіжістю, надають йому художнього звучання, завітчують зразками лексичної і синтаксичної витонченості, поетичної завершеності. Безперечно, вони не могли не стати об'єктом наукових досліджень у мовознавстві, літературознавстві, філософії, етиці тощо.

Як усталені в мові звороти і вислови прислів'я та приказки найчастіше розглядаються в розділі мови, який має назву фразеологія.

Під одиницею фразеологічної системи слід розуміти «лексико-граматичну єдність двох і більше нарізно оформлених компонентів, граматично оформлених за моделлю словосполучення чи речення, яка, маючи цілісне значення, відтворюється в мові за традицією, автоматично» [3].

Однак, хоча у значній кількості лінгвістичних праць прислів'я та приказки відносять до фразеологічного фонду мови, А. Грищенко не вважає таку їх кваліфікацію досконалою. Не зараховано прислів'я і приказки і до одиниць фразеологічного словника української мови. Не зайняли належного місця прислів'я та приказки у загальноприйнятій вітчизняній класифікації фразеологізмів, запропонованій В. Виноградим. В основу цієї класифікації покладено ступінь значеннєвої мотивації відповідних одиниць виділюваними у їх складі компонентами. Розрізняють три типи фразеологізмів – фразеологічні зрощення, фразеологічні сполучення і фразеологічні єдності [2, с. 11 – 12].

Ті мовознавці, які дотримуються широкого розуміння фразеології, тобто відносять до неї комунікативні одиниці (речення) і будь-які влучні (крилаті) фрази, виділяють четвертий тип фразеологізмів – фразеологічні вирази.

Фразеологічні вирази – стійкі за складом і вживанням семантично подільні звороти, які складаються повністю зі слів із вільним значенням.

Фразеологічні вирази – це прислів'я, приказки, афоризми відомих політиків, письменників, діячів науки й культури: *Не все золото, що блищить; Крапля камінь точить; Сім раз відмір, один відріж; І чужому научайтесь, й свого не цурайтесь (Т.Шевченко); Караюсь, мучусь, але не каюсь (Т.Шевченко); Борітеся – поборете (Т.Шевченко); Лиш боротись – значить жити (І.Франко); Та є печальна втіха далєбі: комусь на світі гірше, ніж тобі (Ліна Костенко);*

Прислів'я і приказки відрізняються як від фразеологізмів, так і від крилатих висловів.

Від фразеологізмів прислів'я і приказки відрізняються структурно-граматичним ладом, оскільки являють собою закінчене речення. В основі їх цілісного смислового змісту лежать не поняття, а судження. Тому прислів'я та приказки не можуть бути носіями лексичного значення, притаманного фразеологізмам; смисл їх може передаватися лише реченням (нерідко

розгорнутим), тоді як значення фразеологізму передається словом чи словосполученням.

Знаючи ціну влучному народному слову, письменники з давніх часів і до сьогодні охоче користуються народними скарбами. Дуже вдало вкраплював його у свої вогненні «послання» Іван Вишенський – сам великий майстер афоризмів. В українських книжних пам'ятках XVII століття, зокрема у творах Іоанікія Галятовського та Антона Радивиловського, наводиться багато прислів'їв і приказок на підтвердження думок, висловлених авторами. Не тільки використання прислів'їв та приказок, але й філософські роздуми про їх роль і значення знаходимо у творах Григорія Сковороди. У XIX столітті, коли народна творчість стала однією з основ української писемної літератури, прислів'я та приказки, пісні впліталися в тканину творів І.Котляревського, М.Коцюбинського, Марка Вовчка, І.Нечуя-Левицького та інших письменників і як економний засіб формулювання висновків, і як виразний штрих до мовної і соціальної характеристики персонажа. Народна поезія підказувала теми і назви байок, оповідань чи п'єс. Згадаймо «Пархімове снідання» (на основі прислів'я *«Бачили очі, що купували, їжте, хоч повилазьте»*), «Салдацький патрет» (*«Швець знай своє шевство, а в кравецтво не мішайся»*) Г. Квітки-Основ'яненка, байки Л. Боровиковського, Л. Глібова, Є. Гребінки, П. Гулака-Артемівського, особливо знамениті співомовки С. Руданського.

Іван Франко згадував, що він об'їздив десятки міст і сіл Західної України і записав цілий збірник приповідок, – бо «в вічах і зборах виступали деякі бесідники-селяни, що так і сипали приповідками, мов добрим намистом». Одного з таких бесідників, наділених гострим, іронічним розумом, І. Франко вивів у своєму знаменитому оповіданні «Свинська конституція».

Вислови мовленнєвого етикету (привітання, прощання, звертання, подяки, прохання, відмови, поздоровлення, вибачення, побажання, запрошення, похвали тощо) покликані виявити насамперед увічливість співбесідників. Мовознавець М. Білоус намагається пояснити це походженням слова, його первісним значенням. Пов'язується воно з формою у вічі: тобто ввічливий — «той, хто дивиться у вічі». Як це розуміти? Первинною функцією багатьох етикетних знаків виступала демонстрація миролюбності, відсутності ворожості, агресивності. Це повинен був засвідчити насамперед погляд людини, адже недаремно кажуть у народі, що очі – дзеркало душі. Отже, спілкуючись (вітаючись, прохаючи про що-небудь, дякуючи, запрошуючи тощо), співбесідники дивились у вічі один одному. Поступово прикметник «увічливий» переосмислювався і набув переносного значення: «який дотримується правил пристойності, виявляє уважність, люб'язність». Оскільки ввічливість може мати різну міру вияву, то в

українській мові є й інші слова на позначення цього поняття. Так, вищою мірою вияву ввічливості є гречність, чемність. Гречний – «шанобливо ввічливий у поводженні з людьми». Цей прикметник, уживається в українській мові з XII ст., можливо, запозичений з польської. Утворився від злиття давнього прийменника «к» з давальним відмінком іменника «речі» (к речи, до речи). Спочатку він означав «вдалий, відповідний, придатний (до чогось)», пізніше набув переносного значення оцінки характеру людини, в якому виявляється ввічливість, уважність, «люб'язність». Прикметник чемний пізнішого походження. В українській мові він уживається з другої половини XVII століття і утворився з форми «кчемний» (порівняймо: нікчемний – ні к чем-(у), що первісне означало до чогось придатний).

З аналізу значення цих слів випливає, що, дотримуючись мовленнєвого етикету, який виробив український народ, ми передусім засвідчуємо свою вихованість, шанобливість і уважність до співрозмовника, привітність, приязнь, прихильність, доброзичливість, делікатність, тобто риси, віддавна притаманні нашому народові.

На мовному рівні ці етнопсихологічні ознаки виявляються, зокрема, в тому, що значеннєвим центром багатьох висловів українського етикету є слова з коренем добр-, здоров-, ласк-, (добридень, добривечір, доброго ранку, добридосвіток, на все добре, добродію; здоров був, здорові були, доброго здоров'я, дай, Боже, здоров'я, здрастуйте; будь, ласка, ласкаво прошу, з вашої ласки та ін. Існує багато етикетних формул, які за своїм первинним значенням виражають доброзичливість (будьте щасливі; Боже, поможи; дай, Боже, щастя тощо).

Чимало українців не визнають звертання на ім'я та по-батькові. Наприклад, неприродним для української мови вважала його Леся Українка.

Таким чином, «мовленнєвий етикет – це система стійких формул спілкування, призначених суспільством для встановлення мовленнєвого контакту співбесідників, дотримання спілкування в обраній тональності відповідно їхніх соціальних ролей і ролевих позицій стосовно один одного, взаємних стосунків у офіційній і неофіційній обстановці». Таке узагальнене визначення поняття в лінгвістичній літературі є, на наш, погляд найбільш повним [1, с. 41].

У вузькому розумінні слова мовленнєвий етикет складає функціонально-семантичне поле одиниць доброзичливого, ввічливого спілкування в ситуаціях звертання і привернення уваги, знайомства, привітання, прощання, вибачення, подяки, поздоровлення, побажання, прохання, запрошення, поради, пропозиції, згоди, відмови, схвалення, компліменту, співчуття тощо.

Системна організація тематичних формул мовленнєвого етикету представляє собою синонімічний ряд, в якому домінанта придатна для всіх

ситуацій, наприклад: «до побачення»—«до зустрічі», «всього найкращого» (розм.), «щасливо залишатися» (розм.), «прощавай(те)» та ін.

В цілому ж мовленнєвий етикет є поняттям не тільки мовознавчим, а й психологічним, етичним, етнічним, педагогічним. Він є показником приналежності людини до тієї чи іншої нації, соціуму, знання нею мови, правил спілкування, вміння користуватися ними, а також свідчить про вихованість, чуйність, людяність мовця.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вербещук С. В. Формування мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі літературного читання [Автореф. дис. ... канд. пед. наук., Херсон. держ. ун-т.]. 20 с.

2. Власенко Л. В., Тригуб І. П. Фразеологічні одиниці та їх класифікація // Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Філологія. 2019. № 39. Том 3. С. 10-13.

3. Запухляк І. Про структуру реченнєвих фразеологічних одиниць з компонентом на позначення неживої природи в англійській та українській мовах // Матеріали наукової конференції професорсько-викладацького складу, наукових працівників і здобувачів наукового ступеня за підсумками науково-дослідної роботи за період 2019–2020 рр. (квітень–травень 2021 р.). Вінниця : Донецький національний університет імені Василя Стуса, 2021. С. 163-165.

Ірина ГРИГОРАШ,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник – **Наталія ГУДИМА,**

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

ПСИХОЛОГО-ЛІНГВІСТИЧНІ УМОВИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ СПІЛКУВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УМОВАХ НУШ

Актуальність розвідки зумовлена пріоритетними напрямками, визначеними в законах України «Про освіту», «Про загальну середню освіту», Національній доктрині розвитку освіти України у XXI столітті, Державному стандарті початкової загальної освіти, Концепції мовної освіти в Україні, Концепції навчання державної мови в школах України щодо підвищення теоретико-методичного рівня навчання української мови в початковій школі. У цьому контексті особливої ваги набуває мета початкової мовної освіти – формування національно свідомої, духовно багатой мовної

особистості, яка володіє вміннями комунікативно доцільно використовувати мовні засоби в різних сферах і видах мовленнєвої діяльності.

Проблему розвитку мовлення учнів висвітлено в працях О. Біляєва, Є. Голобородько, О. Горошкіної, Т. Донченко, П. Кордун, Л. Мацько, В. Мельничайка, Г. Михайловської, Л. Паламар, М. Пентилюк, Л. Скуратівського, В. Статівки та ін.

Питання культури мовлення, мовної норми й комунікативних якостей мовлення, шляхи формування мовної культури людини завжди були в центрі уваги українських лінгвістів і методистів (Н. Бабич, І. Білодід, О. Біляєв, С. Єрмоленко, М. Жовтобрюх, О. Заболотська, А. Коваль, Л. Мацько, М. Пентилюк, В. Русанівський та ін.).

Різні аспекти формування мовленнєвої культури школярів відбито в працях таких сучасних дослідників, як М. Вашуленко, Є. Голобородько, О. Горошкіна, С. Єрмоленко, Г. Сагач, О. Смолинська, Н. Арутюнова, Ю. Жадько, В. Жадько, І. Левяш, О. Федик, Г. Гладіна, М. Львов, Т. Ладиженська, Л. Мацько, Т. Окуневич, В. Соколова, В. Сьоміна, Т. Петровська, Л. Варзацької, М. Пентилюк, О. Савченко та інших.

Мета – визначити критерії, показники і схарактеризувати психолого-педагогічні рівні сформованості мовленнєвої культури учнів початкової школи в процесі навчальної діяльності.

У початковій школі розвиток культури спілкування молодших школярів повинен базуватися на лінгвістичній теорії про мовні одиниці та методиці засвоєння цих мовних одиниць в єдності із дидактичними умовами формування комунікативної компетентності загалом.

Усне спілкування характеризується складною розумовою діяльністю з опорою на внутрішнє мовлення та механізм прогнозування. У процесі сприйняття мовлення «працюють два основних мовленнєвих механізми кодування і декодування озвученого мовлення, що і складає канал спілкування» [6, с. 39].

Логіка дослідження зумовлює звернення до провідних дефініцій – «культура мовлення» та «мовленнєва культура», які аналізуються в лінгвістичних та психолого-педагогічних дослідженнях ХХ – поч. ХХІ ст. Термін «культура мовлення» розглядається в широкому сенсі, і тоді він має синонім «культура мови». Культурою мовлення називають також самостійну лінгвістичну науку.

Розуміння «культури» в широкому значенні охоплює світ особистості, що виражений у мові, мовленні, її символах і уявленнях людини. У визначенні сутності культури вчені насамперед звертають увагу на її генетичні й функціональні зв'язки з мовною і мовленнєвою діяльністю [1, с. 78].

Мовленнєву культуру розглядають у контексті культури особистості, передбачає не тільки наслідування норм, але й уміння свідомо вибирати найбільш доцільні варіанти мовленнєвої поведінки [8, с. 32].

Культура мовлення – загальноприйнятий мовний етикет: типові формули вітання, прощання, побажання, запрошення, які змінюються залежно від ситуації спілкування, від соціального стану, освітнього, вікового рівня тих, хто спілкується [5, с. 8].

Визначень поняття «культура мовлення» є чимало: «поняття «культура мовлення» має два семантичних аспекти: 1) культура мовлення – це сукупність і система комунікативних якостей мовлення і 2) культура мовлення – це вчення про сукупність і систему комунікативних якостей мовлення» [2]; «культура мовлення – це 1) володіння літературними нормами на всіх мовних рівнях, в усній та писемній формі мовлення, уміння користуватися мовностилістичними засобами і прийомами з урахуванням умов і цілей комунікації; 2) упорядкована сукупність нормативних мовленнєвих засобів, вироблених практикою людського спілкування, які оптимально виражають зміст мовлення і задовольняють умови і мету спілкування; 3) самостійна лінгвістична дисципліна» [5].

Аналіз підходів до визначення поняття «культура мовлення» (Л. Щерба, Д. Розенталь, Б. Головін, М. Ілляш, Л. Барановська, А. Богуш та ін.) свідчить про перевагу нормативного підходу до культури мовлення, представлення мовлення у вимірах якісних характеристик, регульованих соціокультурною сферою. Водночас із поняттям «культура мовлення» в теорії та практиці шкільного навчання і виховання використовується термін «мовленнєва культура», яка у психолого-педагогічній літературі представлена переважно в лінгводидактиці» [3, с. 32]. Ми розглядаємо цю проблему в педагогічному плані, підкреслюючи, що мовленнєва культура є продуктом мовленнєвої діяльності молодших школярів, результатом сформованості духовних цінностей, дитина розглядається як суб'єкт процесу культурно-мовленнєвого розвитку (В. Бадер, Є. Іллін, Р. Кондратов, О. Торшилова).

Мовленнєву культуру розглядають у контексті культури особистості, передбачає наслідування не лише норм, але й уміння свідомо добирати найбільш доречні варіанти мовленнєвої поведінки, знаходити відповідну до ситуації нову мовленнєву формулу, а це особистісна риса, що відображає рівень загальної культури особистості.

У сучасних умовах усе більш гостро відчутна потреба в людях, які володіють культурою мовного спілкування та спроможні вести конструктивні діалоги. Формування мовленнєвої культури відбувається як формування здатності, необхідної для розвитку вміння організувати спільну діяльність і спілкування на основі співробітництва, взаєморозуміння

та поваги. До основних принципів комунікативного навчання належать: вибір ситуації, цікавої і значущої для всіх учасників комунікації; зв'язок ситуації з раніше вивченою інформацією; наявність доброзичливої атмосфери, психологічного комфорту; грамотне педагогічне керівництво в разі зіткнення різних думок, суджень, поглядів; розподіл навчальних ролей відповідно до інтересів і можливостей учнів.

Отже, діяльнісний підхід у визначенні мовленнєвої культури ґрунтований на тезі про те, що за своєю суттю вона відображає спосіб, яким створювали предмети культури. Ця ідея реалізована в діяльнісній теорії культури вчителя, де вона схарактеризована як специфічний спосіб діяльності, що віддзеркалює механізм екстеріоризації: перетворення сил і здібностей учителя в об'єктивні соціально значущі продукти педагогічної діяльності та цінності.

У складний період реформування освіти основне навантаження щодо формування культурного рівня школярів має виконувати особистість учителя. Від сформованості культурного рівня вчителя початкової ланки безпосередньо залежить культурологічний напрям процесу навчання й виховання у ЗЗСО.

Нам імпонують міркування І. Пальшкової, що «професійно-педагогічну культуру доцільно вважати особливим різновидом педагогічної культури, у якому сконцентровано досвід спеціальної інституціолізованої суспільної практики організації навчання й виховання юного покоління в закладах освіти для задоволення конкретних потреб певного суспільства, способів реалізації освітньо-педагогічної діяльності, соціальних вимог, що її унормовують, та способів оволодіння певною діяльністю. На відміну від педагогічної культури, носієм, джерелом створення й відтворення професійно-педагогічної культури є професійна група педагогів, диференційована за ознакою спеціалізації в діяльності, що виконується в системі суспільного виробництва, закріпленого за означеною професією – освітою» [7, с. 82].

Мовленнєва культура майбутнього вчителя початкової школи – органічний складник професійної педагогічної культури й культури особистості зокрема, впливає з неї і являє собою ступінь засвоєння комунікативного досвіду у вигляді знань, умінь, навичок.

Процес формування культури особистості майбутнього вчителя початкової школи відбувається внаслідок взаємодії студента з чинниками й умовами, що об'єктивно на нього впливають. Саме культура – це утворення, яке допомагає студентові визначати самого себе, розуміти інших людей, спілкуватися з ними відповідно до потреб особистісної, національної, світової культури.

Як і загальна культура особистості, мовленнєва культура формується та

розвивається протягом усього життя людини, завдяки реалізації комунікативного потенціалу та накопиченню діалогічного досвіду.

Керуючись теоретичним положенням про те, що мовленнєва культура вчителя є невід'ємним компонентом педагогічної діяльності, можна зробити висновок: «Ефективність педагогічного процесу залежить від рівня взаємодії учня й учителя в різних її виявах. З огляду на це особливості контактів у системі «учитель – учень», їхній діалогічний характер вимагають цілеспрямованого осмислення, чіткого уявлення майбутнього вчителя початкової школи про особистісні ресурси, комунікативні вміння, що забезпечують більш ефективне провадження професійної діяльності» [7, с. 23].

Мовленнєва культура вчителя зумовлена не тільки системою мотивів, установок, ціннісних орієнтацій, емоційно-вольових процесів, дій і вчинків, що впливають на ефективність педагогічної взаємодії в освітньому процесі, але й спроможністю передбачати та об'єктивно оцінювати результати своєї діяльності. Мовленнєва культура вчителя початкових класів – це складне утворення, яке містить демократичний стиль спілкування, позитивний емоційний настрій, емпатію, передбачає введення студентів до комунікативного середовища [13].

Отже, мовленнєва культура – це компонент професійно-педагогічної культури, що відображає спосіб полікультурного життя у світі, діалогічного процесу пізнання, набуття й рефлексивного оцінювання нових особливостей, смислів і цінностей в активній взаємодії та співтворчості.

СПИСОК ВИКОРСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бабич Н. Д. Основи культури мовлення. Львів : Світ, 1990. 232 с.
2. Барановська Л. До теоретичних засад формування культури мовлення. *Педагогіка і психологія*. 1997. № 3. С. 33–37.
3. Богуш А., Гавриш Н., Котик Т. Методика організації хкдожньо-мовленнєвої діяльності дітей у дошкільних навчальних закладах : підруч. для студ. вищих навч. закл. факульт. дошк. освіти. Київ : Слово, 2006. 304 с.
4. Гудзик І. П. Умовно-мовленнєва діяльність та комунікативне використання мовлення в навчанні. *Початкова школа*. 2007. № 8. С. 47–51.
5. Дорошенко С. Основи культури і техніки – усного мовлення. Харків : ОВС, 2002. 144 с.
6. Нісімчук А. С., Падалка О. С., Шпак О. Т. Сучасні педагогічні технології : навч. посіб. Київ : Просвіта, 2000. 368 с.
7. Пальшкова І. О. Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя початкової школи практико-орієнтований підхід : дис. ... д. пед. н.: 13.00.04. Одеса, 2009. 427 с.
8. Юкало В. Я. Культура мови : навч. посіб. / за ред. Л. В. Струганець. Тернопіль : Укрмедкнига, 1999. 231 с.

Роман ГРИГОРЯК,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Інна ЛЕБІЛЬ,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

НАСТУПНІСТЬ І ПЕРСПЕКТИВНІСТЬ У ЗМІСТІ НАВЧАННЯ СЛОВОТВОРУ

Система безперервної освіти, запроваджувана в Україні, зумовлює побудову чинних програм і підручників з української мови для початкової та основної школи за принципом спадкоємності, що в свою чергу передбачає поступове розширення знань, умінь і навичок, набутих молодшими школярами в початкових класах, та їх співвіднесення зі змістом мовної освіти в основній школі. Такий підхід вимагає викладання рідної мови в загальноосвітніх навчальних закладах на основі наступності та перспективності. Оскільки чинні програми і підручники для початкової та основної ланок ЗНЗ є важливим засобом створення ефективної цілісної системи роботи з морфеміки і словотвору на засадах наступності й перспективності в 1-4 і 5-7 класах (М. Пентилюк та ін.), було проведено аналіз вищезазначених матеріалів із таких позицій: по-перше, виділено основні знання й уміння учнів у галузі морфеміки й словотвору, на оволодіння якими спрямований шкільний курс навчання рідної мови; по-друге, простежено, як прогнозований у початковій школі рівень підготовки дітей з теми «Будова слова» співвідноситься з – рівнем вимог до знань і вмінь учнів у 5 і наступних класах ЗЗСО; по-третє, з'ясовано, як забезпечуються лінії наступності й перспективності в реалізації цілей навчання, доборі змісту вивчення морфеміки.

Вагомим досягненням сучасної лінгводидактики можна вважати те, що сьогодні воно існує. Про це свідчить той факт, що в чинних програмах з рідної мови передбачено поступове ускладнення завдань, які стоять перед учителями початкових класів і вчителями-словесниками щодо опрацювання навчального матеріалу. Розглянемо це на прикладі змісту розділів «Будова слова» і «Словотвір».

Таблиця 1.

Завдання щодо опрацювання розділів «Будова слова» і «Словотвір» у загальноосвітньому навчальному закладі

<i>Початкова школа</i>	<i>Основна школа</i>
сформувати в учнів поняття про частини слова;	забезпечити засвоєння системи понять про частини слова та їх визначень;
забезпечити усвідомлення молодшими школярами ролі морфем;	розширити й уточнити поняття про морфемний склад слова; забезпечити усвідомлення значущості морфем;
сформувати в учнів уміння розрізняти форми слова і спільнокореневі слова;	сформувати в учнів стійкі вміння розрізняти форми слова і спільнокореневі слова;
забезпечити практичне оволодіння морфологічними способами творення слів (без називання термінів);	сформувати вміння утворювати слова морфологічними і неморфологічними способами;
сформувати вміння здійснювати морфемний розбір;	навчити школярів здійснювати морфемний і словотвірний аналіз слова;
сприяти збагаченню словника учнів;	сприяти збагаченню словника учнів похідними словами;
	виробити навички користуватися морфемним і словотвірним словником.

Порівняльний аналіз завдань, визначених чинними програмами для початкової та основної школи щодо опрацювання морфеміки і словотвору, дозволив констатувати їх поступове розширення й уточнення. Такий підхід, на нашу думку, має забезпечити формування в учнів стійких мовних умінь і навичок.

Ще одним фактом, що засвідчує існування стикування чинних програм початкової та основної школи є додержання єдиних вихідних позицій у навчанні рідної мови, що відбито в їх основних змістових лініях: мовленнєвій, мовній, соціокультурній та діяльнісній.

Загальновідомо, що початкова школа, з одного боку, звернена до дошкільних закладів, а, з іншого, – до основної школи. Тому сучасною

методичною наукою зроблено низку спроб опрацювання морфеміки і словотвору на основі принципів наступності і перспективності. Елементарна словотворча робота в дошкільному закладі розглядається як засіб збагачення й уточнення словника вихованців та формування в них умінь вживати слова з афіксами в мовленні. Тому в початковій школі мають бути створені умови для вдосконалення частково сформованих словотворчих умінь.

Шкільний курс української мови – єдиний з 1 по 12 клас, що відбито у чинних програмах для початкової та основної школи. Спинимось докладніше на їх аналізі.

Оскільки програмою для 1-4 класів передбачено пропедевтичну мовну освіту учнів, а саме засвоєння ними знань про одиниці різних мовних рівнів, мета вивчення рідної мови на цьому етапі полягає в опануванні молодшими школярами грамоти (початкових умінь читати і писати), засвоєнні доступного кола знань, мовленнєвому розвитку дітей, формуванні вмінь висловлюватися в усіх доступних для них формах, типах і стилях мовлення [2, с. 6].

За програмою 2019 р. на вивчення будови слова також відводиться 42 години. Так, у другому класі виділено 6 годин на початкове ознайомлення молодших школярів зі спорідненими словами, що, ми вважаємо, забезпечує посилення уваги до морфеміки і словотвору в початковій школі. Програмою передбачено 36 годин на засвоєння третьокласниками теоретичних відомостей і понять із розділу «Слово» теми «Будова слова». Коло їх залишається постійним, а саме: основа слова, закінчення, частини основи (корінь, префікс, суфікс). Заслуговує схвалення посилення у програмі лексико-семантичного аспекту вивчення значущих частин слова. Його реалізація, на думку авторів програми, сприятиме виробленню в учнів початкових класів навички вживання похідної лексики у власному мовленні.

Отже, програма 2019 року з української мови для початкової школи більшою мірою, ніж попередня, спрямована на усвідомлення молодшими школярами будови слова, вироблення в них морфемно-аналітичних умінь, поповнення словникового запасу та формування культури мовлення учнів і створює підґрунтя для засвоєння ними словотворчої системи рідної мови на наступному етапі навчання.

Закінчуючи початкову школу, учні повинні: *знати значущі частини слова*: основу; закінчення; корінь; префікс; суфікс; *уміти*: знаходити, визначати: закінчення в слові, поданому в кількох формах; корінь у ряді поданих спільнокореневих слів; префікс і суфікс у словах з одним і тим самим префіксом і суфіксом; *розрізняти* (під керівництвом учителя) спільнокореневі слова і форми того самого слова; *аналізувати* (під керівництвом учителя) слова за будовою; *утворювати нові слова*: від заданої

основи за допомогою префіксів; тієї ж частини мови за допомогою суфіксів; *пояснювати значення*: префіксів у словах з опорою на введення їх у словосполучення й речення; суфіксів, зокрема суфіксів пестливості.

Водночас, на нашу думку, не є виправданим пропоноване в програмі скорочення годин на опрацювання морфеміки. Загальновідомо, що знання, вміння й навички з морфеміки, набуті учнями в початковій школі, слугують основою для вивчення розділів «Будова слова. Орфографія» та «Словотвір. Орфографія» в основній ланці. Тому зменшення кількості годин, які відводяться на вивчення будови слова в 3 класі, негативно вплине на підготовку молодших школярів до опанування курсу рідної мови на наступному етапі навчання.

В опрацюванні цього матеріалу дотримано певної послідовності. Відомі п'ятикласникам поняття з морфеміки доповнюються новими ознаками, узагальнюються і впорядковуються. Учні закріплюють набуті в початковій школі вміння членувати слово на значущі частини, добирати спільнокореневі слова і слова з такими самими префіксами і суфіксами, розрізняти форми слова і спільнокореневі слова. На думку укладачів програми, така робота сприяє усвідомленому опануванню словотворчого матеріалу, який, починаючи з 5 класу, вивчається на різних етапах шкільного курсу мови. Вимоги програми щодо опрацювання словотвору на морфологічній основі дозволяють виробити в учнів уміння утворювати похідні слова з урахуванням специфічної для кожної частини мови системи словотворчих афіксів.

Аналіз навчальних програм із української мови для початкової та основної ланок ЗЗСО свідчить, що вони побудовані за лінійним та концентричним принципами. Значна частина запропонованого матеріалу з морфеміки і словотвору має яскраво виражений орфографічний характер, тобто розглядається в основному як засіб засвоєння школярами морфологічного принципу правопису. Автори чинних програм з української мови для 1-4 і 5-12 класів ЗЗСО вважають, що вміння учнів членувати слово за морфемним складом є ключовим у роботі над правилами української орфографії.

Зазначені недоліки проаналізованих програм, на наш погляд, негативно впливають на практику вивчення словотворчого матеріалу як у початковій, так і в основній ланці закладу середньої освіти, не сприяють усвідомленню вчителями початкових класів і вчителями-словесниками необхідності оволодіння методикою словотворчої роботи, спрямованої на формування мовленнєвих умінь школярів.

У процесі вдосконалення змісту розділів «Будова слова» і «Словотвір» у програмах із рідної мови для початкової та основної школи, на нашу думку, важливо передбачити: врахування дошкільної мовної підготовки дітей у

галузі словотворення; посилення уваги до семантики афіксів під час вивчення морфемної структури слова; усвідомлення дітьми взаємозв'язку морфемного складу слова та його лексичного значення; вивчення морфеміки і словотвору у функціонально-стилістичному аспекті; розвиток логічного мислення учнів, формування й удосконалення їхніх комунікативних умінь.

Урахування вищевказаних рекомендацій у навчанні української мови школярів початкової й основної ланок ЗЗСО, на наш погляд, забезпечуватиме її якісне засвоєння, сприятиме успішному розв'язанню питання безперервної освіти в Україні.

Як і чинні програми з рідної мови, підручники мають реалізовувати загальнодидактичні принципи, а саме: єдності навчання, виховання і розвитку особистості, науковості, системності, послідовності, зв'язку теорії з практикою, наступності, перспективності, доступності, наочності тощо.

Важливою умовою здійснення наступності і перспективності є стикування змісту і завдань підручників суміжних класів. Аналіз навчальних книжок для початкової й основної школи свідчить про те, що в них відбито ті ж змістові лінії, що пронизують Державні стандарти, а саме: мовленнєва, мовна, соціокультурна.

Для з'ясування можливостей використання матеріалу підручників з рідної мови з метою забезпечення наступності та перспективності у вивченні будови слова та словотвору нами проведено їх аналіз. Це дозволило: визначити загальну спрямованість опрацювання матеріалу з морфеміки і словотвору; окреслити коло теоретичних понять і відомостей, визначити етапність їх засвоєння школярами; порівняти визначення понять з морфеміки і словотвору, подані в підручниках для початкової та основної ланок ЗЗСО; визначити типологію вправ та характер дидактичного матеріалу для них.

Зупинимось докладніше на аналізі підручників для кожної освітньої ланки. В основу підручників для учнів початкової школи покладено схему, за якою весь навчальний матеріал розміщено в параграфах. У кожному з них наявні теоретичні відомості з певної мовної теми, зв'язні тексти і завдання щодо їх відтворення й аналізу. Найважливіший матеріал проілюстрований схемами і таблицями (наприклад, схема порядку усного розбору слів за будовою, таблиця парних дзвінких і глухих приголосних), відповідно структурований і оформлений шрифтами.

Третьюкласники опановують українську мову за підручником «Українська мова та читання» [1]. Загальне ознайомлення молодших школярів із початковими відомостями про споріднені слова і корінь слова передбачено здійснити в розділі «Слово».

У підручнику для 3 класу [1] відомості про морфемну будову слова також уключено до розділу «Слово». На цьому етапі в учнів формуються

поняття про значущі частини слова (закінчення, основа слова, корінь, префікс і суфікс); молодші школярі усвідомлюють функцію кожної з них і практично ознайомлюються зі способами морфологічного словотворення. Пояснюючи лексичне значення похідних слів, що належать до різних частин мови, третьокласники не лише поглиблюють свої знання з лексикології, а й оволодівають навичками морфемного аналізу. Такий підхід, на нашу думку, сприяє збагаченню й активізації словникового запасу школярів, виробленню в них умінь пояснювати значення утворених слів і правильно їх писати.

Проаналізовані підручники з української мови для початкової школи дозволяють організувати пізнавальну діяльність учнів, систематизувати знання, сформулювати мовні вміння й навички, розвинути мовлення дітей. Чинні підручники для 2-4 класів мають досконаліший методичний апарат, ніж попередні, що сприяє особистісній орієнтованості навчання, міцному засвоєнню учнями знань з морфеміки.

Аналіз підручників із рідної мови для основної школи дозволив виявити низку їх особливостей. Так, авторами підручників передбачено систематичний виклад теоретичного матеріалу, не можливий без опори на засвоєне в початковій школі. Це допоможе учням усвідомити внутрішньопредметні зв'язки, а також глибше зрозуміти закономірності мови [3], вдосконалити їхні спеціальні мовні та мовленнєві вміння й навички.

Домінуючим у підручниках для основної школи є мовний структурно-композиційний план. Увесь теоретичний матеріал розподілено за лінгвістичними темами, які зумовлюють характер вправ. Як і в початковій ланці, за основу побудови підручників узято структурну схему, яка визначає розміщення навчального матеріалу в параграфах.

П'ятикласники опрацьовують передбачені програмою відомості про морфемний склад слів та способи їх творення. Основними формами подання теоретичного матеріалу з морфеміки і словотвору є визначення, правила. Якщо в підручниках для початкової школи відомості про будову слова і словотвір не розмежовуються, то в основній школі вони вміщені в окремих розділах («Будова слова. Орфографія», «Словотвір. Орфографія»). У процесі їх вивчення учні продовжують засвоювати вимовні та правописні норми рідної мови. Заслуговують схвалення вміщені в підручнику таблиці, в яких узагальнено і систематизовано теоретичний матеріал вищеназваних розділів. Це дозволяє школярам глибше осмислити наступність між мовними курсами початкової та основної ланок.

Отже, аналіз підручників з української мови дозволяє констатувати, що коло лінгвістичних понять постійно розширюється, визначення морфем наповнюються новим змістом, ускладнюється їх мовне оформлення.

Слід зазначити, що укладачі підручників приділили велику увагу

вдосконаленню орфографічних умінь школярів, а саме: написанню префіксів і суфіксів, складних і складноскорочених слів, практичному застосуванню знань про найпоширеніші випадки чергування звуків у словах. Вправи такого характеру переважають за кількісними показниками як у початковій, так і в основній ланці ЗЗСО.

У підручниках для початкових класів поширеними є і завдання на добір спільнокореневих слів і виділення значущих частин слова. Трапляються також і вправи на творення слів різних частин мови за допомогою афіксів.

Під час вивчення будови слів та способів їх творення поширеними є такі вправи, як морфемний та словотвірний розбори. У початкових класах структура слів аналізується за вміщеною у підручнику для 3 класу схемою морфемного розбору. Вона передбачає виконання учнями низки операцій, необхідних для виділення значущих частин слова в такій послідовності: змінити слово за питаннями і визначити закінчення та основу; дібрати до аналізованого слова 2-3 споріднених і визначити корінь; виділити префікс (якщо є); виділити суфікс (якщо є). Такий підхід до здійснення морфемного аналізу сприяє усвідомленню значення і структури слова, його форми, а отже, й орфографічно грамотного його запису.

За чинними програмами повний словотвірний аналіз пропонується проводити в основній школі. У початкових класах рекомендується організовувати спостереження молодших школярів над процесами творення слів, оскільки, на думку авторів, це допоможе учням глибше усвідомити лексичне значення багатьох похідних слів та правильно визначити їх морфемну структуру.

Оскільки знання й уміння зі словотвору конкретизуються на тлі опрацювання різних частин мови, великого значення набуває розширення й ускладнення мовного матеріалу у процесі переходу з початкової школи до основної. При цьому ускладнення завдань морфемного і словотворчого розбору відбувається через розширення кола граматичних форм, що аналізуються, а також збільшення кількості (й урізноманітнення значень) морфем у слові. Так, учні основної школи здійснюють морфемний аналіз і визначають спосіб творення як простих, так і складних за будовою слів різних частин мови. Серед них трапляються не тільки відомі їм з попереднього етапу навчання іменники, прикметники і дієслова, а й дієприкметники, дієприслівники та прислівники.

Аналіз чинних підручників дозволяє констатувати, що вони передбачають реалізацію таких загальнодидактичних принципів, як єдності навчання, виховання і розвитку особистості, науковості, системності, послідовності, зв'язку теорії з практикою, наступності, перспективності, доступності, наочності тощо та виконують інформаційну, систематизуючу,

трансформуючу, рефлексивно-корекційну, виховну та розвивальну функції.

Водночас, на наш погляд, у підручниках як для 2-4, так і для 5-7 класів недостатньо впроваджено принцип функціонально-стилістичного спрямування у вивченні морфеміки й словотвору. Отже, з метою вдосконалення підручників для 2-4 і 5-7 класів вважаємо за доцільне: усунути розбіжність у визначенні понять з морфеміки, поданих у підручниках для початкової та основної школи; передбачити засвоєння молодшими школярами поняття значущості морфеми на дотеретичній основі; збільшити питому вагу комплексних вправ на основі тексту з метою формування в учнів стилістичних умінь, пов'язаних з уживанням спільнокореневих слів, а також слів з різними афіксами; запровадити в початковій школі елементарний словотвірний розбір як підготовчу вправу до здійснення цього виду мовного аналізу в 5 класі; забезпечити єдиний алгоритм виконання морфемного аналізу учнями початкової та основної школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вашуленко М.С. Українська мова та читання: підручник для 3 класу закладів середньої освіти. Київ : видавничий дім «Освіта», 2020. 160 с.
2. Вашуленко М.С. Українська мова та читання: підручник для 4 класу закладів середньої освіти. Київ : видавничий дім «Освіта», 2020. 162 с.
3. Голуб Н. О., Горошкіна О.М. Українська мова. 5 клас. Київ : Освіта 2022. 89 с.

Єлизавета ГРИЗАК,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник – **Наталія МЄЛЄКЄСЦЕВА,**

кандидат філологічних наук, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

СУЧАСНІ ПІДХОДИ ДО РОЗВИТКУ ЧИТАЦЬКОГО ІНТЕРЕСУ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Формування й розвиток інтересу до читання – одне з основних завдань сучасної шкільної освіти. В умовах становлення нової культури інформаційного суспільства успішний і гармонійний розвиток школярів в сучасному світі багато в чому залежить від сформованого вміння читати.

Проблема розвитку читацького інтересу стала особливо актуальною в умовах швидкого розвитку технологій, зміни читацьких пріоритетів та викликів, які виникають перед дитячим читанням. У сучасному

інформаційному суспільстві діти мають доступ до різноманітних джерел інформації, включаючи віртуальні медіа, соціальні мережі та інші розваги. Це впливає на зниження інтересу до читання.

Аналіз наукової літератури виявив, що поняття «читацький інтерес» детально проаналізоване у дослідженнях Т. Дятленко, В. Мартиненко, О. Савченко, Г. Ткачук, В. Трунової, Т. Яценко та ін. Проте знижена, а подекуди й відсутня увага до читання молодших школярів, актуалізує пошук сучасних підходів до розвитку читацького інтересу учнів початкових класів, що й зумовило актуальність нашого дослідження.

Мета статті – описати сучасні підходи до розвитку читацького інтересу здобувачів початкової освіти.

Основи дитячого читання закладаються в початковій школі в контексті літературної освіти. Літературна освіта молодших школярів передбачає пізнання літератури як форми суспільної самосвідомості, як мистецтва слова, системи літературознавчих уявлень, оволодіння культурою слова та формування естетичного й мистецького смаку. Літературна освіта в початковій школі сприяє духовному вихованню через залучення учнів до мистецтва слова, а також забезпечує розвиток навичок зв'язного мовлення, творчих літературних здібностей і читацької самостійності учнів [2, с. 12].

Основою літературної освіти особистості є наявність в неї *читацького інтересу*. Аналіз наукових праць, присвячених дослідженню читацького інтересу, дозволив виокремити такі основні твердження:

- читацькі інтереси учнів проявляються насамперед у позитивному ставленні дітей до читання, у прагненні ознайомитися зі змістом твору як джерелом нових знань і переживань;

- у читацькому інтересі виявляються пізнавальні, емоційні й вольові якості;

- читацькі інтереси можуть мати епізодичний і стійкий характер: дитину потрібно захопити книгою настільки, щоб не читати її було просто неможливо, а потім підтримувати стійкий інтерес до читання;

- віковий підхід до формування інтересу до читання і читацького інтересу як такого передбачає не лише врахування тих особливостей, які яскраво проявляються на певному етапі вікового розвитку, але й опору на ті особливості, які ще не повністю виявилися на цій стадії розвитку, але формуватимуться у майбутньому [1, с. 19].

Інтерес до читання стимулює дитину читати більше, що сприяє розвитку навичок читання. Чим більше дитина читає, тим більше вона вправляється в розумінні текстів, покращує свій словниковий запас та інші мовні й мовленнєві навички. Через інтерес до читання особистість відкриває

різні жанри та авторів. Це допомагає формувати власні літературні смаки, розширювати свою кругозір та розуміти різноманітність світоглядів.

Інтерес до читання стимулює особистість розмірковувати над текстами, виражати свою думку та аналізувати інші точки зору. Літературні тексти часто несуть в собі моральні та етичні послання. Інтерес до читання допомагає особистості засвоювати ці цінності та розуміти їх важливість в житті. Читання літературних творів розширює світогляд і допомагає особистості краще розуміти інших людей, їхні думки, почуття та досвід.

На нашу думку, сформувати інтерес до читання сучасного молодшого школяра можна за допомогою таких підходів:

1. Мультимедійна інтерактивність.

Сучасні технології можуть бути потужним інструментом для залучення молодших школярів до читання. Інтерактивні електронні книги, аудіо- та відеоматеріали, які супроводжують текст, можуть створювати захопливий візуальний та аудіальний досвід, що робить читання цікавішим і доступнішим.

В умовах цифрових технологій вважаємо за необхідне ознайомити молодших школярів із читацькими додатками. Якщо смартфон сьогодні міцно закріпився в житті кожної людини, то необхідно показати учням шляхи його використання з користю. З цією метою доцільно використовувати додаток *Bookmate* або зареєструватися на *Goodreads*.

Bookmate – це додаток для читання книг за підпискою з великою мультимовною бібліотекою. Основна концепція чітко відображена в його назві, яка в перекладі звучить як «книжковий друг». Цікавим є те, що *Bookmate* пропонує багато різних можливостей: читати книги, обговорювати їх, «зазирати» до бібліотеки товариша, ділитися своїми враженнями й знаходити нову книгу за вподобаннями. Актуальність даного мобільного додатку обумовлюється й схильністю дітей обирати книги для читання залежно від рекомендацій ровесників [3, с. 113].

Соціальна мережа *Goodreads* є спільнотою книголюбів зі всього світу. Вона дозволяє вести облік прочитаних книг і оцінювати їх, складати список творів, які учні бажають прочитати в майбутньому, залишати відгуки, ділитися враженнями з друзями. Кожен школяр може мати власну сторінку в мережі, де відзначатиме прогрес прочитання книги, тим самим контролюватиме кількість виконаної роботи. Разом з тим учні відчуватимуть себе самостійними, адже вони будуть поповнювати власну полицю, керуватимуть процесом вивчення твору, фіксуватимуть терміни прочитання книги [4].

2. Читацькі клуби та групи.

Створення читацьких груп або клубів дозволяє дітям обговорювати прочитані книги, виражати свої думки, ділитися враженнями та

рекомендаціями. Це не лише сприяє формуванню позитивного ставлення до читання, але й розвиває навички спілкування та аналізу текстів.

3. Індивідуалізація читацького досвіду.

Важливо надавати дітям можливість вибирати книги відповідно до їхніх інтересів та рівня читання. Це допомагає зберегти зацікавленість та мотивацію до читання, оскільки кожен знайде щось, що цікавить саме його.

4. Ігровий підхід до читання.

Використання ігрових елементів, таких як загадки, кросворди, рольові ігри, створення власних історій або альтернативних закінчень до відомих казок, може зробити читання більш захоплюючим та цікавим для молодших школярів.

5. Підтримка від дорослих.

Важливо, щоб дорослі демонстрували позитивне ставлення до читання, стимулювали дітей до вибору та обговорення книг, брали участь у читацьких заходах у школі та вдома, спільно читали книги та обговорювали їх з дітьми.

Вважаємо, що окреслені підходи створюють сприятливу атмосферу для розвитку читацьких навичок та формування постійного інтересу до читання у молодших школярів. Інтерес до читання є важливим стимулом для отримання літературної освіти та розвитку особистості. Це внутрішнє бажання дізнаватися більше про світ через літературні твори, яке є фундаментом для розширення знань і розвитку різних аспектів особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дубровська Л. О., Дубровський В. Л., Король В. С. Психолого-педагогічні особливості читацьких інтересів молодших школярів. *Наукові записки НДУ ім. М. Гоголя. Психолого-педагогічні науки*. 2018. №2. С. 17-22.

2. Котик Т. М. Методика літературної освіти молодших школярів : Опорні конспекти лекцій для студентів заочної форми навчання спеціальності «Початкова освіта». Івано-Франківськ, 2014. 73 с.

3. Пономаренко О. Д. Формування читацького інтересу молодших школярівна уроках літературного читання в умовах дистанційного навчання. *Світ дидактики: дидактика в сучасному світі*: зб. матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції, 21-22 вересня 2021 р. / за наук. ред. О. Топузова, О. Малихіна. Київ : «Видавництво Людмила», 2021. С. 112-115. URL: <https://undip.org.ua/wp-content/uploads/2021/11/Zbirnyk-Svit-dydaktyky-sayt.pdf#page=112> (дата звернення: 18.03.2024).

4. Goodreads – соціальна мережа книголюбів для уроків літератури. *На Урок*. URL: <https://naurok.com.ua/post/goodreads-socialna-merezha-knigolyubiv-dlya-urokiv-literaturi> (дата звернення: 18.03.2024).

Інна ГРИНЧУК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Ірина ДОРОЖ,**
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та методик початкової освіти

РОЗВИТОК ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЯК ОДИН ІЗ КОМПОНЕНТІВ РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПОНЕНТИСНО ОРІЄНТОВАНОГО ПІДХОДУ НА УРОКАХ НУШ

У сучасному освітньому середовищі все більше уваги приділяється не лише передачі знань, але й розвитку пізнавальних навичок та активності учнів. Впровадження Нової української школи (НУШ) відкриває нові можливості для цього, відзначаючи перехід від традиційної системи навчання до орієнтованого підходу, де учень стає центром навчального процесу.

Один із ключових компонентів цього орієнтованого підходу є розвиток пізнавальної активності молодших школярів. Відповідно до нових вимог і викликів сучасності, навчальний процес не може обмежуватися лише передачею інформації. Важливою стає здатність учнів активно залучатися до пізнання світу, аналізувати інформацію, ставити запитання та шукати відповіді.

У цій статті ми розглянемо значення розвитку пізнавальної активності молодших школярів як одного з ключових компонентів орієнтованого підходу на уроках Нової української школи. Ми проаналізуємо, як цей підхід впливає на навчальний процес та які можливості він відкриває для розвитку учнівської особистості в контексті сучасних вимог до освіти.

Розвиток пізнавальної активності молодших школярів виступає як один із ключових компонентів орієнтованого підходу на уроках (НУШ) і має велике значення для сучасної освіти. Орієнтований підхід передбачає перехід від традиційного підходу, де викладач центральна фігура, до підходу, спрямованого на активну участь учнів у навчальному процесі та їхній індивідуальний розвиток.

Розвиток пізнавальної активності молодших школярів призводить до збільшення їхньої активної участі на уроках. Учні стають більш

зацікавленими в навчанні, вони активно ставлять запитання, висловлюють свої думки та беруть участь у дискусіях.

Активні методи навчання, які стимулюють пізнавальну активність учнів, сприяють глибшому розумінню навчального матеріалу. Учні не лише запам'ятовують факти, але й розуміють зв'язки між ними та застосовують отримані знання в різних ситуаціях.

Важливою складовою пізнавальної активності є здатність учнів критично мислити та аналізувати інформацію. Розвиваючи ці навички на уроках, молодші школярі здобувають вміння самостійно оцінювати інформацію та приймати обґрунтовані рішення [2, с. 206].

Активна участь у навчальному процесі сприяє розвитку у школярів навичок самостійного вирішення завдань та контролю за своєю діяльністю. Вони навчаються планувати свій час, ставити цілі та розробляти стратегії досягнення їх.

Участь у різноманітних активних формах навчання сприяє розвитку навичок співпраці та комунікації. Учні навчаються працювати в групах, висловлювати свої думки та слухати думки інших.

Активні методи навчання стимулюють розвиток творчих здібностей учнів. Вони навчаються думати нестандартно, шукати альтернативні рішення та використовувати свою уяву.

Для досягнення успішного результату використовуються різноманітні методи, спрямовані на активізацію пізнавальної діяльності учнів. Ось деякі з них:

- *проблемне навчання*: учні вирішують проблемні завдання або ситуації, які стимулюють їхнє критичне мислення та пошук рішень;

- *проектна діяльність*: учні реалізують проекти, що передбачають самостійне дослідження, збір та аналіз інформації, а також презентацію результатів

- *групова співпраця*: учні працюють у групах над рішенням завдань, вирішенням проблем або створенням проектів, що сприяє обміну думками та взаємному вивченню.

- *методи активного навчання*. Використання інтерактивних методів, таких як «мозковий штурм», дискусії, рольові ігри тощо, стимулює учнів до активного залучення та обговорення теми.

- *застосування технологій*: використання комп'ютерних програм, мультимедійних матеріалів та інтерактивних веб-ресурсів допомагає зробити навчання цікавим та стимулює пізнавальну активність учнів.

- *рефлексія*: проведення позаурочного аналізу, де учні розглядають свою діяльність, виокремлюють помилки та шляхи їх виправлення, сприяє саморегуляції та розвитку мета когнітивних навичок [1, с. 133].

Отже, у наш час, коли вимоги до освіти постійно змінюються і висувуються нові вимоги до учнів, розвиток пізнавальної активності молодших школярів стає одним із ключових компонентів реалізації компонентнісно орієнтованого підходу на уроках Нової української школи (НУШ). Цей підхід передбачає перехід від пасивного навчання до активного взаємодії учнів з навчальним матеріалом та активної участі у навчальному процесі.

Аналізуючи роль розвитку пізнавальної активності молодших школярів у Новій українській школі, можна зробити висновок, що цей компонент відіграє критичну роль у формуванні компетентностей, необхідних для успішного функціонування у сучасному світі. Розвиток пізнавальної активності допомагає учням стати активними учасниками навчального процесу, розвиває їхні критичне мислення, творчість, комунікативні та саморегуляційні навички.

Використання різноманітних методів, спрямованих на стимулювання пізнавальної активності, дозволяє зробити навчання цікавим та ефективним, підвищує мотивацію до навчання, розвиває навички самостійності та співпраці. Такий підхід допомагає підготувати молодших школярів до подальшого життя, де вони зможуть успішно адаптуватися до змін у суспільстві та розвиватися як особистості.

Тому, розвиток пізнавальної активності молодших школярів є не лише важливим елементом навчального процесу в Новій українській школі, але й ключовим фактором у формуванні компетентних, самостійних та творчих особистостей, які здатні успішно функціонувати у сучасному світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вукіна Н. В., Дементієвська Н. Л., Сущенко І. М. Критичне мислення: як цього навчити: науково-методичним посібник / За наук. ред. О. І. Пометун. Харків. 2018. 190 с.

2. Лозова В. І. Цілісний підхід до формування пізнавальної активності школярів : монографія. Харків. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. 2-ге вид., допов. Харків : ОВС : ХДПУ, 2000. 163 с.

3. Сапунова Л. Розвиток пізнавальної активності учнів початкових класів у навчальному процесі. Таврійський вісник освіти. 2013. № 1. С. 205–210.

Олександра ДАНЧУК,
здобувачка 4 курсу спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Людмила МОСКОВЧУК,**
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та методик початкової освіти

ВИШИВКА ЯК ОДИН ІЗ ЗАСОБІВ НАРОДНОГО ВИХОВАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ ПІД ЧАС ВИВЧЕННЯ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ЛЮБЛЮ УКРАЇНУ»

Вивчення основних видів декоративно-ужиткового мистецтва як взірців матеріальної спадщини українського народу є одним із важливих процесів у ході вивчення інтегрованого курсу «Я люблю Україну». Вишивка характерна для більшості регіонів України, саме тому важливо з'ясувати, які характерні особливості вона має у Хмельницькій області та яке її освітньо-виховне значення для здобувачів початкової освіти.

Згідно з дослідженнями О. Кудрі, роль впровадження елементів національного виховання досліджували Л. Паламарчук, О. Красовська, Г. Майборода, Г. Кловак та інші. Натомість місце традицій та звичаїв у системі освітньо-виховної роботи здобувачів освіти встановили В. Супруненко, Ф. Колеса, М. Кравець, В. Гнатюк тощо [2].

Відповідно до досліджень О. Воропая, В. Наулка, Д. Антоновича, В. Супруненка та інших національною культурою називають «...узагальнене вираження творчих зусиль народу, його світосприйняття, релігії, моралі, художнього мислення, національної філософії, загалом же – систему його досягнень у духовній, матеріальній сферах та у сфері людських стосунків (соціальної)...» [2, 3, 4, 5].

До основних елементів культури української нації належать, за словами І. Огієнка, В. Супруненка та Д. Антоновича «...рідна мова, усна народна творчість, етнопедагогіка, релігія та вірування, мораль, побутові звичаї, святкові та інші обряди, природознавство рідного краю, його історія, народна медицина, народна архітектура, досвід традиційних трудових занять та народні промисли, народне мистецтво, національний одяг, українська кухня...» [3, 4, 5].

Важливою категорією народознавства, яка вміщує у собі частину вищезазначених елементів культури є декоративно-ужиткове мистецтво. За А. Кісь ним називають складову української культури, яка має вирішальний вплив на розвиток особистості через формування її духовності та світобачення. Залежно від техніки виготовлення його поділяють на вишивку, в'язання, лозоплетіння, ткацтво, різьблення, килимарство тощо [1].

Вишивкою називають техніку виконання узорів, здебільшого на тканині або шкірі. Вона може бути виконана за допомогою ручної або машинної голки,

різнобарвних ниток, інколи доповнюватися перлами, бісером, коштовними каміннями тощо. До традиційних функцій, які вона виконує, належать пізнавальна, комунікативна, естетична, символічна, святкова, а також зв'язок між поколіннями через зорові образи. У початковій школі здобувачів освіти знайомлять з такими техніками вишивки, як лічильна та вільна гладь, «хрестик», «козлик», «гладь», «штапівка» та іншими; основними вишивальними швами (поверхнево-нашивними та прозорими) [2].

Підвищенню інтересу до вивчення вишивки як зразка декоративно-ужиткового мистецтва та опануванню основних навичок вишивання можуть сприяти самостійний добір учнями візерунків для вишивання, ознайомлення з техніками перенесення візерунка вишивки на тканину, ощадливого використання тканини та використання основних інструментів для вишивки. Крім того, важливо знайомити школярів із практичним застосуванням вишитих виробів у побуті на прикладі українських народних рушників, чоловічих і жіночих сорочок, костюмів тощо [1].

У рамках вивчення інтегрованого курсу «Я люблю Україну» вчителям початкових класів важливо послуговуватися не лише теоретичними відомостями про предмет вивчення, але й розширювати систему знань про нього, використовуючи приклади із власного життєвого досвіду та пропагуючи родинні традиції учнів. Розглянемо це на прикладі родинних традицій сім'ї О. Данчук.

Оксана Михайлівна Черней – мешканка с. Міцівці Кам'янець-Подільського району Хмельницької області, родом з Буковини (с. Молодія Чернівецької області) за професією – швачка. З її слів, вишивку опанувала з 6 класу на уроках трудового навчання та з допомогою матері, Людмили Дмитрівни Черней. Буковинські традиції, пов'язані з вишивкою, стали, відповідно, частиною родинного надбання сім'ї Черней і передаються з покоління в покоління. Так, у цьому регіоні прийнято оздоблювати вишивкою національний одяг, рушники на придане, подушки, створювати ікони, картини тощо. У роботах Оксани Михайлівни переважно застосовувалася техніка вишивання «хрестиком», рідше – «зірочкою». Її роботи неодноразово демонструвалися на виставках у м. Дунаївці, у Міцівецькій гімназії, також про них писала Світлана Дармограй, журналістка газети «Дунаєвецький вісник» (2008 р.). Частина робіт О. Черней представлені на рис. 1.



Рис. 1. Вишивка О. Черней

Як бачимо, розвиток декоративно-ужиткового мистецтва на території України, залежить не лише від майстерності учителя початкових класів під час викладання інтегрованого курсу «Я люблю Україну», але і від культурного виховання учнів батьками у їхніх сім'ях, адже будь-які види матеріальної спадщини передаються, у першу чергу, за допомогою прикладу і стимулу до культурного розвитку, дітям членами родини.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Кісь А. В. Виховний потенціал вишивкарства та килимарства як видів декоративно-прикладного мистецтва. Наукові записки. Серія: Педагогічні науки. Випуск 208. С. 278-281.

2. Кудря О. В. Вишивка як засіб прилучення молоді до надбань національної культури. Генеза полотняного літопису у творчості майстра народного мистецтва Олександри Великодної : матеріали наук.-практ. конф. (Полтава, 23 квітня 2014 р.) / упоряд. і ред. В. П. Титаренко. Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка. 2014. С. 59–63.

3. Огієнко Іван. Українська культура: коротка історія культурного життя українського народу / Іван Огієнко; предм. М.Г.Жулинського. Київ : Довіра, 1992. 141 с.: іл.

4. Супруненко В.П. Народини: витоки нації, символи, вірування, звичаї та побут українців / В.П. Супруненко. Запоріжжя : Берегиня. 1993. 136 с.

5. Українська культура : лекції за редакцією Дмитра Антоновича / упор. С. Ульяновська; вст. ст. І.Дзюби; перед. слово М. Антоновича; додатки С. Ульявовської. Київ : Либідь. 1993. 592 с.: іл.

Олена ДЕМЧУК,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник – Людмила МОСКОВЧУК,
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та методик початкової освіти

РОЗВИТОК ІДЕЙ ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНИХ НАВИЧОК МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В УКРАЇНСЬКІЙ ПЕДАГОГІЦІ

В Україні відбувається реформування загальної середньої освіти. Характерною рисою змін є посилена увага до засвоєння особистістю конкретних навчальних результатів – знань, умінь, навичок, формування ставлень, досвіду особистісної діяльності. Організація навчання спрямовується на розвиток конкретних цінностей і необхідних для життя

знань та умінь учнів. Законом України «Про освіту» найважливішим результатом освітньої діяльності визначено ключові та предметні компетентності. Однією із ключових компетентностей є соціальна. Сензитивним періодом для формування соціальних навичок є молодший шкільний вік. У цей період відбувається залучення дитини до громадського життя, розвиток цілої низки особистісних утворень, необхідних для спрямування своєї діяльності на користь іншим людям: формування готовності до співпраці, комунікативних навичок тощо.

Розглянемо шляхи вирішення сформульованої педагогічної проблеми у науковій думці України.

Східні слов'яни ще у VI–IX ст. прищеплювали дітям навички трудової діяльності на основі оволодіння різними ремеслами і промислами. У 988 р. з прийняттям Християнства розпочалося поширення книжної науки, у дітей виховували страх Божий, формували смирення, покірність, послух перед старшими, духовенством і правителями. У той час значну роль у формуванні соціальних навичок особистості відіграла спільна трудова діяльність на благо громади (толока).

У козацькій педагогіці (XV–XVII ст.) виховним ідеалом був мужній воїн, захисник землі. У кожного хлопчика виховували вольові навички, навички ведення бою пліч-о-пліч з побратимом, навички участі у військових походах та оборонних операціях [3].

У XVI ст., патріотичні навички, навички пристойної поведінки, дотримання народних чеснот і християнської моралі молодь отримувала у братських школах, де її виховували «в благочесті, в нравах добрих і в науках свободних» [9, с. 101]. Наприкінці XVI та на початку XVII століть роботу братств продовжили нові освітні осередки – Острозька та Києво-Могилянська академії. Метою закладів вищої освіти було об'єднати студентів, сформувати у них навички самоуправління та навички, що відповідали стандартам академічної і національної культури [4].

Доба Відродження та Нового часу дала значний поштовх розвитку освіти та педагогічних ідей формування соціальних (м'яких) навичок успіху. Бурхливо розвивається мистецтво, соціальні науки, книгодрукування. Виходять друком твори Памви Беринди, Мелентія Смотрицького, Епіфанія Славинецького, Феофана Прокоповича та ін. Видатні педагоги у своїх працях пропагували ідеї формування навичок мовної комунікації, патріотичних навичок, навичок постійного навчання і пошуку істини, навичок боротьби із несправедливістю. У творі Епіфанія Славинецького «Громадянство звичаїв дитячих» йдеться про правила поведінки дітей і молоді вдома, у школі,

посеред людей, чітко визначаються навички соціально прийнятної поведінки, які дозволяють будувати гармонійні стосунки із людьми і жити гідно [6].

У Новий час видатний мислитель України Г. Сковорода, головними навичками, які роблять кожну людину щасливою визначив навички шляхетної поведінки, людського поводження з іншими, навички вдячності, самообмеження (аскетизму): «Необхідно розвивати розумові навички, щоб пізнати суть добра і зла, що є основою для прищеплення навичок моральної поведінки [2].

Особливий вклад у розвиток педагогічної думки щодо формування соціальних навичок особистості здійснив К. Ушинський. Базуючись на принципі народності, він наголошував, що метою виховання є всебічний розвиток особистості, вдосконалення самої природи людини, її душі та тіла. Видатний педагог вважав, що для того, аби сформувати особистість, треба навчити її відрізнити істинні цінності від хибних, розвинути в ній прагнення до благородства, розуміти сенсу та ідеалів життя. Вчений вважав, що вчителям для цього потрібно дбати про розвиток навичок розумової праці, дотримання правильного режиму життя, набуття трудових навичок, умінь, виховання волі та інтересів [8].

Грунтовною щодо формування соціальних навичок учнів була управлінська діяльність А. Макаренка. Видатний педагог мету виховання вбачав у підготовці культурної людини, активного громадянина, освіченого професіонала, політично обізнаного, дисциплінованого, відповідального члена суспільства з розвиненим почуттям обов'язку і честі, до того ж гарного господаря і організатора: «Формувати соціальні навички людини і громадянина слід у колективі використовуючи усі інструменти, які він надає педагогу (громадська думка, мета діяльності, відносини відповідальної залежності, паралельна педагогічна дія, дружба старших і молодших, актив, традиції, мажорний тон, ціннісно-орієнтаційна єдність, спільна продуктивна праця)» [5].

В. Сухомлинський виховував соціальні навички на гуманістичній основі. Директор Павлишської школи писав: «Не завдавай своїми вчинками, своєю поведінкою болю, кривди, тяжких переживань іншим людям. Уміє підтримати, допомогти, підбадьорити людину, в якій горе... Не будь байдужим». Особливе місце у творчості педагога належить формуванню навичок відповідальності: «...немає розчину – не побудуєш будинку, немає відповідальності людини за людину – немає й колективу. ... Суспільство створює умови для творчого розвитку особистості, а людина має працювати на благо держави і країни. Кожна людина, як неповторна та унікальна, розкриваючи свій потенціал, нахили і обдарування має віднайти достойне

місце у суспільстві, приносити користь собі, сім'ї, колективу, країні у цілому. ... Для цього кожен вихованець має стати емоційно виразним, естетично привабливим та інтелектуально розвиненим» [7].

У працях сучасних учених (І. Бех, Н. Бібік, Н. Гавриш, І. Сопівник, Г. Філіпчук, Г. Шевченко та ін.) формуванню різних соціально важливих психологічних утворень особистості також приділяється значна увага.

Н. Бібік встановлено, що набуття соціальної компетентності забезпечується шляхом взаємодії індивіда з середовищем: «Інтегруючись у систему зв'язків, відтворюючи зразки, суб'єкт взаємодії своєю чергою впливає на якісні зміни середовища» [1].

Отже, на вагомість формування соціальних навичок молодших школярів вказували вчені-педагоги минулого та сучасності. Під соціальним пізнанням дослідники розуміють знання про самого себе, про стосунки з іншими людьми, засвоєння соціальних і культурних цінностей, знання про структуру суспільства і ролі. Соціальне виховання особистості здобувача початкової освіти має бути спрямоване на набуття молодшим школярем окремих навичок співпраці в суспільстві та дотримання соціальних норм, правил і цінностей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бібік Н. М. Соціалізація молодших школярів у взаємозв'язку урочної та позаурочної діяльності : методичний посібник. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 104с.
2. Видатні українські педагоги : інформаційний довідник / упоряд. Л. В. Калуська. 2 вид. Тернопіль : Мандрівець, 2010. 224 с.
3. Кузь В. Г. Українська козацька педагогіка і духовність. Умань, 1995. 116 с.
4. Левківський М. В. Історія педагогіки : підручник. Київ : Центр навч. літ-ри, 2003. 360.
5. Макаренко А. С. Колектив і виховання особистості. Київ : Радянська школа, 1987. С. 333.
6. Славинецький Є. Громадянство звичаїв дитячих : хрестоматія з історії вітчизняної педагогіки. Київ : Рад. школа, 1981.
7. Сухомлинський В.О. Серце віддаю дітям. Історія української школи і педагогіки : хрестоматія / упор. О. Любар. Київ : Знання, 2003. С. 526-540.
8. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори : у 2 т. Київ : Рад. школа, 1983. Т. 1. 488 с.
9. Шинкарук В. Д., Сопівник Р. В., Сопівник І. В. Теорія та історія соціального виховання в зарубіжних країнах. Київ : УП «Компринт», 2015. С.256.

Яна ДЕНИСЮК,
здобувач першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта
Науковий керівник – **Іванна ПУКАС,**
кандидат педагогічних наук, доцент, старший викладач
кафедри теорії та методик дошкільної освіти

ПСИХОЛОГІЧНА ГОТОВНІСТЬ ДІТЕЙ СТАРШОГО ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ ДО НАВЧАННЯ В НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Дошкільний вік є одним із найвідповідальніших життєвих періодів кожної людини, тому шляхи розвитку дошкільників сприяють опануванню ними не лише шкільної науки, а й науки життя. На сьогодні проблема готовності дошкільників до навчання у школі є досить актуальною, адже це дуже важливий крок у доросле життя, і від того, яким він буде, залежить здатність дитини пристосуватися до нових умов і використати власні можливості. Тому задля забезпечення ефективної адаптації дитини до шкільного навчання одним із найважливіших завдань ЗДО є психологічний, фізіологічний і педагогічний супровід готовності дітей. Це складні, багатокомпонентні, і тривалі процеси, які готують дитину у доросле життя. Цією проблемою наразі стурбовані всі та кожен по-своєму намагається її розв'язати.

Матеріали проведених наукових досліджень у галузі фізіології, психології та педагогіки, що висвітлюють різні аспекти проблеми наступності в навчально-виховній роботі ЗДО, підготовки до школи та адаптації дитини до нових для неї умов життя (Л. Артемова, А. Богуш, Н. Гавриш, О. Запорожець, Л. Венгер, Т. Лисянська, Г. Лященко, К. Міхновська, Г. Суворова, А. Середницька, Л. Подоляк, О. Скрипченко, М. Третяк, Я. Лукіна, О. Грибанова, В. Гурська, О. Киричук, В. Котирло, Д. Шелухін, Т. Поніманська, Л. Маркова, Г. Щукіна та ін.), дають підставу зробити припущення, що, за умови відповідно організованого освітньо-виховного процесу, діти старшого дошкільного віку можуть швидко засвоїти зміст, оволодіти розумовими операціями та набути таких морально-вольових якостей, які, дають можливість їм у першому класі опановувати програмовий матеріал вищого рівня складності. Саме тому, вихователі забезпечують готовність дитини до школи в умовах закладу дошкільної освіти, що визначається тим, що дитина, ще залишаючись дошкільником, розуміє важливість та необхідність підготовки до навчання у школі.

Педагогічні дослідження висвітлюють «готовність» як систему компонентів, якостей, якими має володіти особистість. Зокрема, «академічний тлумачний словник української мови» характеризує цей термін як підставу для оцінювання, визначення чогось; мірило [4].

У психологічному словнику поняття «готовність» трактується як направленість на виконання тієї чи іншої дії, наявність відповідної системи знань, умінь та навиків; як сукупність морфологічних (фізіологічне дозрівання організму, нервової системи) і психологічних особливостей (рівень сформованості психічних процесів: пізнавальної та емоційної сфер) дитини старшого дошкільного віку, які забезпечують успішний перехід її до систематичного організованого шкільного навчання; психологічна готовність до шкільного навчання і комплекс психологічних якостей, необхідних дитині для успішного навчання у школі [2].

Більшість дітей, які досягають шестирічного віку, прагнуть до положення школяра, але не у всіх випадках вони достатньо розуміють, в чому це положення полягає. Іноді їхню увагу привертає чисто зовнішня сторона справи – хочеться мати портфель, бути дорослим, отримувати оцінки і т.д. По-справжньому готовою до школи вважається така дитина, яку школа привертає не тільки зовнішніми ознаками, а й можливістю отримувати нові знання. Тільки на цій основі діти виявляються здатними достатньо відповідально ставитись до своїх шкільних обов'язків.

Отож, підготовка дітей до школи – цілеспрямований процес, що здійснюється в дошкільних установах відповідно з їхньою програмою, а також у родині, де вона реалізується по-різному [3].

Зі вступом дитини до школи настає абсолютно новий етап її життя і до цього етапу вона повинна бути підготовленою. Впершу чергу, вона повинна бути готовою виконувати серйозну діяльність, що дає їй не тільки нові права, але й покладає нелегкі обов'язки. Маленький школяр має право розраховувати на серйозне ставлення оточуючих до своєї навчальної праці, на робоче місце, необхідне для його занять, на час, на тишу, на відпочинок, на схвалення за навчальні успіхи.

У психологічній готовності до навчання виділяють такі компоненти:

1. Особистісна готовність дитини до школи. Включає формування навиків і здатності увійти в контакт з однолітками і вчителями. Адже діти, навіть які ходили в дитячий садок і залишалися на якийсь час без батьків, опиняються в школі серед незнайомих їм людей. Уміння дитини спілкуватися з однолітками, діяти спільно з іншими, поступатися, підкорятися за необхідності – якості, які забезпечують їй безболісну адаптацію до нового соціального середовища.

2. Вольова готовність дитини до школи. У школі на дитину чекає напружена праця. Від неї вимагатиметься робити не лише те, що їй хочеться, але і те, що вимагає вчитель, шкільний режим, програма. Дитина вчиться, головним чином, у процесі гри, життєвої практичної діяльності, або в безпосередньому спілкуванні з дорослими. Знання, набуте за цей період, є непередбаченим продуктом різних видів дитячої діяльності.

3. Інтелектуальна готовність дитини до школи. Важливо, щоб дитина до школи була розумово розвиненою. Але досягає вона цієї здатності тільки тоді, коли з дитиною займаються. Тривалий час рівень інтелектуального розвитку дитини визначали за кількістю виявлених у неї знань, про які свідчить передусім словниковий запас.

4. Мотиваційна готовність дитини до школи. Під мотиваційною готовністю розуміють бажання вчитися, ставлення до школи і навчання як до серйозної діяльності. Дитина приходить у школу з певною мотивацією. Розвиток мотивації шкільного навчання передбачає формування уявлень дошкільника про те, яким буде навчання в школі, знань про те, яким буде його завтрашній день і підготовку дитини до нього як до радісної події [1].

Саме за такими компонентами психологи закладів дошкільної освіти, а також школи повинні орієнтуватися, готова дитина до вступу в школу чи залишити дитину в закладі дошкільної освіти ще на рік у підготовчій групі, щоб краще розвинути в неї той компонент, який мало розвинений.

Отож, там, де вчителі початкових класів підтримують тісний зв'язок з дошкільними установами і попередньо знайомляться з майбутніми учнями, значно менше часу потрібно для взаємної адаптації, вища успішність у першому півріччі. Такі показники досягаються за рахунок більш досконалого знання педагогом кожної дитини, її сильних і слабких сторін і врахування цього у своїй роботі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Готовність дитини до шкільного навчання: компоненти та критерії
URL: http://ir.lib.vntu.edu.ua/bitstream/handle/123456789/12856/klochko_gotovn_dutunu_do_navch.pdf?sequence=1 (дата звернення 06.03.2023).

2. Губенко О.В. Особливості підготовки та адаптації пяти- та шестирічних дітей до школи. *Обдарована дитина*. 2010. № 9. С. 50 – 56.

3. Дитяча психологія : навч. посіб. Київ. Центр учбової літератури, 2012. 424 с.

4. Ілляшенко Т. Про готовність дітей до шкільного навчання. *Початкова школа*. 2002. № 3. С. 6 – 9.

Наталія ДОРОШЕНКО,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Наталія МЄЛЄКЄСЦЕВА,**
кандидат філологічних наук, доцент
кафедри теорії та методик початкової освіти

ОРГАНІЗАЦІЯ РОБОТИ З ВИВЧЕННЯ СЛОВНИКОВИХ СЛІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ В 2 КЛАСІ

Одним із ключових аспектів загального розвитку здобувачів початкової освіти є формування в них мовленнєвих умінь і навичок, а також підвищення рівня культури мовлення. Реалізація цих завдань у школі неможлива без систематичної та цілеспрямованої словникової роботи.

Словникова робота – це робота над словом у навчальній ситуації, яка є складовою роботи з розвитку мовлення учнів. Серед основних напрямів словникової роботи в початковій школі визначено: збагачення й уточнення активного й пасивного словника учнів у процесі ознайомлення з лексичним значенням нових слів, словосполучень, засвоєння деяких особливостей уживання знайомих слів та їх граматичних форм; розширення активного словника школярів та активізація пасивного; стимулювання в учнів уживання слів відповідно до літературної норми, сприяння вилученню нелітературних слів у мовленні; навчання дітей орфоепічної вимови слів, зокрема правильної постановки наголосу; формування правописних умінь [4, с. 5].

Словникова робота також охоплює і роботу зі *словниковими словами*, рекомендованими для вивчення освітньою програмою з української мови. Особливості вивчення словникових слів у початковій школі досліджували такі науковці як Д. Беловолова, І. Большакова, Н. Кравцова, С. Лопатинська, М. Пентилюк, М. Пристінська, В. Царук та інші. Проте питання вивчення словникових слів у 1-4 класах, добору відповідних вправ і використання сучасних технологій для їх ефективного засвоєння не втрачає своєї актуальності.

Мета статті – описати методичні аспекти вивчення словникових слів на уроках української мови в 2 класі.

Для вивчення у 2 класі виокремлено 34 слова словникових слова, значення, вимову і написання яких учні мають засвоїти: *алфáвіт і алфаві́т, Батьківщина, ведмі́дь, ве́ресень, ву́лиця, ге́рої, дикта́нт, дива́н, дити́на, духмя́ний, дяте́л, жа́йворонок, завда́ння, за́єць, кале́ндар, кі́лим, меда́ль,*

метрó, неді́ля, озна́ка, помі́лка і по́милка, понеді́лок, портфéль, предмéт, серéда, теа́тр, учі́тель, читáння, червóний, чергóвий, череві́ки, четвéр, шофéр, я́сен [2, с. 4; 4, с. 107].

Щоб учням зручніше і легше було запам'ятати словникові слова, методисти рекомендують згрупувати їх за темами на основі асоціацій, зокрема С. Лопатинська виокремлює 13 груп словникових слів [3] (див. рис. 1).

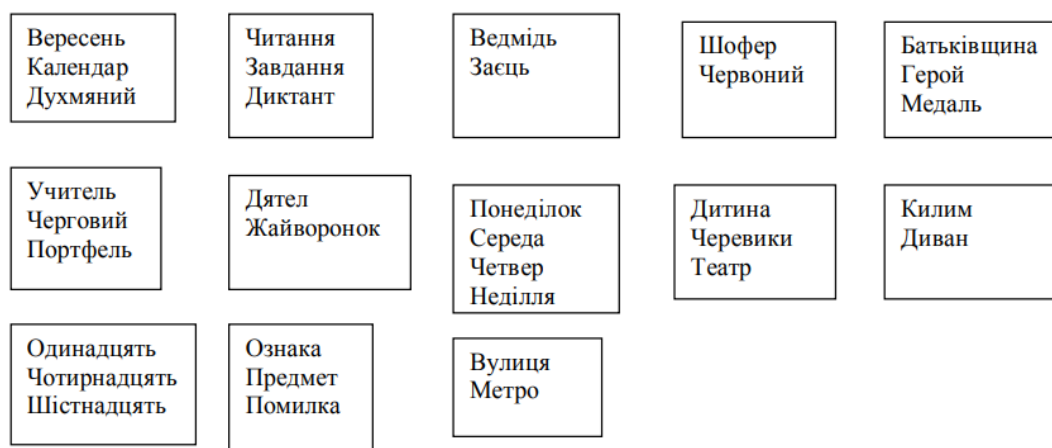


Рис. 1. Групи словникових слів (2 клас)

Роботу над словниковими словами в початковій школі здійснюють за такими етапами:

1. Зосередження уваги учнів на лексичному значенні слова, його вимові та написанні у процесі створення проблемної ситуації, сюрпризного моменту, ефекту «несподіванки» тощо.

2. Пояснення лексичного значення слова.

3. Розгляд особливостей правопису – зорове сприймання на дошці, картці з малюнком (у підручнику) тощо.

4. Звуко-буквений аналіз слова, наголошення на відмінностях між написанням і вимовою.

5. Визначення граматичних категорій словникового слова.

6. Вправляння у вживанні слова та його форм у словосполученнях, реченнях, текстах. Наголошення на доцільності вживання, сполучуваності слова з іншими словами тощо.

7. Творення спільнокорених слів. Пояснення спільності та відмінності їх значень. Вправи на вживання спільнокорених слів.

8. Виконання вправ творчого характеру зі словниковим словом та спільнокореними словами.

9. Робота із фразеологічними зворотами, частиною якого є словникове слово [4, с. 8].

Основними видами вправ для роботи над словниковими словами є: списування, диктанти (словникові, малюнкові, вибірккові, творчі диктанти; самодиктанти), творчі завдання (мовні ігри, ребуси, кросворди).

Розглянемо приклад роботи зі словниковим словом *Батьківщина* [4, с. 111-112].

1. Лексичне значення.

1) Країна стосовно людей, які народилися в ній і є її громадянами; вітчизна // Місце народження кого-небудь. 2) *Перен.* Місце зародження, походження або виникнення чого-небудь.

2. Походження слова.

Слово *Батьківщина* походить від слова *батько*. У давнину словом «*батьківщина*» називали все, що дістається дітям у спадок від батьків. Пізніше *Батьківщиною* стали називати місце, де людина народилася.

3. Спільнокореневі слова.

Батько, батьківський.

4. Синоніми.

Вітчизна.

5. Прислів'я та приказки.

- *Кращого за Батьківщину місця не знайти.*
- *Без Батьківщини і сонце не гріє.*

6. Списування.

Щаслива наша Батьківщина.

*На щедрих нивах України
Ще вищий колос виростає,
Блищить пшениця золота.*

7. Словниковий диктант.

Моя Батьківщина, жити без Батьківщини, летіти над Батьківщиною, люблю Батьківщину.

8. Попереджувальний диктант.

У кожної людини є Батьківщина. Батьківщина – рідний край, де пшеничні поля і синє небо. Батьківщина – це рідний дім, де живуть мама і тато, бабуся і дідусь.

9. Самодиктант. Письмо з пам'яті.

Моя Батьківщина – Україна. Я люблю свою Батьківщину.

10. Творча робота.

Заміни слово *Батьківщина* на слова *рідний край, Вітчизна, рідна земля.*

На уроці діти говорили про Батьківщину, про безкраї степи Батьківщини, про глибокі річки Батьківщини, про любов до Батьківщини.

11. Вірш.

Батьківщина

Знаєш ти, що таке Батьківщина?

Батьківщина – це ліс осінній,

Це домівка твоя і школа,

І гаряче сонячне коло.

Батьківщина – це труд і свято,

Батьківщина – це мама і тато,

Це твої найщиріші друзі

І бджола у веснянім лузі.

Батьківщина – це рідна мова,

Це дотримане чесне слово. (Анатолій Костецький)

Варто зауважити, що робота зі словниковими словами є доцільною на всіх етапах уроку: під час актуалізації опорних знань, вивчення нового матеріалу, на етапі закріплення.

Отже, для опанування дітьми словниковими словами доцільно застосовувати лексичну й орфографічну роботу, яка інтегрує ефективні прийоми традиційного навчання з елементами інновацій. Неодмінною умовою ефективного засвоєння цих слів є постійна гнучка робота над словом, яка планується у системі уроків. Міцність засвоєння правопису таких слів досягається шляхом частотного вживання їх у різних завданнях і вправах.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беловолова Д. І. Види роботи з вивчення словникових слів на уроках української мови в початкових класах. URL: <https://bdpu.org.ua/wp-content/uploads/2019/03/%D0%91%D1%94%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%B0.pdf> (дата звернення: 12.03.2024).

2. Большакова І., Пристінська М. У світі словникових слів. Система нетрадиційних завдань для словникової роботи в 2 класі: навч. посіб. Київ : Редакції газет з дошкільної та початкової освіти, 2016. 96 с.

3. Лопатинська С. І. Творча робота. Робота із словниковими словами. URL: https://s67706084e5fef66d.jimcontent.com/download/version/1521297159/module/11416606528/name/Робота_із_словниковими_словами.pdf (дата звернення: 12.03.2024).

4. Пристінська М., Большакова І. Словникові слова. Книга для вчителя. 1-2-і класи. Київ : Вид. дім «Перше вересня», 2015. 176 с.

Зоряна ДУДА,
здобувачка 4 курсу спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Наталія МЄЛЄКЄСЦЕВА,**
кандидат філологічних наук, доцент кафедри
теорії та методик початкової освіти

АВТЕНТИЧНІ ВІДЕОПОДКАСТИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНИХ АУДІАТИВНИХ УМІНЬ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Концепція Нової української школи вимагає від вчителя англійської мови в початкових класах використання різноманітних методів, прийомів і засобів для підвищення інтересу молодших школярів до іноземної мови, також стимулює звертатися до автентичних навчальних матеріалів, серед яких особливе місце відводиться відеофонограмі.

Сучасним видом відеофонограми є відеоподкаст. Це поєднання аудіо та візуального контенту, який зазвичай має епізодичний характер. Іншими словами, це подкаст з відео, який може суттєво підвищити якість проведення уроків англійської мови в початковій школі.

Аналіз наукової літератури виявив, що особливості застосування автентичних відеоматеріалів в освітньому процесі досліджували Н. Бичкова, О. Бігич, Я. Верхуша, Н. Кардашова, С. Кіржнер, О. Конотоп, Н. Мосьпан, В. Пащук, В. Писаренко, І. Рябцевич, О. Яхнюк; М. Allan, В. Baddock, L. Brandi, W. Bufe, J. Lonergan, J. Sherman, E. Sumerfield та ін. Проте недостатньо дослідженим залишається питання використання автентичних відеоподкастів для навчання аудіювання на уроках англійської мови в початковій школі, що й зумовлює актуальність статті.

Мета статті – схарактеризувати автентичні відеоподкасти як засіб формування іншомовних аудіативних умінь здобувачів початкової освіти.

Аудіювання – це вид усної мовленнєвої діяльності, що передбачає розуміння сприйнятого на слух мовлення. *Компетентність в аудіюванні* – це вміння усвідомлювати сприйняті за допомогою слухового аналізатора тексти в умовах прямого й непрямого контакту. Компетентність в аудіюванні складається з умінь, навичок, знань і здібностей. Розрізняють мовленнєві, навчальні, інтелектуальні, організаційні та компенсаційні аудіативні вміння. До аудіативних навичок належать фонетичні (слухові), лексичні, граматичні навички [3, с. 280].

Ефективним засобом формування аудіативних умінь вважаємо автентичні відеоподкасти, підготовлені носіями мови. На думку Я. Верхуші, «автентичний відеоподкаст займає важливе місце у формуванні іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів. Завдяки автентичності іншомовного мовлення, яке присутнє у відеоподкасті, вчитель має змогу

демонструвати автентичне мовлення, яке є взірцем. По-друге, завдяки тому, що в автентичному відеоподкасті поєднання аудіо- і відеозображення, молодші школярі мають можливість отримувати навчальну інформацію одночасно за двома каналами – зоровим і слуховим. По-третє, на початковому етапі навчання іншомовного аудіювання сам процес значно полегшується, якщо є опора на мовця. По-четверте, автентичний відеоподкаст дає можливість зануритися в іншомовну культуру, що є вкрай важливим саме на початковому етапі навчання» [1, с. 54].

До переваг використання автентичних відеоподкастів для формування іншомовних аудіативних умінь учнів відносимо: матеріал подкастів можна використовувати багаторазово, варіюючи завдання; універсальність форматів цього засобу дає змогу використовувати будь-який пристрій; ознайомлення з мовленням носіїв іноземної мови (темп, інтонація, наголоси); економія часу – прослуховування у вільний час та підписка на оновлення; серійність.

Зауважимо, що до методичних можливостей сервісу відеоподкасту для навчання аудіювання англійською мовою можна додати прослуховування та / або перегляд навчальних подкастів однокласників.

«Головна перевага одночасної актуалізації двох каналів надходження інформації полягає у тому, що за одиницю часу реципієнт отримує значно більшу кількість інформації, ніж за одним каналом, при цьому взаємодія аналізаторів не зводиться до суми інформації, що сприймається окремими аналізаторами, а веде до підвищення чутливості кожного з них. Поєднання звукових і зорових образів збільшує темп сприймання й розуміння мовлення – завдяки широкому використанню предметно-зображального коду під час перегляду відеофонограми інформація переробляється у швидкому темпі» [2, с. 249-250].

Для вивчення англійської мови в початковій школі корисними стануть вебсайти з відеоподкастами, які містять різноманітні завдання на перевірку розуміння прослуханого тексту. Для нашого дослідження доцільним вважаємо сервіс подкастів LearnEnglish Kids. На цьому вебсайті подано матеріали для тренування різних видів мовленнєвої діяльності. Для аудіювання англійською мовою (Listen and watch) тут представлено зразки різних пісень (Songs), оповідань (Short stories), віршів (Poems), відеозона (Video zone), відеогайди для створення різних речей (How to ... videos) [4]. Усі матеріали згруповані за тематикою та розміщені у алфавітному порядку.

У розділі “Listen and watch” подано англійські дитячі пісеньки, наприклад: “Can I play with you?”, “Do your best”, “Feelings are feelings”, “Hello, hello, hello”, “In my dreams”, “Robot says”, “Snack time”, “We’re going to the zoo” та ін. Також є багато цікавих оповідань, з яких діти можуть дізнатися про визначні постаті в історії та науці, про літературних та мультиплікаційних персонажів, про звичайні життєві історії, зокрема: “A dog’s life”, “Ali and the magic carpet”, “Angel! Look out!”, “Boudica”, “Elizabeth

I”, “Isaac Newton”, “Robin Hood”, “Romeo and Juliet” та інші розповіді. Також дібрано зразки англійських віршів, серед яких: “Being healthy”, “Circle of friends”, “Collections”, “Different families”, “Do you ever wonder?”, “Dreams”, “Favourite places” та інші.

До відеозони увійшли веселі відео англійською мовою: “Celebrating Chinese New Year”, “Celebrating Holi”, “Change the world in five minutes”, “Emoji meanings around the world”, “Facts about bumblebees”, “Five internet safety tips” та інші відео.

За допомогою відеороликів «Як...» діти можуть не лише вивчати англійську мову, а й навчитися робити багато цікавих речей, зокрема: “How to brush your teeth”, “How to do a magic trick”, “How to grow a bean plant”, “How to make a bookmark”, “How to make a bowling game”, “How to make a desk organizer”, “How to tell the time”. До кожного із окреслених відеороликів є пояснення, завдання, різноманітні ігри та додаткові матеріали, які подані на сторінках.

Отже, використання відеоподкастів на уроках англійської мови є вкрай актуальним і важливим, особливо в початковій школі. Використання автентичних відеоматеріалів має чималі можливості для іншомовної практичної підготовки учнів початкових класів та розвитку їх творчого потенціалу. Відеоподкасти розширюють межі навчального середовища, вирішують проблему міжкультурного спілкування – знайомлять учнів із культурою, звичаями, традиціями та побутом народу, мова якого вивчається, а також сприяють подоланню мовного бар’єру.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Верхуша Я. І. Роль автентичних відеоподкастів у навчанні учнів початкової школи аудіюванню англійською мовою. *«Полілог культур: освітній і культурологічний аспекти»*. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції молодих науковців та студентів (30 березня 2021р.). Чернігів : НУЧК імені Т. Г. Шевченка, 2021. С. 54-55.

2. Конотоп О. Переваги використання автентичної відеофонограми у вивченні іноземних мов і культур. *Здобутки та перспективи розвитку сучасного мовознавства: міжнар. зб. наук. пр., присвяч. 70-річ. ювіл. проф. Алли Андріївни Калити*. Київ : Вид-во «Політехніка». 2015. С. 245-252.

3. Методика навчання іноземних мов і культур: теорія і практика : підручник для студ. класичних, педагогічних і лінгвістичних університетів / Бігич О. Б., Бориско Н. Ф., Борецька Г. Е. та ін./ за загальн. ред. С. Ю. Ніколаєвої. Київ : Ленвіт, 2013. 590 с.

4. LearnEnglish Kids: Listen and Watch. British Council. URL: <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/listen-watch> (дата звернення: 20.03.2024).

Ірина ДЯВОЛЮК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Ірина ДОРОЖ,**
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та методик початкової освіти

ФОРМУВАННЯ ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЯК ВИКЛИК СУЧАСНОГО СУСПІЛЬСТВА

Фінансова грамотність передбачає володіння економічними та, передусім, фінансовими поняттями і категоріями, що дозволяє людині самостійно аналізувати й оцінювати основні тенденції економічного життя держави і відповідно до обставин визначати моделі своєї власної фінансової поведінки та фінансової безпеки. Орієнтуючись на ринок праці, до пріоритетів сьогодення варто віднести уміння людей оперувати такими знаннями та технологіями, що задовольняють потреби суспільства та готують їх до нових відносин у цьому суспільстві. Впровадження шкільної фінансової освіти дозволяє формувати фінансові компетенції, необхідні у повсякденному економічному житті при виконанні будь-яких економічних ролей. У Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року ключовими компетентностями, серед інших, визначені підприємливість та фінансова грамотність [1].

Навчання фінансової грамотності доцільно починати в ранньому віці на початкових рівнях освітньої системи. Чим раніше діти дізнаються про роль грошей в приватному, сімейному та суспільному житті, тим раніше сформуються корисні фінансові звички. Грамотність в сфері фінансів, так само як і будь-яка інша, виховується протягом тривалого періоду часу на основі принципу «від простого до складного», в процесі багаторазового повторення і закріплення, спрямованого на практичне застосування знань і навичок. Якщо формування корисних звичок у сфері фінансів почати з раннього віку, стверджує І. Євстаф'єва, то можна уникнути багатьох помилок в період набуття фінансової самостійності, а також побудувати основу фінансової безпеки і благополуччя протягом життя [3].

Наразі держава вже зробила перші кроки щодо освіти школярів із зазначеного питання шляхом впровадження в освітній процес компетентнісного підходу, де головним завданням є формування ключових компетентностей, серед яких і є «підприємливість та фінансова грамотність», яка повинна наскрізно здійснюватися через усі навчальні

предмети, розвиваючи в учнів ініціативність, готовність брати відповідальність за власні рішення, вміння організувати свою діяльність для досягнення цілей, усвідомлення етичних цінностей ефективної співпраці, готовність до втілення в життя ініційованих ідей, прийняття власних рішень.

В цілому, питання підвищення фінансової грамотності населення в Україні розглянуто в роботах таких вітчизняних учених, як Р. Бонд, О. Блискавка, Л. Зюман, Т. Кізима, А. Климчук, О. Куценко, Н. Лозицька, Б. Приходько, Д. Радзішевська, Н. Славянська, Т. Смовженко, І. Соркін, Л. Стахович, Г. Шахназаряна, С. Юрій ін.

Дослідники цієї проблеми одностайні у тому, що формувати у школярів розуміння взаємозалежності природних і економічних законів, фінансової грамотності необхідно починаючи ще з початкової школи, яка покликана сформувати у майбутніх громадян України фінансові знання, фінансову культуру, діловитість, підприємливість, навчити аналізувати фінансову ситуацію і приймати обґрунтовані рішення. Знання з фінансової грамотності формують в школярів такі якості особистості, які необхідні не тільки в фінансово-організаційній та підприємницькій діяльності, а й в інших сферах людського життя. Вони потрібні всім – і тим, хто має власну справу, і тим, хто наймається на роботу, і тим, хто продає, і тим, хто купує. Вони часто бувають необхідними навіть у родинних стосунках і взаєминах між людьми. Адже людина живе у світі фінансових явищ, вона купує і продає, отримує доходи і сплачує податки, управляє і підкоряється управлінським рішенням, наймається на роботу, розпочинає свою справу. Зрозуміло, що краще, коли людина чинить ці дії свідомо, раціонально використовуючи власні сили та різноманітні ресурси (землю, гроші, час, устаткування, тощо).

Аналіз наукових джерел дає підстави стверджувати, що у педагогічній науці по-різному трактується сутність фінансової грамотності. Так, Т. Кізима визначає поняття «фінансова грамотність» як «сукупність світоглядних позицій (установок), знань і навичок громадян щодо ефективного управління особистими фінансами та здатність компетентно застосовувати їх у процесі прийняття фінансових рішень» [3].

На думку О. "Ковтун, фінансова грамотність – це вміння розпоряджатись особистими коштами, планувати витрати, приймати зважені рішення у проблемних питаннях та усвідомлювати значущість фінансового виховання; це здатність громадян ефективно управляти особистими фінансами; здійснювати короткострокове і довгострокове фінансове планування, облік витрат і доходів домогосподарства; оптимізувати співвідношення між заощадженнями й споживанням; розбиратися в особливостях різних фінансових продуктів і послуг, мати актуальну інформацію про стан фінансового ринку; приймати обґрунтовані

рішення щодо фінансових продуктів і послуг, а також усвідомлено нести відповідальність за такі рішення; компетентно планувати й здійснювати пенсійні нагромадження» [4].

Відомий міжнародний консультант з фінансової грамотності Ш. Мунді визначає фінансову грамотність як «знання, розуміння, навички і впевненість, що дозволяють особі приймати правильні фінансові рішення та діяти відповідно до конкретних обставин» [6].

В. Письменний розглядає фінансову грамотність як уміння людини розпоряджатися грошима з найменшими втратами та найбільшими вигодами для себе. Подібне визначення пропонує й В. Андрійчук, яка під фінансовою грамотністю розуміє «вміння людини розпоряджатися власними коштами, володіти основними фінансовими знаннями, що дозволить раціонально приймати фінансові рішення» [7].

Як стверджується в Концепції формування фінансової грамотності у початковій, основній та старшій школі, знання фінансової грамотності дають змогу розумно розпоряджатися власними коштами та отримувати від цього максимальну користь [5].

Нам найбільш імпонує визначення фінансової грамотності, що пропонується Л. Зюман: «сукупність знань, умінь та навичок, необхідних для прийняття усвідомлених рішень при короткостроковому та довгостроковому плануванні та управлінні фінансовими ризиками впродовж усього життя. Фінансово грамотною є та людина, яка має і розуміє свій фінансовий план, який виступає основним інструментом управління особистими фінансами» [2].

Отже, фінансова грамотність – це багаж знань і навичок, які формують правильне ставлення до особистих грошей і дозволяють людині приймати вигідні для себе рішення. Фінансово грамотна людина зможе ефективно користуватися грошима, поліпшувати матеріальний добробут. Вона правильно плануватиме сімейний бюджет, грамотно розпоряджатиметься власними коштами, розумно їх витратити, забезпечуватиме майбутнє для своїх дітей, ухвалюватиме відповідальні фінансові рішення і почуватиметься захищеною. Свідома та логічно вибудована стратегія цих рішень, дасть змогу людині керувати своїми родинними фінансами в напрямку зростання добробуту родини, що призведе до успіху і самодостатності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гриневич Л. М. Фінансову грамотність варто зробити окремим предметом. *Gazeta.ua*. 08 грудня 2017 р. URL : <http://surl.li/topkz> Зюман Л. А. Вплив консерватизму економічного світогляду на фінансову грамотність молоді. (2012). URL : http://asconf.com/rus/archive_view/161.

2. Євстаф'єва І. Г. Розбудова економічної освіти та формування основ

фінансової грамотності учнівської молоді – основа розвитку громадянського суспільства та становлення економіки знань : Матеріали Міжнародної науково-практичної конференції 29-30 вересня 2017 року, м. Київ. : Інститут обдарованої дитини НАПН України, 2017. С. 66–71. URL : <http://surl.li/topkr>.

3. Ковтун О. А. Проблеми періодизації трансформації фінансової поведінки домогосподарств на ринку фінансових послуг України *Проблеми економіки*. 2013. № 3. С. 274–281.

4. Концепція формування фінансової грамотності у початковій, основній та старшій школі. Проект. *Географія та економіка в рідній школі*. 2015. № 10. С. 2–4.

5. Мунді Ш. Рекомендації щодо розробки національних стратегій з фінансової грамотності. Міжнародний досвід: стратегії і програми фінансової грамотності. URL : http://www.finrep.kiev.ua/download/ukraine_recommendations_finlit_strategy_14mar2013_smundy_ua.pdf.

6. Письменний В. В., Коженівський С. Енциклопедія для фінансово грамотних школярів. Тернопіль: ФОП Осадца Ю. В., 2020. 136 с.

Максим ЄРЕМЕЄК,
здобувач 2 курсу першого (бакалаврського) рівня
вищої освіти історичного факультету
Науковий керівник – **Оксана ГОРБАТЮК,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти

МАЙБУТНІ ПЕРСПЕКТИВИ РОЗВИТКУ ШТУЧНОГО ІНТЕЛЕКТУ В ОСВІТІ УКРАЇНИ

Питання використання штучного інтелекту в царині освіти є сьогодні не менш актуальним, ніж, наприклад, дискусії про обсяг та форми домашнього завдання або ж про дотримання здобувачами освіти академічної доброчесності. Насправді наведені проблеми є взаємопов'язаними, адже поява штучного інтелекту вплинула як і на якість самостійного виконання здобувачами освіти домашніх завдань, так і на дотримання всіма учасниками освітнього процесу академічної доброчесності. Сьогодні вся освітня спільнота стоїть перед викликом направлення ресурсу ШІ в потрібне русло, використання його для активізації пізнавальних процесів здобувачів освіти та унеможливлення користування застосунками ШІ для недобросовісного виконання навчальних завдань.

Також штучний інтелект створив резонанс у науковій та педагогічній сфері та зумовив дослідження питання його використання у сфері освіти. Зокрема вивчають питання взаємодії відкритої науки та штучного інтелекту в освіті співробітники інституту цифровізації освіти НАНП України – М. Мар’єнко та В. Коваленко, які разом систематизували свої напрацювання у статті «Штучний інтелект та відкрита наука в освіті». Вагомими є дослідження використання ШІ у сфері вищої освіти науковців Інституту вищої освіти Національної академії педагогічних наук України (І. Драч, О. Петроє, О. Бородієнко та інші), які вони виклали в колективній статті «Використання штучного інтелекту у вищій освіті», де описали теоретичні проблеми використання штучного інтелекту та визначили його переваги.

Для вивчення нюансів використання штучного інтелекту серед учасників освітнього процесу ЗЗСО Projector Creative & Tech Institute та Мала академія наук України за підтримки дослідницької компанії Factum Group Ukraine провели всеукраїнське дослідження.

За його даними можна стверджувати, що більша частина опитаних освітян мають позитивний досвід взаємодії із сервісами штучного інтелекту та використовують його для підготовки до занять, яка включає в себе створення тестів, презентацій тощо [1]. Спираючись на інформацію, наведену МОН, варто розглянути певні аспекти використання ШІ педагогами. Зокрема для проведення інтерактивного уроку з історії України, української та зарубіжної літератур, всесвітньої історії та інтегрованих курсів, суміжних з вищевказаними дисциплінами, вчителю буде корисний україномовний чат-бот, що розміщений на платформі «На урок» [2]. Саме за допомогою цього чат-боту вивчення персоналій та їхніх біографій не зводиться до банального «заучування» або лише до опрацювання текстового матеріалу підручника, підкріпленого розповіддю вчителя (хоча цей елемент є не менш важливим), а полягає в спілкуванні з історичним діячем, відповіді якого генерує штучний інтелект. Однак у самій генерації відповідей є одне велике «АЛЕ». До прикладу, штучний інтелект, відповідаючи на запитання «Скільки Ви мали дружин?», від імені Богдана Хмельницького подає наступну відповідь: «Я мав одну дружину, Ярославу. Вона була моєю вірною супутницею протягом усього мого життя. Ми одружилися у 1638 році і разом пройшли через багато випробувань та складнощів під час боротьби за волю нашого народу». Однак з історії відомо, що Хмельницький був одружений тричі, а першою дружиною була Ганна Сомко. Саме тут відіграє важливу роль попередня розповідь учителя, опрацювання матеріалу підручника та загальна обізнаність здобувачів освіти. Подібні помилки зустрічаються й у відповідях інших історичних постатей, тому найкраще використовувати чат-бот під час

фронтальної роботи, адже вчитель буде не в змозі перевірити відповіді ШІ, надані кожному учневі.

Наступний елемент використання вчителем штучного інтелекту – це генерування тестових завдань, чеклістів, презентацій, флешкарток тощо на вже зазначеній раніше платформі «На урок» [3]. Персональний помічник сучасного вчителя, розроблений платформою «На урок», оптимізує роботу вчителя та зменшує витрати часу на складання завдань. Учителю для створення навчального матеріалу потрібно тільки завантажити достовірну інформацію для створення потрібного навчального продукту і звернути увагу на правильність конструювання запитань до тестових завдань, адже ШІ не завжди структуровано ставить питання.

Окрім вищезазначених ресурсів, які базуються на ШІ та оптимізують роботу педагога, для освітян постає проблема перевірки робіт здобувачів освіти на елемент використання штучного інтелекту. Для цього є низка ресурсів, які як не дивно теж ґрунтуються на ШІ, зокрема це: GPT-2 Output Detector, AL DETECTOR, Edubirdi та інші. Однак навіть ці сервіси працюють некоректно, тому освітянин може сам виступати «детектором ШІ». Зокрема, штучний інтелект генерує змістовно та стилістично досить структуровані тексти, тільки де-не-де може допустити кілька помилок, тому педагог може порівняти минулі роботи здобувачів освіти (звернути увагу на їхній авторський стиль, які вставні конструкції вони використовують для вираження своєї думки, які помилки допускають тощо) із завданням, яке, можливо, було виконано за допомогою застосунків ШІ. Також варто зазначити, що ChatGPT буквально не знайомий із творами українських митців, тому він сам генерує їхні твори, тобто вчителю української літератури дуже легко помітити елемент використання ШІ [4].

Отже, підсумовуючи питання про використання педагогами штучного інтелекту, можна зробити висновок, що побоювання деяких освітян щодо заміни їхньої праці сервісами ШІ є радше ілюзією, ніж реальністю, адже ШІ не є досконалим та інколи генерує недостовірну інформацію, однак водночас його застосунки значно оптимізують роботу педагога.

З'ясувавши роль та можливість використання ШІ в діяльності педагога, варто зупинитися на питанні застосування ресурсів штучного інтелекту здобувачами освіти. Згідно з результатами вищевказаного Всеукраїнського дослідження про перспективи ШІ в загальній середній освіті, здобувачі освіти очікувано більше ознайомлені із застосунками штучного інтелекту та частіше його використовують, зокрема 6 із 10 учнів користувалися сервісами ШІ для підготовки домашнього завдання, а приблизно 40% зазначали, що застосовували ШІ для виконання самостійних робіт на уроці [3]. Однак важливе значення в цьому дослідженні має «позиція умовчання», тобто коли

респонденти ухиляються від відповіді на певні питання або надають неправдиву інформацію. Тому варто звернути увагу на те, що відсоток використання штучного інтелекту для виконання тих чи інших видів робіт може бути значно більшим. Також здобувачі освіти додатково пояснюють, що штучний інтелект допомагає їм генерувати ідеї або ж текстові заголовки, якими вони користуються для роботи надалі, окрім цього вказують, що ШІ вони застосовують для конспектування та систематизації інформації, яку вони не засвоїли на уроці.

Цікаві думки щодо можливостей розвитку штучного інтелекту в освіті висловлює М. Є. Скиба. Зокрема, Микола Єгорович зазначає, що на ШІ можна перекласти управління освітніми інституціями (до прикладу, управління школою як фізичним простором, що передбачає контроль температури та безпеки), створення освітньої траєкторії, а також штучний інтелект може виступати особистим асистентом здобувача освіти [5]. Зважаючи на вищесказане, можна зробити висновок, що роль вчителя через якийсь десяток років може змінитися та нестиме винятково фасилітативну або ж менторську роль.

Щодо питання використання ресурсів ШІ у системі вищої освіти варто зазначити, що Європейська асоціація університетів оприлюднила заяву, в якій ідеться про те, що сектор вищої освіти повинен адаптувати свої підходи для того, аби штучний інтелект використовувався ефективно, та водночас розглянути ключові фактори, які пов'язані з наслідками використання інструментів штучного інтелекту в навчанні та викладанні [6]. Зважаючи на вказану вище заяву можна підсумувати, що ЗВО першочергово мають оновити політику дотримання академічної доброчесності, а також оновити підходи у викладанні освітніх компонентів, зважаючи на масове застосування здобувачами вищої освіти сервісів ШІ, зосередити увагу на творчих завданнях, які б унеможливили використання штучного інтелекту.

Отже, зважаючи на те, що одними з ключових компетентностей НУШ є навчання протягом усього життя та інформаційно-цифрова компетентність освітня спільнота сьогодні не може закривати очі на появу та використання штучного інтелекту. Зокрема, МОН, освітнім управлінцям, педагогам варто пристосувати освітній процес до ШІ, аби направити його ресурс тільки на користь здобувачів освіти, зокрема: окреслити морально-етичну складову роботи зі штучним інтелектом та наслідки, які можуть настати через неправомірне його застосування (списування, плагіат тощо), створювати творчі завдання, які унеможливлять послуговування ШІ (зокрема завдання з гуманітарного циклу дисциплін, що потребують висловлення власної думки на ті чи інші події, до прикладу: «Чому, на вашу думку, радянська влада активно популяризувала творчість І. Франка та Т. Шевченка?»),

користуватися сервісами, які перевіряють текст на факт використання ШІ, та впроваджувати ресурси штучного інтелекту як елемент інтерактивних уроків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Результати Всеукраїнського дослідження про перспективи ШІ в загальній середній освіті// МОН URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/rezultati-vseukrayinskogo-doslidzhennya-pro-perspektivi-shi-v-zagalnij-serednij-osviti> (дата звернення: 08.02.2024).

2. Чат «На урок»: спілкування із видатними постаттями минулого// «На урок» URL: <https://naurok.com.ua/chat/index> (дата звернення: 08.02.2024).

3. Персональний помічник сучасного вчителя// «На урок» URL: <https://naurok.com.ua/assistant>. (дата звернення: 08.02.2024).

4. Це написав учень чи штучний інтелект: як «спіймати» ChatGPT в домашніх завданнях // Освіторія Медіа URL: <https://osvitoria.media/experience/tse-napysav-uchen-chy-shtuchnyj-intelekt-yak-spijmaty-chatgpt-v-domashnih-zavdannayah/> (дата звернення: 08.02.2024).

5. Штучний інтелект. Як він вплине на освіту // НУШ URL: <https://nus.org.ua/articles/shtuchnyj-intelekt-yak-vin-vplyne-na-osvitu/>. (дата звернення: 08.02.2024).

6. Artificial intelligence tools and their responsible use in higher education learning and teaching // EUA URL: <https://www.eua.eu/resources/publications/1059:artificial-intelligence-tools-and-their-responsible-use-in-higher-education-learning-and-teaching.html> (дата звернення: 08.02.2024).

Анна ІВАНЧУК,

здобувачка 3 курсу спеціальності Початкова освіта

Науковий керівник – Людмила МОСКОВЧУК,

кандидат педагогічних наук, старший викладач

кафедри теорії та методик початкової освіти

НАВЧАННЯ ДІТЕЙ З ОСОБЛИВИМИ ПОТРЕБАМИ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Навчання дітей з особливими потребами в початковій школі є складним завданням, що вимагає особливої уваги та адаптації з боку педагогічних працівників і системи освіти загалом. Основною проблемою є те, що існуюча структура і методи навчання часто недостатньо враховують індивідуальні потреби цих дітей, ускладнюючи їхній процес навчання та соціалізації.

Упродовж останніх років відомі науковці, зокрема, Н. Софій, Ю. Найда, З. Ленів, А. Колупаєва, О. Таранченко, Н. Зброєва присвячують свої дослідження та наукові розробки проблемі залучення дітей з особливими потребами до навчання в початковій школі. Н. Софій визначає що поняття «інклюзивна освіта» сформувалося з переконання в тому, що освіта є основним правом людини і що воно створює основу для більш справедливого суспільства. Усі учні мають право на освіту, незалежно від їх індивідуальних якостей і проблем [7, с. 21].

Інклюзивна освіта прагне розвинути методологію, спрямовану на дітей і визнає, що всі діти індивідууми з різними потребами в навчанні. Вона намагається розробити підхід до викладання і навчання, який буде більш гнучким для задоволення різних потреб у навчанні [8, с. 78].

Основними принципами інклюзивного навчання в початковій школі є: цінність дитини незалежно від її здібностей і досягнень; кожна дитина здатна відчувати і думати; кожна дитина має право на спілкування і на те, щоб бути почутою; усі діти потребують один одного, підтримки і дружби ровесників; справжня освіта може здійснюватися тільки в контексті реальних взаємин; для усіх учнів досягнення прогресу швидше може бути в тому, що вони можуть робити, ніж в тому, що не можуть; різноманітність підсилює всі сторони життя дитини.

Проведення в життя ідеї інклюзії, зміна освітньої практики відповідно до принципів інклюзії – завдання складне. Ідея включення вимагає від нас не тільки «включити», але і «включитися» [6, с. 16] у процес взаємодії з іншими, навчитися бути відкритими для спілкування, бачити необхідність своїх змін, вміти прийняти особливості і відмінності інших людей.

Індивідуалізація освітнього процесу є забезпеченням для кожної дитини з особливими потребами. Це передбачає розробку та впровадження індивідуальних педагогічних підходів, враховуючи особливості, можливості та темп навчання таких учнів. Учителі початкових класів повинні мати достатньо знань та навичок у галузі інклюзивної освіти, а також розвивати педагогічні стратегії для ефективної взаємодії з особливими дітьми.

Створення середовища підтримки є ще однією важливою складовою. Це передбачає розробку та впровадження програмної інфраструктури, яка спрямована на створення сприятливого середовища для дітей з особливими потребами, врахування фізичних, соціальних та психологічних аспектів.

Розробка інклюзивних навчальних матеріалів є ще однією важливою складовою. Це означає створення та адаптацію навчальних ресурсів для різних рівнів сприйняття та розвитку дітей, щоб забезпечити їм доступ до якісної освіти.

Партнерство з батьками також є ключовим елементом. Взаємодія з батьками та опікунами дітей з особливими потребами має сприяти створенню спільного підходу до навчання та розвитку дитини.

Вищезазначені завдання вимагають комплексного підходу, що базується на наукових дослідженнях, педагогічному досвіді та системних змінах в освітній практиці для створення атмосфери підтримки в початковій школі.

Аналізуючи останні джерела та публікації щодо розв'язання проблем осіб з особливими освітніми потребами, можна виділити ключові аспекти:

1) Законодавча база: відповідно до статті 1 Закону України «Про освіту» (2017 р.) визначено правовий статус осіб з особливими потребами та їх право на освіту. Інклюзивне навчання визначено як систему освітніх послуг, яка базується на принципах недискримінації та ефективного залучення всіх учасників освітнього процесу. Передбачено, що організація інклюзивного навчання в закладах освіти регулюється порядком, затвердженим Кабінетом Міністрів України [1; 5].

2) Вивчення ефективних педагогічних стратегій: дослідження індивідуалізованих педагогічних підходів та стратегій навчання, спрямованих на досягнення найкращих результатів для дітей з особливими потребами.

3) Аналіз підготовки педагогічних кадрів: Розгляд програм та курсів з інклюзивної освіти для підготовки вчителів початкових класів та визначення їх ефективності. Оцінка впливу фізичного та соціального середовища: Вивчення наукових праць, які розглядають вплив фізичного та соціального середовища на навчання та розвиток дітей з особливими потребами. [2, с. 206].

4) Адаптація та розробка інклюзивних навчальних матеріалів: огляд існуючих підходів до розробки та адаптації навчальних ресурсів для різних рівнів сприйняття та розвитку дітей з особливими потребами.

5) Партнерство з батьками та опікунами: аналіз практики взаємодії з батьками та опікунами дітей з особливими потребами для створення спільного підходу до навчання та розвитку дитини [4, с. 44].

Отже, навчання дітей з особливими потребами в початковій школі є досить складним процесом. Центральною проблемою є недостатня увага до індивідуальних потреб цих дітей, що ускладнює їхній процес навчання та соціалізацію в рамках існуючих методів навчання. Індивідуалізація освітнього процесу та підготовка вчителів у галузі інклюзивної освіти стають основними аспектами вирішення цієї проблеми. Ключовими елементами для спільного підходу до навчання та розвитку дітей з особливими потребами визначено створення середовища підтримки, розробку інклюзивних навчальних матеріалів та партнерство з батьками таких учнів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Державний стандарт початкової освіти. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text> (дата звернення: 21.03.2024).
2. Марціновський О.В. Корекція посттравматичного стресового розладу у дітей , які мають психофізичні порушення : дис.... канд. пед. Наук : 13.00.03 / Національний педагогічний університет імені М. П. Драгоманова. Київ, 2022. 323 с.
3. Наптинчук О.Г. Теорія та практика підготовки фахівців зі спеціальної освіти до професійної діяльності в інклюзивному освітньому середовищі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук: 13.00.03. Київ, 2020. 44 с.
4. Нова українська школа: поради для вчителя / під заг. ред. Бібік Н. М. Київ : ТОВ «Видавничий дім «Плеяди», 2021. 206 с.
5. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19> (дата звернення: 21.03.2024).
6. Прохоренко Л.І. Саморегуляція навчальної діяльності школярів із затримкою психічного розвитку : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра психол. Наук : 19.00.08. Київ, 2017. 41 с.
7. Софій Н. З., Найда Ю. М. Концептуальні аспекти інклюзивної освіти / Інклюзивна школа: особливості організації та управління : навч.-метод. посіб. Київ, 2007. 128 с.
8. Федоренко О. Ф. Педагогічний супровід молодших школярів зі зниженим слухом в умовах інклюзивного навчання : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед наук : 13.00.03. Київ, 2015. 22 с.

Ірина КАШИНА,

здобувачка 3 курсу спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник – Наталія МЄЛЄКСЦЕВА,

кандидат філологічних наук, доцент кафедри
теорії та методик початкової освіти

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ СОЦІОКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ

У сучасному світі вивчення іноземних мов стає все більш необхідним для розвитку особистості та успішного функціонування суспільства. Однак володіння мовою не обмежується граматичними навичками та словниковим

запасом. Сьогодні важливо, щоб іншомовна освіта також сприяла розвитку соціокультурної компетентності, тобто здатності розуміти та адаптуватися до іншомовного культурного середовища.

Для молодших школярів особливо важливо починати формувати ці навички на ранніх етапах навчання, коли їхня сприйнятливість та здатність до навчання ще висока. У той же час у вивченні іноземної мови важливо не тільки передавати знання про мову, але і розкривати її культурний контекст.

Проблему формування іншомовної соціокультурної компетентності в теорії та практиці викладання англійської мови досліджено у працях Н. Басай, Н. Бориско, Л. Калініної, О. Коломінової, О. Локшиної, С. Ніколаєвої, Т. Полонської, В. Редька, С. Роман, І. Самойлюкевич та інших науковців. Проте бракує досліджень у сфері формування іншомовної соціокультурної компетентності учнів молодшого шкільного віку, що й зумовлює актуальність обраної теми дослідження.

Мета статті – визначити особливості формування соціокультурної компетентності учнів початкових класів у процесі навчання англійської мови.

Соціокультурна компетентність – це здатність особистості набувати різноманітних культурологічних, (лінгво-)країнознавчих, соціокультурних і міжкультурних знань і користуватися ними для досягнення своїх цілей в іншомовному спілкуванні [2].

Іншомовна соціокультурна компетентність є важливою складовою культурного розвитку особистості й характеризується як навички міжкультурного спілкування, вміння ефективно взаємодіяти з представниками інших культурних середовищ.

У науковій літературі визначено, що до структури соціокультурної компетентності входять такі компоненти: країнознавча, лінгвокраїнознавча та соціолінгвістична компетентності.

Країнознавча компетентність – це здатність особистості усвідомлювати знання про народ – носія мови, про культуру країни, про основні факти державного устрою, про історію, географію, економіку, літературу, мистецтво, особливості побуту, традицій, звичаїв тощо.

Лінгвокраїнознавча компетентність пов'язана зі знаннями особливостей мовленнєвої і немовленнєвої поведінки, які є важливими для спілкування, і вмінням поводити себе відповідно до цих знань:

а) загальна інформованість (про умови й особливості повсякденного життя, міжособистісні стосунки, суспільні цінності тощо);

б) соціальні умовності (початок і завершення бесіди, привітання, вибачення, жести);

в) соціальні звичаї (візити, їжа, напої, запрошення).

Соціолінгвістична компетентність пов'язана з використанням мови (із правилами ввічливості, норм, які регулюють стосунки між поколіннями, статями, соціальними групами), зі здатністю обирати й використовувати мовні форми і засоби, адекватні меті та ситуації спілкування [1, с. 476].

Змістову основу формування іншомовної соціокультурної компетентності учнів початкових класів становить певний мінімум фонових знань їх однолітків з інших країн, зокрема національних реалій, до яких відносять:

1) реалії-антропоніми (імена дорослих, дітей та їхні прізвища): *Alice, Amanda (Amy, Mandy), Alfred (Fred), Andrew (Andy), Smith, Johnson;*

2) етнографічні реалії (назви іграшок, дитячих та спортивних ігор, якими захоплюються молодші школярі, одягу, тварин, грошових одиниць, їжі, напоїв, свят): *Jack-in-the box, Teddy-Bear, "Bingo", "I Spy", cricket, flying a kite;*

3) реалії культури та освіти (мультфільми, література, фольклор, персоналії): *Alice, Rabbit, Mary Poppins, Harry Potter, Winnie-the-Pooh, Hobbit;*

4) реалії-топоніми (назви міст, країн, річок, гір, морів): *Great Britain, London, the Thames;*

5) реалії шкільного життя: *gym, canteen, Math, Reading, PT.*

Проаналізувавши підручники з англійської мови для початкової школи можна зробити висновок, що школярі протягом 4-ох років навчання вивчають різні групи національних реалій та фонову лексику, що може відрізнитися від української. Наприклад, у підручнику «Англійська мова» Оксани Карпюк (2 клас) учням представлені англійські імена дітей та дорослих: *Tom, Ann, Sam, Liz, Ben, Tracy* та ін. [3].

При формуванні соціокультурної компетентності молодших школярів значну увагу приділяють автентичності та ціннісному значенню іншомовного матеріалу для формування в учнів уявлень про полікультурний світ, національні та загальнолюдські цінності, культурну спадщину країни, мова якої вивчається. Застосування автентичних матеріалів є актуальним і доцільним, тому що ці тексти є продуктом носіїв мови і не були створені для навчальних цілей.

На уроках англійської мови в початковій школі формування цієї компетентності може здійснюватися за допомогою різноманітних методів та прийомів, наприклад: ігор і рольових ігор, де учні імітують комунікативні ситуації в іншомовному середовищі, проєктів на різну тематику з використанням автентичних текстів, аудіо- й відеоматеріалів.

Отже, процес оволодіння іноземною мовою в початковій школі має базуватися на багатому соціокультурному матеріалі, а залучення

соціокультурного аспекту до навчання іноземної мови має стати постійною, невід'ємною частиною іншомовної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вітюк В. Основні шляхи формування соціокультурної компетентності учнів початкової школи. URL: https://dspu.edu.ua/native_word/wp-content/uploads/2016/04/2013-60.pdf (дата звернення: 31.03.2024).
2. **Дидактичні** та методичні засади компетентісно орієнтованого навчання іноземних мов у початковій школі: навчально-методичний посібник / за наук. ред. В. Г. Редька; відп. за вип. Т. К. Полонська. Київ : «**КОНВІ ПРІНТ**», 2020. 288 с.
3. Карпюк О. Д. Англійська мова: підручник для 2 класу закладів загальної середньої освіти (з аудіосупроводом). Тернопіль : «Видавництво Астон», 2019. 112 с.

Ірина КАШИНА,

здобувачка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта

Юлія ЯРОВА,

здобувачка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник: **Ірина ДОРОЖ,**

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти

ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОЦЕСІ НУШ

Реформування освітньої галузі у контексті збереження здоров'я підростаючого покоління за сучасних умов спрямоване не тільки на соціальний та індивідуальний ресурси. Піклування про своє здоров'я розглядається як провідний показник прогресу суспільства, ознака гармонійного й комфортного середовища для особистісного самовираження громадян.

Проблемам розвитку освітнього середовища, яке спрямоване на забезпечення зміцнення здоров'ю учнів, присвячені наукові праці М. Башмакова, Я. Берегового, Г. Сліченка, А. Цимбалару, В. Шипка, В. Ковалько, М. Малашенка та ін. Значний внесок у розкриття ролі цілісності знань та проведення занять поза шкільним приміщенням як умов підвищення

ефективності здоров'язбережувального освітнього середовища, зміцнення здоров'я молодших школярів зробили К. Гуз, В. Ільченко, А. Ляшенко, П. Матвієнко, В. Моляко, В. Сухомлинський та інші.

Відповідно до аналізу наукових праць [2; 3; 4] встановлено, що в розвиненому суспільстві рівень здоров'я особистості значною мірою залежить від рівня освіти людини.

Ідея здорового способу життя проходить у початковій школі крізь усі навчальні предмети, під час викладання яких, діти навчаються відповідального і дбайливого ставлення до власного здоров'я завдяки змісту освіти і системі виховання. Саме від вчителя, значною мірою залежить, яким буде здоров'я дитини у подальшому житті. На все це впливають особливості формування здоров'язбережувального середовища.

У контексті нашого дослідження важливим є підхід Грицай Ю. [2] та Мешко Г [4], про те, що основою для формування здоров'язбережувальної компетентності є середовище закладу освіти, яке відповідає таким критеріям: змісту освіти (стандарт освіти, навчальний план, технологія навчання, методи та форми організації навчання, система знань учнів про збереження власного здоров'я, здоров'я свого роду, народу, довкілля); матеріально-технічному забезпеченню (наявність санітарно-технічного, медичного, фізкультурного обладнання та оснащення, комплектування класів); відповідність організації системи харчування чинним санітарним правилам і нормам; навчально-методичному забезпеченню здоров'язбережувального середовища; міжособистісній взаємодії суб'єктів освітнього процесу; стану фізичного та психічного здоров'я учасників освітнього процесу (індекс здоров'я, зниження захворюваності, підвищення емоційного тону); рівню професійної компетентності педагогів, цілісність оздоровлювальних впливів та стабільність результатів.

Формування здоров'язбережувального середовища НУШ має реалізовуватися через такі напрями діяльності закладу освіти: створення безпечного для здоров'я учнів освітнього простору (організація раціонального харчування, медичних оглядів, оздоровчих процедур; регулювання рухового режиму; моніторинг показників здоров'я молодших школярів; контроль за рівнем фізичних, розумових та емоційних навантажень учнів; забезпечення емоційного комфорту учнів; їх психолого-педагогічний супровід); формування здоров'язбережувальних компетенцій молодших школярів систематично, в процесі вивчення навчального предмету «Основи здоров'я» шляхом трансляції знань про здоров'я, а також, в процесі вивчення інших дисциплін початкової школи (читання, навколишній світ, трудове навчання, фізична культура, математика та ін.), шляхом інтеграції знань про збереження здоров'я та ведення здорового способу життя; застосування

здоров'язбережувальних технологій навчання і виховання учнів, валеологічних технологій педагогічної взаємодії; спрямування діяльності шкільної психологічної служби на збереження і зміцнення здоров'я учнів і професійного здоров'я вчителів; постійний моніторинг здоров'язбережувального процесу [1].

За результатами досліджень щодо умов формування здоров'язбережувального освітнього середовища НУШ, роль учителя є ключовою. Учитель, сьогодні виступає фасилітатором освітнього процесу та реалізує основні завдання, які окреслені в нормативних документах про освіту, зокрема й формування здоров'язбережувальної компетентності молодших школярів. До таких завдань ми віднесли: визначення цілей здоров'язбереження учасників освітнього процесу; проектування змісту здоров'язбережувальної освіти; конструювання і реалізація форм, методів, технологій та засобів профілактичних заходів й здоров'язбережувальної діяльності у початковій школі; діагностування стану здоров'я та рівня здоров'язбережувальної компетентності учнів; участь в процесі удосконалення предметно-просторової інфраструктури закладу освіти.

Таким чином, формування здоров'язбережувального освітнього середовища НУШ дає можливість зміцнити здоров'я молодших школярів, сформувати у них культуру ціннісного ставлення до власного здоров'я та здорового способу життя, здійснювати моніторинг показників індивідуального розвитку учнів, прогнозувати можливі зміни здоров'я та проводити відповідні психолого-педагогічні, корегувальні, реабілітаційні позаурочні заходи з метою забезпечення зміцнення здоров'я .

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бахмат Н.В. Формування здорового образу життя та фізичний розвиток молодших школярів в Новій українській школі. *Педагогічні науки: теорія, історія, інноваційні технології*. 2021. № 3 (107). С. 346-363. URL: https://repository.sspu.edu.ua/bitstream/123456789/11709/1/Bakhmat_formuvannia.pdf
2. Грицай Ю.О. Використання здоров'язберігаючих технологій в навчальній діяльності школярів : навчальний посібник. Миколаїв, 2012. 181 с.
3. Екологічна грамотність і здорове життя: турбота про майбутні покоління. URL: <https://naurok.com.ua/post/ekologichna-gramotnist-i-zdorove-zhittya-turbota-pro-maybutni-pokolinnya>
4. Мешко Г. Формування здоров'язбережувального освітнього середовища як аспект діяльності керівника загальноосвітнього навчального закладу. Науковий вісник Ужгородського Університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2017. ВІПУСК 1 (40). URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2017_1_42.

Олена КИНЮК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Олеся МАРТІНА,**
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

РОЗВИТОК ДІАЛОГІЧНОГО МОВЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

Згідно положень концепції Нової української школи, одним із пріоритетних напрямів сучасної освіти є формування комунікативної компетентності особистості. У новому Державному стандарті мета початкової освіти визначається як «всебічний розвиток дитини, її талантів, здібностей, компетентностей і наскрізних умінь, формування цінностей, розвиток самостійності, творчості й допитливості» [3].

Проблема діалогічного мовлення, культури діалогу знайшли своє висвітлення в працях вітчизняних і зарубіжних учених – М. Бахтіна, Т. Винокур, П. Дудика, Е. Палихати, Г. Сагач, В. Сухомлинського, Н. Шведової та інших. Попри великий інтерес багатьох дослідників діалог, діалогічне мовлення, культура діалогу, діалогічна взаємодія залишаються актуальними як у лінгвістиці, так і в лінгводидактиці. Для вчителя-предметника важливо визначити сутність діалогу, його конструктивні варіанти й функції та розробити методику розвитку діалогічного мовлення здобувачів освіти й удосконалення умінь і навичок будувати діалогічні висловлювання, щоб підготувати комунікантів, спроможних спілкуватися в різних життєвих ситуаціях.

Мета статті – обґрунтувати педагогічні умови розвитку діалогічного мовлення молодших школярів на уроках української мови.

Діалогічне мовлення в науковій літературі трактується як «комунікативний акт, у якому має місце зміна ролей мовця і слухача. Він відбувається в певній ситуації спілкування і є її продуктом. Ситуація спілкування охоплює обстановку, в якій відбувається розмова, стосунки між співрозмовниками, мовленнєве спонукання і процес діалогізування» [4, с. 38]. У межах мовленнєвого акту кожен з учасників виступає по черзі і як мовець, і як слухач. Отже, діалог – це така форма мовлення, у процесі якої відбувається безпосередній обмін взаємопов'язаними та взаємозумовленими висловлюваннями.

Розвиток діалогічного мовлення на уроках української мови – це складний, багатоаспектний, поетапний процес пізнавальної і практичної

діяльності учнів. Важливу роль у ньому відіграють підручники української мови, що визначають певний сценарій навчального процесу, покликані представляти варіанти впровадження методів роботи, націлених на розвиток комунікативної компетентності здобувачів освіти.

Система роботи з розвитку діалогічного мовлення учнів на уроках української (рідної) мови повинна містити вправи і завдання, розраховані на постійне залучення школярів до активних форм спілкування, сприяти розвиткові їхньої предметної й водночас ключової компетентності.

На сучасному етапі розвитку методики навчання української мови особливої популярності набувають елементи ситуаційного навчання. Усе більше методистів і вчителів-предметників визнають необхідність ситуаційного забезпечення діалогічної діяльності учнів на уроках української мови. Під ситуацією маються на увазі обставини й умови комунікації, ставлення того, хто говорить, до того, хто слухає, загальна спрямованість висловлення [2, с. 22].

Ситуація спонукає учасників висловити співпереживання, ставлення до вчинків, подій, дати оцінку, пояснити, переконати, довести, спростувати, з'ясувати щось, прийняти відповідальне рішення. Саме назва сутності ситуації вказує на її жанрову належність. Зміст висловлювань певною мірою визначає їхню форму. Саме в ситуаціях актуалізується виучуваний граматичний матеріал, різні функціональні типи висловлювань (обмін інформацією, підтримання розмови, виявлення інтересу, висловлення ставлення, мовленнєвий етикет тощо), типи комунікативної взаємодії співрозмовників [1, с. 2].

Цінними для сучасної методики розвитку діалогічного мовлення учнів молодшого шкільного віку є погляди на цю проблему видатного українського педагога В.О. Сухомлинського. Зокрема, поняття діалогу він часто позначав як «взаємини» у контексті учень-учень, учитель-учень, учитель-батьки, учитель-учитель, учитель-адміністрація [4, с. 53-54]. У працях видатного педагога ми зустрічаємо думку про те, що уміння діалогічної взаємодії є найважливішим компонентом професійної майстерності вчителя. Він писав: «Наша з вами місія, дорогий друже, пробудити, утвердити, виховати любов до слова. Привести свого вихованця до тієї вершини духовного розвитку, з якої перед нами відкривається краса й велич усього, створеного рідним народом на багатовіковому шляху, де кожне попереднє покоління передавало наступному значно більше, ніж воно взяло від батьків і дідів своїх, коли було молодим» [4, с. 182].

У формуванні діалогічних умінь молодших школярів видатний педагог особливу роль відводив казці, оскільки саме завдяки тому, що вона є найбільш зрозумілою для учнів цієї вікової категорії, передбачає ігрову

форму, учні можуть якнайкраще навчитися спілкуванню, побудові діалогічних фраз, взаємодії з однолітками.

У діалогічній формі мовлення найбільш яскраво виражена її комунікаційна функція, тому необхідно також звертати увагу на комунікативні особливості діалогу та у зв'язку з цим осмислити відмінності діалогових реплік-висловлювань, усіх елементів, сукупність яких складає повну й закінчену інформацію в діалозі. Відповідно, потрібно знати принцип як сприйняття мовлення тим хто слухає, так і формування відповіді комуніканта.

Мовленнєва діяльність молодших школярів на уроках української мови аналізується не як довільне явище, а спрямовується вчителем на досягнення конкретної мети, яка, власне, й визначає вибір дії, спосіб урахування умов, у яких відбуваються ці дії.

Діалогічне мовлення відрізняється лаконічністю та простотою конструкцій. Конкретні умови реальної дійсності, в яких відбувається розмова, безпосереднє спілкування із співрозмовником дозволяє комунікантам розуміти один одного, не вдаючись до розгорнутих висловлювань. звідси для діалогу є характерними неповні речення, однозначні відповіді, короткі запитання.

Отже, розвиток діалогічного мовлення молодших школярів потрібно будувати з урахуванням його особливостей, тобто навчати будувати діалог так, як він звучить у живому спілкуванні. Учителю потрібно розвивати в молодших школярів інтерес до мови, пояснювати значення слів, показувати їхній зв'язок, стежити за граматичною правильністю й зв'язністю мовлення; якомога більше уваги приділяти мовленню: спостерігати за ним, аналізувати разом з учнями у формі діалогу; діалогічне мовлення належним чином розвивається за умови допомоги учителя вихованцю в його міркуваннях, поясненнях, аргументах, відповідях на питання й постановці запитань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Білявська Т.М. Методика навчання української мови: практикум. Миколаїв : СПД Румянцева, 2020. 180 с.

2. Варварук М.М. Лінгводидактичні засади формування діалогічної компетентності учнів початкової школи. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* 2019. № 3. С. 37-41.

3. Державний стандарт початкової освіти. URL: http://search.ligazakon.ua/1_doc2.nsf/link1/KP180087.html.

4. Савченко О.Я. Мета і результат уроку в контексті компетентнісного підходу. *Початкова школа.* 2015. № 3. 10-16 с.

Наталія КИРИЛЮК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Наталія ГУДИМА,**
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

ТРАДИЦІЙНІ МЕТОДИ ТА ЗАСОБИ ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ І ПРІОРИТЕТИ НУШ

Проблема формування читацької культури учнів – важливого складника загальної культури особистості – сьогодні особливо актуальна, зважаючи на різке зниження рівня пізнавальної активності учнів, кризи читання. Модернізація освіти спрямована не тільки на оновлення змісту предметів, що вивчаються, але і на зміну інструментарію та методик викладання, розширення арсеналу методичних прийомів, активізацію діяльності учнів, наближенні досліджуваних тем до реального життя через розгляд і моделювання ситуацій, пошуки шляхів вирішення найбільш гострих суспільних проблем.

Мета – осмислити дефініцію понять, визначити компоненти читацької культури особистості; проаналізувати традиційні методи і засоби формування читацької культури молодших школярів.

Теоретико-методологічною базою дослідження стали праці науковців та педагогів-практиків О. Бондаренко, Н. Ващенко, О. Джежелей, А. Ємець, Л. Іванової, О.Ісаєвої, Т. Качак, Г. Коваль, І. Корнійчук, В. Мартиненко, М. Наумчук, Г.Підлужної, О. Савченко, Т. Суржук, В. Теплюк, Г. Ткачук, Т. Толмачової, В. Трунової, Г. Чуйко та ін., присвячені проблемам роботи з дитячою книжкою та формування читацької компетентності й самостійності, читацької культури молодших школярів.

Процес формування і удосконалення читацької культури триває впродовж усього життя людини і охоплює не тільки час навчання в школі. Читання є однією з передумов успішної адаптації молодшого школяра і в навчальному закладі, і в суспільстві загалом. Основним предметом, під час вивчення якого очікуване формування читацької компетентності молодшого школяра, є «Літературне читання». Окрім уроків власне читання, формування читацьких навичок відбувається також на ранкових зустрічах, всіх уроках, де потрібно працювати з підручником та в позаурочній діяльності.

Однією з традиційних та базових проблем початкової освіти завжди було навчання читанню. Якщо не сформувати стійкі уміння і навички швидкого і свідомого читання в учня ще у початковій школі, то надалі буде дедалі складніше це зробити, а також це суттєво впливатиме на загальну

успішність школяра. Завданням початкової школи є підготовка та створення стійкої бази знань для навчання в середніх і старших класах, а для цього учень повинен, читаючи, зосереджувати розумові зусилля не на процесі навчання, а на змісті матеріалу, що свідчитиме про високий рівень сформованості читацьких навичок.

Поширеною була думка, що самостійним дитячим читанням керує вчитель, а основи читацької самостійності формуються на заняттях з дитячою книжкою (1 клас) та уроках позакласного читання за допомогою провідного методу читання-розгляду. Метод читання-розгляд – це неперервний ланцюг взаємопов'язаних розумових і практичних дій, в результаті яких дитина самостійно виділяє зовнішні ознаки змісту кожної книжки, взаємно їх співвідносить і робить загальний, але достатньо обґрунтований висновок про тематику, його зміст, кількість творів у книзі, а тоді ставить мету читання і зразу ж по-справжньому «занурюється» у процес засвоєння змісту твору [3].

Мета роботи з дитячою книжкою у 1 класі спрямовувалася на те, щоб урізноманітнити знання дітей про книги різної тематики (про дітей, тварин, рослини, чарівні пригоди; різних жанрів – оповідання, вірші, казки; різного наповнення – книжка з одним твором і книжка, де вміщено кілька творів), творчість різних авторів (передусім тих, яких вони знають ще з дошкільних років), а також про твори усної народної творчості.

Методично цей процес починався із ознайомлення школярів з дитячою окремою книгою, що була відібрана вчителем, а потім відбувалася робота з різними книгами дитячого кола читання, що принесли школярі (книги однієї тематики чи конкретного автора) і, нарешті, тривала навчальна діяльність з дитячими журналами та книгами різноманітної доступної дітям тематики. Читаючи дітям дитячі книги, учитель займає головну роль у процесі читання. Доцільно також було залучення батьків до ознайомлення дітей вдома з дитячою літературою. На даному етапі розвитку читацької культури є важливим прищепити дітям бажання, викликати читацький інтерес і сформувані базові вміння самостійно працювати з книгою, тобто розширювати і впорядковувати читацький кругозір (до 25-30 книжок), навчити вибирати книгу за оформленням, ілюстраціями, анотацією. Суттєвою вимогою цього етапу є навчання дітей дотримуватися правил гігієни читання, дбайливого ставлення до книги, її збереження.

Згідно традиційної методики розвитку читацької культури молодших школярів на підготовчому етапі завдання учителя – пробудити і сформувані інтерес до дитячих книжок. У цей час заняття розпочається із показу об'єктів, які розвиватимуть потрібні асоціації і сприятимуть зосередженню уваги учня на сприйнятті літературного твору. Другий етап уроку полягає у виразному читанні педагогом вголос дібраного твору, причому, якщо це поезія, то доцільним і бажаним буде читати напам'ять, а якщо казка – розказувати, не

заглядаючи в книжку. Третій етап передбачає безпосередньо переказування, розповідь про асоціації, виконані за різноманітними прийомами: відтворення змісту за запитаннями учителя, словесне і графічне малювання, опис ситуацій і персонажів, елементи інсценування, декламація, заучування напам'ять, постановка «живих» картин, вільні висловлювання дітей, творче переказування. Переконавшись, що з його допомогою діти повно сприйняли зміст прочитаного їм літературного твору, вчитель переходить до розгляду дитячої книжки, що і є четвертим етапом.

Читання-розгляд – це показ дитячої книжки, уважне розглядання її перед читанням. За допомогою таких показів і ознайомлення з книжками розширюється коло читання школярів. Метод читання-розгляду спрямований на те, щоб молодший школяр відповідно до свого віку поєднував обидві сторони сприймання книги: привабливий малюнок, тобто розглядання і читання [6].

Традиційний метод «читання-розгляду» здатний викликати інтерес дитини до книги через привабливий малюнок, цікаве художнє оформлення; дозволяє осмислено зробити вибір книжки за певною темою, жанром. Розгляд книги спонукає дитину роздумувати над прочитаним, формулювати свої думки. З цього методу завжди розпочиналося прилучення дітей шестирічного віку до книги, на ньому ґрунтувалася вся подальша робота з книгою.

Отже, початкова школа відіграє важливу роль у процесі розвитку читацької активності і заохочення дітей до читацької діяльності. Вміння дитини швидко та вдумливо читати закладається саме у цьому віці й позитивно впливатиме на її самореалізацію, забезпечуватиме широкий світогляд, різнобічні і глибокі знання.

Нова українська школа змінює підхід до оцінювання сформованості читацьких навичок, це відображається насамперед у компетентісному підході до навчання та рішенні відмінити перевірку техніки читання [1; 4; 5]. Адже технічна сторона читання не є самоціллю, а основний пріоритет НУШ – особистісний розвиток учня. Звісно, першочерговим завданням вчителя є засвоєння учнями навичок виразного й правильного читання.

Компетентісна освіта у шкільному навчанні є інноваційним засобом його реформування. Це зумовлено потребою підвищення якості освіти для кожного учня зокрема. Компетентісний підхід є спробою вийти за межі традиційної парадигми навчання, що результатом вважає сформовану систему знань, умінь і навичок, а не здатність діяти та практично застосовувати знання.

Нова школа ставить перед учителем початкових класів такі завдання: «навчити розуміти та аналізувати тексти ознайомити з літературою різних авторів, тем і жанрів; формувати цінності за допомогою художніх образів;

навчити висловлюватися за прочитаним текстом; розвивати творчу діяльність у літературній сфері; навчити самостійно шукати потрібну інформацію з різних джерел; розвивати внутрішню потребу в читанні» [7]. Отже, показниками читацької компетентності учнів є не швидкість читання чи навички читання, а бажання читати у вільний час, роздумувати над прочитаним, використовувати набутий емоційний досвід, знання для особистісного розвитку.

Для розвитку комплексу навичок, зокрема тих, що передбачає читацька культура, у НУШ пропонують використання методичної системи «Щоденні 5». Ця система містить в собі п'ять видів діяльності – «Письма для себе», «Читання для себе», «Читання для когось», «Роботи зі словами» і «Слухання», які діти виконують щодня, під час уроків чи групи продовженого дня.

«Читання для себе» вчитель може застосовувати як під час уроку, так і впродовж дня, але тексти і книги для читання обирають учні. Учитель може запропонувати тексти для читання на етапі «Читання для когось», коли учні об'єднуються у пари за інтересами і читають разом. Цей вид діяльності мотивує дітей до співпраці, слухання один одного, виконання завдання в парах, постановки запитання за змістом прочитаного та аналізу опрацьованого твору. Учні мають виконувати «Читання для когось» впродовж 20 хвилин. Але не слід одразу їх примушувати працювати весь цей час [2].

Цією системою передбачено також «Слухання» - діяльність учнів, що полягає у прослуховуванні аудіозаписів і виконанні підготовлених педагогом системи завдань, що спрямовані на перевірку прослуханого. У процесі «Слухання» школярі здобувають вміння уважно сприймати інформацію впродовж тривалого часу, не відволікаючись, тренувати терплячість, обмінюватися думками щодо прослуханого твору, дискутувати, аналізувати почуте. Такі навички потрібні, хоч іноді школярі, щоб уникнути читання, прослуховують аудіозаписи тієї чи іншої книжки. «Робота зі словами» і «Письмо для себе» – діяльність, спрямована на розвиток комунікативної компетентності учнів, вміння критично мислити та висловлювати міркування.

Уважаємо, що основною ідеєю даної системи є свобода вибору для учня. Корисним буде навчання, що спрямоване на розвиток в учнів не тільки читацьких умінь та навичок; вміння працювати самостійно та в групах, але й формування творчої особистості учня під час активної діяльності та включеності у процес навчання кожного школяра. Тож ефективний результат може дати поєднання дієвих елементів (засобів, форм роботи) методу читання-розгляду з етапами роботи за системою «Щоденні 5».

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Державний Стандарт початкової освіти Затверджений постановою Кабінету Міністрів України від 21 лютого 2018 р. № 87. URL: <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novuj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/> дата звернення: 27.12.2023).
2. Інтегроване навчання: тематичний і діяльнісний підходи (Частина 1). URL: <http://nus.org.ua/articles/integrované-navchannya-tematychnyj-i-diyalnisnyj-pidhody-chastyna-1/> (дата звернення: 10.01.2024)
3. Качак Т. Б. Літературна освіта молодших школярів: Навчально-методичний посібник. Івано-Франківськ, 2015. 44 с.
4. Типові освітні програми для 1-2 класів НУШ. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/1-2-dodatki.pdf> (дата звернення: 13.02.2024)
5. Типові освітні програми для 3-4 класів НУШ. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/programy-1-4-klas/2019/11/3-4-dodatki.pdf> (дата звернення: 13.02.2024)
6. Ткачук Г.В. Читання-розгляд як системний метод формування культури читацької діяльності учня. *Початкова школа*. №8. 2009. С.7-11.
7. Формування читацької компетентності молодших школярів. URL: <https://www.pedrada.com.ua/article/1192-formuvannya-chitatsko-kompetentnost-uchniv-rochatkovo-shkoli> (дата звернення: 19.02.2024)

Катерина КИСЛА,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти спеціальності 012 Дошкільна освіта
Науковий керівник – **Галина ВАТАМАНЮК,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
старший викладач кафедри теорії та методик дошкільної освіти

ВИКОРИСТАННЯ ІННОВАЦІЙНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У МОВЛЕННЄВОМУ РОЗВИТКУ ДІТЕЙ ДОШКІЛЬНОГО ВІКУ

Розвиток мовлення – один із важливих напрямів становлення особистості дитини на будь-якому етапі дошкільного дитинства. Без мовлення неможливе пізнання світу і розуміння зв'язків між його предметами і явищами, неможливе оволодіння вмінням контактувати з довкіллям, налагоджувати взаємини між людьми. Стан мовленнєвого розвитку визначає інтелектуальну здатність дитини, через мовлення відбувається самовираження дитини у різних видах діяльності. Тому проблема розвитку мовлення є актуальною для дошкільної педагогіки.

Проблема розвитку мовлення є предметом дослідження психологів (О. Кононко, С. Ладивір, О. Леонтєв, Т. Піроженко), учених лінгводидактів (А. Богуш, Н. Гавриш, О. Білан, І. Луценко, Н. Луцан, О. Трифонова, Л. Калмикова та ін.), педагогів-практиків. На часі дошкільна лінгводидактика послуговується напрацюваннями вдосконаленням існуючої методики розвитку мовлення шляхом вивчення досвіду практиків України і зарубіжних країн, створюють нові методики і технології, які пройшовши апробацію у виробничих умовах демонструють кращі результати засвоєння дошкільниками мовленнєвих умінь і навичок. Адже саме вони що лежать в основі мовленнєвої і комунікативної компетентностей, і саме їх сформованість є кінцевою метою опанування рідною мовою в дошкільному віці. Пошук, розробка і використання інноваційних методик розвитку мовлення дошкільників сприяють ефективності засвоєння дітьми мовленнєвих умінь і навичок, дають змогу піднести розвивально-мовленнєвий процес на вищий рівень. Звідси *мета* публікації – висвітлення інноваційних технологій з розвитку мовлення дошкільників.

Проблемі інновацій у дошкільній освіті присвячені праці Г. Беленької, Н. Гавриш, І. Дичківської, О. Пометун, К. Крутій та ін. Інноваціям у розвитку мовлення дошкільників присвячені праці О. Білан, Н. Гавриш, К. Крутій, Т. Ткаченко, Л. Фесюкової, праці практиків, які описують власний досвід роботи за інноваційними методиками. Визнаними інноваціями з мовленнєвого розвитку, на часі, визнано: творчий мовленнєвий розвиток засобами використання інноваційних методів роботи з казкою Л. Фесюкової, комунікативний розвиток за інноваційною технологією Т. Піроженко (система критеріїв та методика обстеження мовної комунікації дитини); інноваційні методи і прийоми з навчання дошкільників розповідати за ілюстраціями та схемами О. Білан; використання мнемотаблиць у розвитку мовлення дітей (К. Крутій), розвиток мовленнєвої творчості дошкільників у художньо-мовленнєвій діяльності (Н. Гавриш) тощо. Розглянемо окремі з них.

Загальновизнаною інновацією у сфері мовленнєвого розвитку дитини є методика А. Богуш та Н. Гавриш, яка увібрала в себе кращі результати досліджень багатьох науковців. Побудована на компетентнісному й інтегрованому підходах, вона забезпечує реалізацію завдань Базового компонента дошкільної освіти – засвоєння літературних норм та елементарних правил рідної мови і культури мовлення, сформованість фонетичної, лексичної, граматичної, діалогічної та монологічної компетентностей, формування культури спілкування рідною мовою та мовленнєвої етики (формування комунікативної компетентності) [1]. Інноваційний аспект цієї методики – введення в освітній процес занять із

мовленнєвого спілкування, та занять із художньо-мовленнєвої діяльності. Розглянемо їх.

На заняттях з мовленнєвого спілкування вихователь систематично та послідовно формує у дітей мовленнєві уміння та навички, які закріплюються при спілкуванні дітей під час різних видів діяльності в повсякденному житті та на інших заняттях. На заняттях з мовленнєвого спілкування діти засвоюють матеріал не стільки про навколишній світ та природу, скільки вправляються в мовленнєвій діяльності. На такому занятті основна увага зосереджується на практичному засвоєнні дітьми норм рідної мови (фонетичної, лексичної, граматичної), формуванні навичок розповідання, переказування, тобто зв'язного мовлення. Заняття з мовленнєвого спілкування проводять у всіх вікових групах, в тому числі і в групах дітей раннього віку, 1 раз\тиждень лише по підгрупах, з метою забезпечення максимальної мовленнєвої активності кожної дитини. Доцільним є об'єднання дітей у підгрупи з більш-менш однаковим рівнем мовленнєвого розвитку [2, с. 35]. Заняття з мовленнєвого спілкування дошкільників передбачає використання комплексу таких методів і прийомів: багаторазове повторення, запитання, навмисна помилка, вказівка, пояснення, словесні доручення, розгляд наочного матеріалу, сполучення хороших відповідей з 3 – 4 індивідуальними, показ в дії, показ із називанням, позитивна випереджувальна оцінка, сюрпризні та зацікавлюючі моменти, заохочення, бесіда, розповідь, ігри та ігрові вправи, читання, ігри та ігрові вправи, інтерактивні методи навчання, моделювання ігрової ситуації.

Заняття з художньо-мовленнєвої діяльності – це заняття, побудовані на ознайомленні дітей із літературними жанрами – фольклорними творами (загадки, прислів'я, приказки, лічилки, заклички тощо), казками (народними і авторськими), оповіданнями, поетичними творами (віршами, гуморесками, байками), легендами. На таких заняттях діти вчать слухати, розповідати і переказувати почуте, виразно декламувати поетичні твори, працюють з ілюстраціями книг, вчать користуватися книгами. Сюди відносяться і заняття, побудовані на розігруванні цих творів (інсценізації, ігри – драматизації), заняття з музики й образотворчої діяльності з акцентом на мовленнєвий аспект (розповідь про почуте і побачене, коментоване малювання, слухання пояснень, введення в лексику нових слів і понять тощо). Такі заняття проводяться щодня як організована групова діяльність, та і в індивідуальному порядку в II половині дня, включаючи різні мовленнєві завдання [2, с. 116].

Іноваційна технологія Л. Фесюкової – «Виховання казкою» передбачає навчання дітей колективному складанню казок (полілогу). Провідними методами технології є такі: зміни кінець знайомої казки, зміна ситуацій у знайомій казці, моделювання казок, складання казки за предметно-схематичною моделлю, складання казки за оповіданням/ за опорними словами,

метод переплутанки, казка на новий лад, метод «салат казок», експерименти в казках, казка з продовженням, казка від віршика, від загадки, казка за комічними малюнками, колективна казка, рятувальні ситуації в казках, казка за змішаними образами. Читання (авторських, віршованих) казок (у вільний час). Л. Фесюкова пропонує такі види занять із казкою: розповідання народних казок (на заняттях), театралізація-розігрування та показ казки вихователем; драматизація-розігрування в ролях знайомої казки дітьми; інсценізація (точне й послідовне відтворення змісту) казки дітьми з допомогою костюмів та декорацій; ігри за сюжетами знайомих казок; показ казки на фланелеграфі, з використанням лялькового чи картонного театрів; перегляд казок у телепередачах, з використанням ІКТ; узагальнювальні бесіди – «Моя улюблена казка», «В гостях у казки», «Казка в гостях у дітей»; тематичні заняття – «Казки діда Панаса», «Вам казка, а мені бубликів в'язка», «Казка баби Орісі» тощо; дидактичні ігри за змістом казок – «З якої казки герой?», «Добери картинку», «Подорож у світ казок», «Лист дідуся-казкаря»; переказування знайомих казок дітьми; морально-етичні бесіди за змістом казок; самостійне складання казок дітьми; бесіди за змістом казкових ілюстрацій та репродукцій художніх картин на казкові сюжети; моделювання казки; лексичні вправи, творчі завдання за змістом казки, літературна вікторина за змістом знайомих казок (старший дошкільний вік), свято казки у ЗДО [4].

Мнемотехніка – це сукупність прийомів та способів, які спрощують запам'ятовування і збільшують обсяг пам'яті дитини завдяки упорядкуванню інформації у вигляді візуальних образів (мозок людини найліпше запам'ятовує візуальні образи). Адаптовано мнемотехніку до розвитку мовлення дошкільників сучасним науковцем К. Крутій. Мнемотехніка розвиває зв'язне мовлення дітей; збагачує активний словник; закріплює навички словотворення, уміння описувати предмети, складати розповіді, використовувати в мовленні речення різної конструкції. Ефективними є такі прийоми мнемотехніки, як: мнемоквадрати, мнемодоріжки, мнемотаблиці (для складання простих та складних речень описових розповідей, казок тощо), колаж («наклеювання» на картоні від 7 до 50 різних за змістом і розмірами малюнків, які потрібно запам'ятати). Дітям пропонують вибрати головного героя і скласти казку про його пригоди [3]. Незвичайні асоціації роблять образи яскравими, незабутніми і дитина легко відтворює в уяві ланцюжок слів. Діти із задоволенням вигадують казку чи розповідь і разом із вихователем роблять колаж замість ілюстрацій. Це дає змогу сконцентрувати на одному аркуші весь сюжет, створити план того, про що дитина розповідатиме.

Отже, щоб оптимізувати процес розвитку мовлення дошкільників учені та практики пропонують широкий спектр різноманітних методик, технік і технологій. Висвітлені у статті – це лише окремі з них. Вихователю варто завжди йти в ногу з часом, володіти інноваційними методами і прийомами, які

сприятимуть інтересу дітей до мовленнєвої діяльності, розвитку різних її аспектів, а відтак і реалізації основної мети – формуванню культури мовлення (комунікативної компетентності).

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базовий компонент дошкільної освіти (2020р.) URL : https://mon.gov.ua/storage/app/media/rizne/2021/12.01/Pro_novu_redaktsiyu%20Bazovoho%20komponenta%20doshkilnoyi%20osvity.pdf (дата звернення: 20.03.2024р.).
2. Богуш А. Мовленнєвий компонент дошкільної освіти. Харків. Ранок. 2013, 2013. 160 с.
3. Марченко Т. М. Мнемотехніка як засіб розвитку мовлення дошкільників. URL : <https://vseosvita.ua/library/mnemotehnika-ak-zasib-rozvitku-movlenna-doshkilnikiv-konsultacia-dl> (дата звернення: 02. 04. 2024р.).
4. Чорна Н. В. Виховання казкою за методикою Л. Фесюкової. URL : <https://vseosvita.ua/library/vihovanna-kazkou-za-metodikou-fesukovoi-414778.html> (дата звернення: 27. 03. 2024р.).

Анастасія КОВАЛЬЧУК,

здобувачка 3 курсу спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник – Людмила МОСКОВЧУК,

кандидат педагогічних наук, старший викладач

кафедри теорії та методик початкової освіти

РОЛЬ ГРИ У НАВЧАННІ ТА ВИХОВАННІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Гра – це величезне світле вікно,
крізь яке в духовний світ дитини
вливається живлющий потік уявлень,
понять про навколишній світ.

Гра – це іскра, що засвічує вогник допитливості.

В. Сухомлинський

Гра – найпростіший вид діяльності, у якому людина формується як особистість, суб'єкт діяльності. Метою гри є сам процес, де проявляється активність дитини. У психічному розвитку дитини гра допомагає в доступній формі оволодіти способами діяльності дорослих.

Гра стає школою соціальних відносин для кожної дитини. Під час гри дитина ознайомлюється з великим діапазоном людських почуттів й взаємостосунків, вчиться розрізняти добро і зло. Завдяки грі у дитини формується здатність виявляти свої особливості, визначати, як вони

сприймаються іншими, й з'являється потреба будувати свою поведінку з урахуванням можливої реакції інших.

У процесі гри в учнів виробляється звичка зосереджуватися, самотійно думати, розвивати увагу. Захопившись грою, діти не помічають, що навчання, до активної діяльності залучаються навіть найпасивніші учні. Якщо вчитель використовує на уроці елементи гри, то в класі створюється доброзичлива обстановка, бадьорий настрій, бажання вчитися. Плануючи урок, учитель має зважати на всіх учнів, добирати ігри які були б цікаві й зрозумілі.

Гра дарує щохвилинну радість, задовольняє актуальні невідкладні потреби, а ще – спрямована в майбутнє, бо під час гри у дітей формуються та закріплюються властивості, вміння, здібності, необхідні їм для виконання соціальних, професійних, творчих функцій у майбутньому. І скрізь, де є гра, панує здоров'я, радість дитячого життя.

А. Макаренко писав: «Гра має важливе значення в житті дитини... Якою буде дитина в грі, такою вона буде і в праці, коли виросте. Тому виховання майбутнього діяча відбувається перш за все в грі...». Отже, гра, її організація – ключ в організації виховання [1, с. 19].

Дуже важливо на ранніх стадіях навчання запалювати в кожному учневі інтерес до навчання, його потрібно постійно підтримувати. Давно помічено, що у людини залишається в пам'яті те, коли вона бере участь в процесі з цікавістю, а не спостерігає з боку.

Залежно від змістового наповнення ігри для дітей молодшого шкільного віку поділено на дві групи: творчі та ігри за правилами. Кожна група містить підвиди. У початковій школі широко використовуються творчі, сюжетно-рольові, дидактичні. Зокрема, до дидактичних відносять: сюжетно-рольові, ігри-вправи, ігри-драматизації, ігри-конструювання. Дидактичні ігри відрізняються від пізнавальних завдань наявністю притаманних грі структурних компонентів – правил, ігрових дій. Новим серед різновидів ігор за правилами виділено й описано народні й комп'ютерні ігри.

В Новій українській школі є актуальними стали вправи та ігри з використанням кубиків LEGO у проєктних роботах учнів. Наприклад, гра «Складаємо маршрут подорожі»: діти за допомогою кубиків LEGO у групах складають маршрут на карті та разом з вчителем подорожують містом [4, с. 119].

Для вчителя початкових класів урок-гра, з одного боку – можливість краще зрозуміти учнів, оцінити їх індивідуальні особливості, вирішити внутрішні проблеми (наприклад, спілкування), з іншого боку, це можливість для самореалізації, творчого підходу до роботи, реалізації власних ідей [2, с. 52].

Саме в іграх розпочинається невимушене спілкування дитини з колективом класу, взаєморозуміння між учителем і учнем. У процесі гри в дітей виробляється звичка зосереджуватися, працювати вдумливо, самостійно, розвивається увага, пам'ять, жага до знань. Задовольняючи свою природну невсипущу потребу в діяльності, в процесі гри дитина «добудовує» в уяві все, що недоступне їй в навколишній дійсності, у захопленні не помічає, що вчиться – пізнає нове, запам'ятовує, орієнтується в різних ситуаціях, поглиблює раніше набутий досвід, порівнює запас уявлень, понять, розвиває фантазію [3, с. 59].

Гра стимулює краще запам'ятовування і розуміння матеріалу, що вивчається, а також гра сприяє підвищенню мотивації і дозволяє навчати комплексно використовувати органи чуття при сприйнятті інформації, а також самостійно і неодноразово відтворювати її в нових ситуаціях.

Ігри бажано широко використовувати як засіб навчання, виховання і розвитку школярів. У будь-якій грі розвивається увага, спостережливість, кмітливість. Сучасна дидактика звертаючись до ігрових форм навчання на уроках, вбачає в них можливість ефективної взаємодії педагога і учнів, продуктивної форми їх спілкування з властивими їм елементами змагання, природньої цікавості.

У процесі гри в учнів виробляється звичка зосереджуватися, самостійно думати, розвивати увагу. Захопившись грою, діти не помічають, що навчаються [5, с. 18].

Л. Нечаєва так писала про дидактичну гру на уроці як засіб навчання і виховання: «Сам термін «дидактична гра» підкреслює її педагогічну спрямованість та багатогранність застосування. А тому найсуттєвішим для вчителя будь-якого предмета є такі питання:

- визначення місця дидактичних ігор та ігрових ситуацій у системі інших видів діяльності на уроці; доцільності їх використання на різних етапах вивчення навчального матеріалу різноманітного за характером;
- розробка методики проведення дидактичних ігор з урахуванням дидактичної мети уроку та рівня підготовленості учнів;
- вимоги до змісту ігрової діяльності у світлі ідей розвивального навчання;
- передбачення способів стимулювання учнів, заохочення в процесі гри тих, хто найбільше відзначився, а також для підбадьорення відстаючих» [3, с. 18].

Гра – одна з найважливіших сфер у життєдіяльності дитини, разом з працею, навчанням, мистецтвом, спортом вона забезпечує необхідні емоційні умови для всебічного, гармонійного розвитку особистості. Для педагога вона

стає інструментом виховання, що дає змогу повністю враховувати вікові особливості учнів, розвивати ініціативу, створювати атмосферу розкритості, самостійності, творчості та умови для саморозвитку.

Отже, значення ігрових методів навчання у процесі пізнавальної діяльності молодших школярів різнобічне. Ігри формують інтерес до предмету, забезпечують вивчення програмового матеріалу, активізують розумову діяльність, впливають на налагодження позитивних стосунків між вчителем та учнями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Букатов В. М. Педагогічні таїнства дидактичних ігор : посібник. Київ : Ред. загальнопед. газ., 2004. С. 15-26.
2. Використання гри для активізації навчально-виховного процесу : посіб. для студ. пед. вузу та викладачів / уклад.: Мішкурова В. Ф.; Пащенко М. І. Київ : Наук. світ, 2001. С. 51-54.
3. Нечаєва Л. І. Дидактичні матеріали для розвитку комунікативних умінь молодших школярів. Тернопіль : Підручники і посібники, 2006. С. 15-22.
4. Проектна робота в початковій школі. Методичний посібник із фасилітації проектної роботи з учнями 1-4 класів / The LEGO Foundation. Запоріжжя : СТАТУС, 2023. 212 с.
5. Щербань П. М. Дидактичні ігри у навчально-виховному процесі. *Початкова школа*. 1997. №9. С. 18.

Діана КОВТОНЮК,

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта*

Науковий керівник – **Наталія МЄЛЄКСЦЕВА,**

*кандидат філологічних наук, доцент
кафедри теорії та методик початкової освіти*

ТЕХНІКИ ФОРМУВАЛЬНОГО ОЦІНЮВАННЯ В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ НОВОЇ УКРАЇНСЬКОЇ ШКОЛИ

Сучасне суспільство висуває нові вимоги до особистості, яка має усвідомлювати мету своєї діяльності, вмотивована до навчання упродовж усього життя, здатна до самостійного вирішення проблем і володіє для цього певними знаннями. Саме тому важливо формувати у здобувачів освіти свідоме ставлення до навчання, уміння вчитися без зайвої опіки батьків і вчителя, розвивати готовність брати на себе відповідальність; об'єктивно

аналізувати свою діяльність і коригувати її результати; співпрацювати з однокласниками в групах, проєктах, адекватно оцінюючи свій внесок у спільну роботу.

Окресленим вимогам відповідає формувальне оцінювання, яке передбачає не лише фіксацію навчальних досягнень учнів, а й оцінку та супровід прогресу їхніх особистих досягнень. Воно ґрунтується на принципах, що визначають першочерговість інтересів та особистісних запитів учнів у процесі навчання.

Актуальність широкого запровадження формувального оцінювання в шкільну практику початкової освіти безпосередньо пов'язана з реформою сучасної української освіти, зміст та основні напрями якої представлені у Концепції Нової української школи (2016), Законі України «Про освіту», Державному стандарті початкової освіти (2018). Зауважимо, що в методичних рекомендаціях Міністерства освіти і науки України воно позиціонується як основний вид оцінювання.

Проблему запровадження формувального оцінювання в освітній процес Нової української школи досліджували вчені-методисти: Н. Бібік, Н. Богданець-Білокаленко, О. Овчарук, О. Онопрієнко, Н. Пархоменко, О. Савченко, О. Фідкевич, А. Цимбалару, Р. Шиян та ін. На сучасному етапі необхідним завданням для української педагогічної науки є подальше осмислення сутності формувального оцінювання відповідно до сучасних реалій української шкільної освіти, що й зумовило **актуальність** обраної теми дослідження.

Мета статті – описати техніки формувального оцінювання в початковій школі.

Формувальне оцінювання розглядають у двох значеннях:

1) Процес оцінювання з метою підвищення якості навчання шляхом визначення та інтерпретації даних, які використовуються для з'ясування динаміки учнів у навчальній діяльності та засобів корекції результатів навчання. Важливими складниками є самооцінювання і взаємооцінювання.

2) Технологія оцінювання [1, с. 91].

Формувальне оцінювання актуалізує в освітньому процесі новий підхід до оцінювання навчальних результатів учнів, який відповідає сучасним освітнім цінностям і завданням. Воно передбачає адресну підтримку кожного учня й активізує їхню навчальну діяльність, формуючи здатність до вироблення власних стратегій і способів навчання; сприяє підвищенню якості освіти загалом.

Формувальне оцінювання спрямоване на: підтримку навчального розвитку дітей; побудову індивідуальної траєкторії їхнього розвитку; діагностування досягнення на кожному з етапів процесу навчання; вчасне

виявлення проблем та запобігання їх нашаруванню; аналіз ходу реалізації навчальної програми й ухвалення рішень щодо корегування програми і методів навчання відповідно до індивідуальних потреб дитини; мотивування прагнення здобути максимально можливі результати; виховання ціннісних якостей особистості, бажання навчатися, не боятися помилок, переконання у власних можливостях і здібностях [2; 3].

Розглянемо техніки формувального оцінювання навчальних досягнень здобувачів початкової освіти.

Техніка «Поговоримо / порахуємо відверто»

1. Пропонуємо учням розкласти ліворуч від них певну кількість рахункового матеріалу (гроші, палички, квасолини, геометричні фігури, гудзики тощо) – залежно від кількості критеріїв, запропонованих учителем для оцінювання.

2. Пропонуємо серію тверджень, що характеризують предмет оцінювання (критерії оцінювання).

3. Якщо висловлювання відповідає характеристиці учня, то він перекладає одну лічильну одиницю зліва направо.

4. Підрахуйте, будь ласка, кількість рахункових одиниць праворуч, наголошуємо, що це поточна успішність учня.

5. Підрахуйте, будь ласка, кількість лічильних одиниць ліворуч, наголошуємо, що це потреби для подальших досягнень учня, на які він безумовно здатний за умови особистого бажання та певних дій [4, с. 42-43].

Ця методика є універсальною, її можна використовувати, наприклад, для самооцінки здобувачем освіти навчальних досягнень з конкретного предмета, особистісних якостей, ціннісних відносин, дотримання правил поведінки тощо.

Техніка «Передай комплімент»

Використовується для взаємооцінювання в парі / групі після виконання завдання. Учитель робить комплімент кожній парі / групі та пояснює, чому він отримав комплімент. Учня пропонується в парах / групах по колу за прикладом зробити комплімент один одному з відповідним поясненням.

Модифікація цієї методики: вчитель зосереджує оцінювання на чітко визначених критеріях (наприклад, очікуваних результатах) і пропонує зробити комплімент, якщо однолітки досягають цих результатів, наголошуючи, що комплімент можна прийняти, якщо учень принаймні досить добре близький до очікуваного результату [4, с. 43].

Техніка «Знайди відмінності»

Методика використовується для самооцінки / оцінки успішності учнів у школі вчителем / батьками. Використовується для оцінювання прогресу

учнів у письмовій роботі, виконаній на початку попереднього та поточного тижня.

Техніка «Чарівні кульки»

Використовується при парній / груповій організації роботи. Для цього потрібні повітряні кульки, наповнені гелієм (по одній для кожної групи / пари).

Перший спосіб використання прийому: за допомогою кульок учитель спостерігає і контролює процес роботи учнів: коли команда працює і у дітей немає питань, кулька знаходиться над головами дітей (прив'язана до стільця); коли діти закінчили роботу і готові відповідати, кулька піднімається до стелі; коли виникають труднощі і дітям потрібна допомога, кульку опускають і тримають низько.

Другий спосіб – кулька використовується для оцінювання результатів роботи іншої пари / групи: робота бездоганна, не викликає питань, не потребує доповнень – кулька піднімається до стелі; робота хороша, міцна, але вимагає доповнень / є питання – кулька над головою дітей (прив'язана до стільця); робота вимагає значних доповнень / виправлень – кулька опущена і тримається низько.

Техніка «Шкалування»

За небагатою шкалою (вертикальний відрізок, розріз або малюнок) учень оцінює власні навчальні досягнення, виставляючи оцінку на відповідній висоті шкали (для наочності оцінка може мати певну форму – метелик, феєрверк, троянда тощо). Цю техніку також можна використовувати для взаємного оцінювання або оцінювання етапу уроку [4, с. 45].

Елементами формульовального оцінювання навчальних досягнень учнів молодшого шкільного віку, його альтернативними методами є самооцінювання та взаємооцінювання, які передбачають не лише оцінювання учнем власної роботи або роботи однокласника, але й визначення проблем і способів їх розв'язання.

Отже, у Новій українській школі загальна мета оцінювання перестає бути лише інструментом оцінювання успішності учня, а стає також засобом навчання для вчителя. Роль педагога змінюється, освітній процес будується на основі співпраці між усіма його учасниками – учнями й учителем. Описані техніки формульовального оцінювання позитивно впливають на освітній процес та мотивують молодших школярів до навчання, саморозвитку, самонавчання й оцінювальної самостійності, яка виражається у готовності особистості активно і свідомо контролювати та оцінювати свою діяльність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Навчально-методичний посібник «Нова українська школа»: теорія і практика формульовального оцінювання у 3-4 класах закладів загальної середньої освіти для педагогічних працівників / О. Фідкевич, Н. Богданець-

Білоskalенко. Київ : Генеза, 2020. 96 с.

2. Нова українська школа. Концептуальні засади реформування середньої школи. URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf> (дата звернення: 20.03.2024).

3. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти : 1-2 та 3-4 класи. Київ : Видавництво «Світоч», 2019. 336 с.

4. Формувальне оцінювання в освітньому процесі початкової школи: навчально-методичний посібник. Видання 2-е, перероблене та доповнене / автори-укладачі: Н. Б. Ларіонова, Н. М. Стрельцова. Харків : Друкарня Мадрид, 2020. 83 с.

Віктор КОЛОДІЙ,

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник – **Олеся МАРТИНА,**

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

ФОРМУВАННЯ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ

У концептуальних засадах реформування середньої освіти «Нова українська школа» визначено життєві компетентності, «необхідні для успішної самореалізації у житті, навчанні та праці: спілкування державною (і рідною у разі відмінності) мовами; спілкування іноземними мовами; математична компетентність; основні компетентності у природознавчих науках і технологіях; інформаційно-цифрова компетентність; уміння вчитися впродовж життя; ініціативність і підприємливість; соціальна та громадянська компетентність; обізнаність та самовираження у сфері культури; екологічна грамотність і здорове життя» [4, с. 15]. Їхній зміст базується на вміннях, серед яких визначено: уміння читати і розуміти прочитане; уміння висловлювати думку усно і письмово. Тому літературне читання є одним із основних предметів у системі початкової освіти, що формує функціональну грамотність, сприяє загальному розвитку і вихованню дитини.

Проблему розвитку навичок читання розглядали такі науковці і методисти, як: О.В. Вашуленко, В.М. Зайцев, В.Б. Едигей, І.Г. Пальченко, О.Я. Савченко, Н.Ф. Скрипченко, І.Т. Федоренко та інші. Читацьку компетентність досліджували такі вчителі: О.В. Бондаренко, Л.В. Глиницька, В.В. Манайло, В.О. Мартиненко.

Знання, уміння й навички, способи діяльності, особистий досвід,

ставлення й цінності, які формуються на уроках літературного читання в молодших школярів, мають не лише предметний, а й загальнонавчальний характер, є засобом вивчення практично всіх навчальних предметів, забезпечують їхнє подальше засвоєння в наступних ланках закладу загальної середньої освіти.

Мета статті – формування в молодших школярів читацької компетентності на уроках літературного читання.

Читацька компетентність є особистісно-діяльнісним інтегрованим результатом взаємодії знань, умінь і навичок та ціннісних ставлень учнів, що набувається у процесі реалізації усіх змістових ліній предмета «Літературне читання».

Читацьку компетентність у системі початкового навчання доцільно розглядати як предметну. Предметну компетентність ми розуміємо як особистісне утворення, що інтегрує відповідно до вимог певного предмета, знання, уміння й навички, особистий досвід, ставлення до процесу і результату. Відтак і читацьку компетентність учня ми будемо розуміти як сукупність освітніх елементів, яка виявляється у володінні системою літературних знань, умінь і навичок, переживань, емоційно-ціннісних орієнтацій, переконань особистості та здатності їх використовувати з метою пізнання навколишньої дійсності, задоволення власних потреб (пізнавальних, естетичних, самоосвітніх тощо) [3, с. 19].

Передумовами оволодіння читацькою компетентністю є достатньо сформовані навички читання молодшого школяра, спеціальні здібності та інтерес до читання літературних творів.

Повноцінний мовленнєвий розвиток молодших школярів у процесі опрацювання курсу літературного читання можна забезпечити тільки в результаті добре спланованої системи роботи над формуванням мовленнєвої складової читацької компетентності, основними напрямками якої є:

- формування навички правильного, свідомого, виразного читання;
- удосконалення уміння слухати і розуміти усне мовлення;
- формування й розвиток зв'язного мовлення в різних видах читацької діяльності;
- оволодіння нормами українського літературного мовлення [1, с. 45].

У процесі читацької діяльності молодші школярі практично ознайомлюються (на елементарному рівні) з літературознавчими поняттями, необхідними їм під час аналізу твору.

Володіння літературними поняттями дає можливість учням глибоко осмислити художній твір, відтворити систему художніх образів та розширити коло читання, охопивши твори різних жанрів.

В учнів формуються найпростіші уявлення про сюжет і композицію твору (без уживання термінів), про художній образ-персонаж в епічному

творі та художній образ – у ліричному, про деякі особливості жанрів художніх творів, засоби художньої виразності, авторську позицію (ставлення автора до зображуваних подій, до персонажів), тему та основну думку твору [2, с. 11].

Послідовність засвоєння літературних понять залежить від рівня читацької підготовки учнів, від змісту навчального матеріалу на уроці, від його завдань.

На кожному етапі навчання визначаються завдання, які враховують особливості кожного вікового мікроперіоду, обумовлюються методика роботи та організація читацької діяльності учнів, вимоги до навчального матеріалу, види бібліотечно-бібліографічної допомоги, типи, структура уроку тощо.

Процес формування читацької компетентності в молодших школярів буде результативним лише за умови цілеспрямованої й систематичної взаємодії педагога, школярів та їхніх батьків. Тільки така співпраця може дати певні результати. Тому здійснювати роботу над формуванням читацької компетентності треба починати з розуміння сутності кожного етапу та використання найбільш ефективних методів та прийомів на уроці.

Таким чином, досліджуючи поставлену проблему, вважаємо, що читацька компетентність учнів початкових класів виявляється у сформованості читацьких навичок, розумінні текстів, різних за жанрами, вмінні давати особистісну оцінку прочитаному, набутті цінностей, які вкрай необхідні для соціалізації особистості.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко О.А. Формування читацької компетентності молодших школярів. *Початкова школа*. 2014. № 5. С. 6–8.

2. Комарівська Н.В. Творчий розвиток молодших школярів на уроках літературного читання. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції*. Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2016. Вип. 5. С. 168–172.

3. Лапшина І.М. Традиції та інноватика у формуванні навички читання у дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. *Актуальні проблеми формування творчої особистості педагога в контексті наступності дошкільної та початкової освіти : збірник матеріалів Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (Вінниця, ВДПУ ім. М. Коцюбинського, 10–11 листопада 2015 р.)*; Вінницький державний педагогічний університет імені Михайла Коцюбинського, інститут педагогіки, психології і мистецтв. Вінниця : ТОВ «Нілан ЛТД», 2015. С. 151–155.

4. Нова українська школа. URL: <https://osvita.ua/doc/files/news/520/52062/new-school.pdf>.

Олександра КОЛОДРІБСЬКА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Інна ЛЕБІЛЬ,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

ФОРМУВАННЯ НАПОЛЕГЛИВОСТІ ТА ВПЕВНЕНОСТІ У НАВЧАННІ ПРЕДМЕТУ МАТЕМАТИКИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ: ЗАРУБІЖНИЙ ДОСВІД

Вплив поведінки та якостей, таких як наполегливість та впевненість, на досягнення та успіх учнів у школі стає все ширше визнаним. Наполегливість у учнів розвивається через виклик поставленій проблемі, що сприяє продуктивній боротьбі. Продуктивна боротьба стосується учнів, які відчувають виклик і труднощі під час процесу навчання або виконання завдання, але все ще мають здатність досягати прогресу [1]. Страх припуститися помилки та відмітка відповіді як неправильної або невірної є однією з найбільших перешкод для наполегливості та математичної впевненості. Коли учні бояться помилок, це заважає їм розв'язувати проблеми. Вони не наважуються спробувати стратегію, тому що не знають напевно, що вона дасть їм правильну відповідь. Діти, які проявляють вищий рівень впевненості у математиці, не бояться робити помилки. Вони знають, що помилки – це сходинки, які допомагають їм вчитися. Джо Боалер у своїй книзі «Математичне мислення» розповідає про дослідження мозку, які показують, що мозок росте та розвивається кожного разу, коли робить помилку. Коли учні розв'язують задачу й отримують правильну відповідь, нові нейронні шляхи не утворюються. Однак, коли учень робить помилку, синапси в мозку спрацьовують, утворюючи нові шляхи та зв'язки. При цьому нові мозкові шляхи формуються в результаті помилок, навіть якщо людина не знає, що робить їх. Дослідження Дж. Боалер показують, що діти та дорослі вчаться найбільше, коли стикаються з труднощами та роблять помилки. При цьому, якщо під час математики відсутній позитив, учні почнуть сумніватися та знецінювати свої математичні навички. Математика відрізняється від інших предметів, знання по математиці оцінюють частіше, ніж будь-який інший предмет, що може бути виснажливим. Через це учні втрачають елементарний інтерес до математики [2]. На уроках математики помилки слід відзначати як можливості навчання, а не просто неправильні відповіді.

Успішність оволодіння математикою у початковій школі (як зазначалося у попередніх підрозділах) залежить не лише від когнітивних

здібностей, а й від емоційних факторів і ставлення. Емоційні фактори можуть відігравати значну роль у математичній успішності, причому особливо велику роль відіграє математична тривожність через невпевненість. Однією з можливих причин негативного зв'язку між математичною тривогою та фактичною успішністю є те, що молодші школярі, які мають вищий рівень математичної тривожності, частіше уникають дій і ситуацій, пов'язаних з математикою, і, отже, мають менше практики через свою невпевненість у правильності результатів та власних дій. Математична тривога також може впливати на ефективність більш безпосередньо, перевантажуючи робочу пам'ять. Учні з високим рівнем тривожності до математичних завдань мали значно нижчий потенціал оперативної пам'яті при виконанні завдань, пов'язаних з математикою, ніж учні з низьким рівнем тривожності до математики [5].

У дослідженні Е. Доукер, К. Беннет та Л. Сміт за допомогою кореляційного аналізу встановлено значний зв'язок між тривогою та симпатією до математики; не дивно, що прихильність до математики у молодших школярів була тісно пов'язана зі впевненістю та відсутністю тривоги. Єдиною змінною ставлення, яка суттєво корелювала з фактичною продуктивністю, була самооцінка. Ті, хто ставив собі вищу оцінку з математики, показали кращі результати. Самооцінка справді виявилася єдиною змінною, яка сильно пов'язана з усіма іншими змінними. Крім того, що це було пов'язано з фактичною продуктивністю, це було пов'язано з любов'ю до математики та звільненням від тривоги. Після контролю за іншими змінними в регресійному аналізі, це також було пов'язано зі свободою від нещастя, пов'язаного з продуктивністю [5].

Щоб бути успішними математиками та впевнено використовувати знання, учні у початковій школі також повинні навчитися сміливо виявляти нові ідеї. Їм потрібно почуватися достатньо впевнено, щоб ризикувати, пробувати нові стратегії та ділитися своїми думками, навіть якщо вони суперечать думкам інших. Коли учні достатньо вірять у себе, щоб піти на математичний ризик, вони знають, що якщо одна стратегія не спрацює, вони завжди можуть спробувати іншу. Вони впевнені, що якщо у них не вийде з першого разу, вони згодом зможуть знайти спосіб вирішення проблеми. Коли пропонують нову, незнайому стратегію, вони готові її спробувати. Допмагаючи учням розвинути необхідну впевненість у математиці, вчителі дозволяють їм піти на ризик, щоб по-справжньому зрозуміти математику. У цьому аспекті обов'язок вчителів – допомогти створити середовище в класі, яке дозволить учням відчувати впевненість у своїх математичних здібностях, коли вони наполегливо працюють, роблять помилки та ризикують із новими

ідеями. Коли молодші школярі мають таку впевненість, мало що заважає їхньому математичному розвитку [4].

Для формування наполегливості та впевненості у учнів при вивченні математики у початковій школі необхідно зосереджуватися на 5 основних напрямках:

1. Програми підготовки до школи, які стосуються виконавчих функцій. Ці програми на рівні дошкільної та початкової школи допомагають учням розвинути ефективний контроль, необхідний для переходу до середньої школи. Підходи включають тренування з іграми та практиками усвідомленості, а також навчальні програми в класі та підвищення кваліфікації вчителів. Основний висновок щодо успішності даних програм полягає в тому, що діти найкраще розвивають регуляцію уваги та самоконтроль, коли вони можуть практикувати навички у сприятливому середовищі, яке разом сприяє когнітивному, соціальному та фізичному розвитку.

2. Педагогічні втручання, спрямовані на мислення, стратегії навчання та стійкість. Зростає кількість досліджень, які демонструють, що короткострокові втручання (наприклад, від 2 до 10 годин) можуть суттєво вплинути на мислення та стратегії навчання учнів і, у свою чергу, на академічну успішність та впевненість. Такі педагогічні втручання включають заходи, які прямо навчають учнів підходу «мислення зростання», допомагають учням розглядати труднощі не як особисті недоліки, а як нерівності на шляху до успіху, надають учням можливість підтвердити свої особисті цінності, допомагають пов'язувати матеріали предмету з життям учнів або включати кілька підходів для задоволення різних потреб. Емпірично засновані стратегії навчання допомагають учням прояснити свої цілі та заздалегідь передбачити, як впоратися з можливими перешкодами; вони також можуть розвинути загальні навчальні навички, побудувати багату ресурсами соціальну мережу та/або розвинути метакогнітивні навички, пов'язані з контентом, щоб контролювати прогрес. Деякі програми створюють ці типи навичок як захисні позитивні активи, які підтримують стійкість перед лицем труднощів.

3. Альтернативні підходи до навчання та інтерактивні методи. Цей кластер складається з чотирьох підходів: чітке формулювання навчальних цілей для цільових компетенцій, чітке та регулярне оцінювання та зворотний зв'язок щодо прогресу учнів, інтенсивний професійний розвиток вчителя та обговорення цих компетенцій у шкільній культурі. У моделях проектного навчання та дизайнерського мислення учні розвивають компетенції через участь у довгострокових, складних та/або реальних проблемах, які потребують планування, моніторингу, зворотного зв'язку та ітерації.

У монастрої розглядаються за допомогою зворотного зв'язку та повторення, а проекти часто узгоджуються з інтересами учнів. Програми реформ на рівні школи започатковуються, щоб допомогти вчителям створити навчальне середовище, яке підтримує наполегливість учнів. Такі програми можуть забезпечувати професійний розвиток вчителів, створювати мережі шкільних спільнот і стратегії покращення організаційної структури школи.

4. Програми позакласного навчання. Деякі програми надають структуровані мережі соціальної підтримки для учнів. Інші типи програм зосереджені на заходах, спрямованих на виклик і підтримку інтересу та наполегливості до навчання. Багато програм починають явно навчати академічної стійкості, спираючись на моделі, схожі на моделі формування характеру, коучингу, тренінгової активності тощо.

5. Цифрові технології, онлайн-ресурси та інструменти для вчителів. Цифрові навчальні середовища можуть забезпечити оптимальний виклик завдяки адаптивності; допомагати вчителям у створенні сприятливого клімату в класі; мотивувати учнів через гейміфікацію навчальних середовищ; сприяти продуктивному мисленню, стратегіям навчання та ретельному контролю; і надати велику кількість ресурсів і міжособистісних мереж, які можуть допомогти учням наполегливо досягати цілей, які для багатьох раніше були недосяжними [7].

Впевненість у собі дозволяє підвищити власну самооцінку, яка виявляється у ступені задоволеності учнів собою, почуттях цінності та гідності поваги. Крім того, впевненість у власних силах дозволяє посилити рівень уявної математичної компетентності у молодших школярів, тобто це переконання, що учень має певні навички у математиці. Самооцінка та уявна компетентність необхідні молодшим школярам, щоб ризикувати у навчанні та оговтатися після невдач чи труднощів. Низька самооцінка або відсутність впевненості змушує учнів сумніватися у своїй здатності досягти успіху при вирішенні певної задачі чи проблеми.

Для формування впевненості та наполегливості у молодших школярів вчителі математики повинні слідувати наступним правилам:

1) надавати конкретні та справжні позитивні відгуки про зусилля, а не про результат, якщо це виправдано. При цьому необхідно уникати надмірної хвальби чи загальних фраз;

2) вказувати на конкретні ознаки прогресу, навіть якщо вони незначні. При цьому необхідно уникати повторення загальних підбадьорливих діалогів, які включають: «Ти це зможеш!»;

3) демонструвати досягнення, показуючи роботу учнів у класі або повідомляючи батьків. При цьому необхідно уникати зосередження лише на неоптимальній поведінці чи продуктивності;

4) залучати учнів до приватних розмов про їхні інтереси та навички. При цьому необхідно уникати розмов про поведінку та не припускати, що учень схожий на інших учнів, не порівнювати учнів між собою;

5) залучати інтереси учнів до вивчення математики, налаштовуючи їх на успіх: ставити їм конкретні завдання: публікація математичного запитання на дошці обговорень або обмірковування своїх сильних сторін у виконанні конкретного завдання з однолітками тощо. При цьому необхідно не допускати ігнорування та уникання учнів або проблем, з якими вони стикаються, не робити безапеляційних висновків, що учні не справляються із завданням;

6) необхідно пам'ятати про забезпечення справедливості в плані визнання та надання позитивного відгуку всім учням на уроках математики. При цьому потрібно уникати схвалення постійно певних/одних і тих же учнів та порівняння досягнень різних учнів;

7) необхідно пам'ятати, що учні, які переходять із класного навчання (очного) на онлайн-навчання (дистанційна форма навчання) або навпаки, можуть мати різні рівні успіху залежно від середовища. Не потрібно акцентувати відгуки на історичних досягненнях, очікуваннях чи успіхах; адже перехід між навчальними середовищами впливає на багатьох учнів [8].

Педагоги та батьки відіграють важливу роль, допомагаючи учням розвивати наполегливість і докладати ефективних зусиль у початковій школі – перевірені стратегії в поєднанні зі ставленням і переконаннями дозволяють учням побачити найбільшу користь. Вони можуть зміцнити погляд на інтелект як на пластичний або мінливий, надавати учням частий і конкретний зворотний зв'язок щодо їхнього начального прогресу та заохочувати учнів розмірковувати про власний досвід подолання труднощів і досягнення успіху. Педагоги можуть розвивати в учнів певні навички, пов'язані з ефективними зусиллями, наприклад, управління часом, організаційні стратегії та встановлення цілей. Коли учні мають план, як впоратися зі складними навчальними ситуаціями, який включає метакогнітивні стратегії або стратегії перевірки власного мислення, вони краще готові продовжувати намагання, коли їм важко. Практика в класі також впливає на зусилля учнів. Учні з більшою ймовірністю наполегливо продовжуватимуть продуктивно працювати, коли вчителі дають час на роздуми та обговорення; коли завдання та тести включають можливість аналізу помилок; коли вчителі використовують запитання, щоб виявити плутанину, а не давати відповідь одразу; коли вчителі призначають завдання з чіткими результатами та рубриками, щоб учні могли самооцінити виконання; коли вчителі хвалять зусилля, а не результати; коли вчителі

створюють спільноту учнів у своїх класах; коли вони спонукають учнів чесно оцінювати свою боротьбу та свої атрибути успіху та невдачі [3].

У вчителів у початковій школі наявні широкі можливості виховувати кожну дитину, щоб вона досягла найкращих результатів. Стиль навчання, який передбачає, що учень «просто зрозуміє», багатьом не підходить. Дітям часто потрібна допомога, щоб змінити своє мислення з « Я не можу цього зробити » на « Я ще не можу цього зробити ». Вони досягають більшого, коли їх обережно заохочують до «розвиваючого мислення» щодо вирішення математичних задач. На жаль, сьогодні в багатьох школах менше вільного навчального часу, а вчителі потребують досягнення результатів. Ці фактори можуть означати, що більше практичних стилів навчання, як-от експериментальне навчання та більше розваг та ігор для формування впевненості та наполегливості, залишаються поза увагою через нестачу часу [6].

Таким чином, коли учні початкової школи почуваються сміливими та впевненими на уроках математики, вони не покладаються на те, що вчитель підкаже їм, що робити чи як розв'язати задачу. Вони не шукають підтвердження своїх відповідей, а перевіряють власну роботу та обґрунтовують свою думку. Тому вчителі мають допомогти їм розвинути математичну впевненість, щоб наполегливо справлятися зі складними проблемами, сприймати продуктивні помилки та випробувати себе, випробовуючи нові стратегії та ідеї, не звертаючись постійно до вчителя за відповідями.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Bifulco C. A. Development of perseverance in mathematics classrooms through the advancement of a growth mindset. A dissertation submitted to Johns Hopkins University in conformity with the requirements for the degree of Doctor of Education Baltimore. Maryland. 2017. 210 p. URL: <https://jscholarship.library.jhu.edu/server/api/core/bitstreams/5de2c9bc-7313-44f3-abc3-7b38a95004e0/content>.

2. Boaler J. Mathematical Mindsets: Unleashing Students' Potential through Creative Mathematics, Inspiring Messages and Innovative Teaching. Jossey-Bass; 2nd edition. 2022. 320 p. URL: <https://www.perlego.com/book/997604/mathematical-mindsets-unleashing-students-potential-through-creative-math-inspiring-messages-and-innovative-teaching-pdf>.

3. Charles A. Learning and the Adolescent Mind. Dana Center at the University of Texas at Austin and Agile Mind, Inc. URL: http://learningandtheadolescentmind.org/ideas_persistence.html.

4. Dance R., Kaplan T. Encouraging Mathematical Confidence. 2023. URL: <https://blog.heinemann.com/thinking-together-encouraging-mathematical-confidence>

5. Dowker A., Bennett K., Smith L. Attitudes to Mathematics in Primary School Children. Research Article. Volume 2012, Article ID 124939. URL: <https://www.hindawi.com/journals/cdr/2012/124939/>.

6. Farley A. The key to building children's confidence in Maths. URL: <https://www.somptingabbotts.com/blog/the-key-to-building-childrens-confidence-in-maths>.

7. SRI International. Promoting Grit, Tenacity, and Perseverance: Critical Factors for Success in the 21st Century. SRI International, Menlo Park, CA. 2018. URL: <https://www.sri.com/wp-content/uploads/2021/12/promoting-grit-tenacity-and-perseverance-critical-factors-success-21st-century.pdf>.

8. Students Experiencing Low Self-esteem or Low Perceptions of Competence. APA Mental Health Primers. 2021. URL: <https://www.apa.org/ed/schools/primer/self-esteem>.

Карина КОРКОТ,
здобувачка першого (бакалаврського) рівня вищої освіти
спеціальності 012 Дошкільна освіта
Науковий керівник – **Галина ВАТАМАНЮК,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
старший викладач кафедри теорії та методик дошкільної освіти

ІНТЕЛЕКТУАЛЬНА ТВОРЧІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ ЇЇ ВИХОВАННЯ В ПЕДАГОГІЧНІЙ СИСТЕМІ МАРІЇ МОНТЕССОРІ

Сучасне суспільство все гостріше відчуває необхідність у вихованні активної, творчої, внутрішньо-вільної людини, яка усвідомлює свою самоцінність і унікальність, уміє жити в умовах свободи і водночас орієнтована на загальнолюдські цінності, взаємозв'язок зі світом і досягненнями цивілізації. У зв'язку з цим значущими для сучасної педагогіки є світовий досвід, у якому реалізовані гуманістичні ідеї та принципи вільного розвитку дитячої особистості. Яскравий приклад такого досвіду – педагогічна система видатного філософа, психолога і педагога Марії Монтессорі.

Педагогічну спадщину М. Монтессорі досліджували вітчизняні (А. Андрушко, І. Дичківська, А. Ільченко, Н. Кравець, Т. Поніманська, О. Савченко) зарубіжні (Р. Крамер, П. Лілард, Д. Фішер, Е), фахівці, та

російські вчені (М. Богусловський, О. Дорофєєв, Н. Петрова, Д. Сороков, М. Якімова). На їхню думку, світове наукове визнання педагог набула завдяки здатності правильно поставити центральну проблему й накреслити шляхи її розв'язання та завдяки створенню системи індивідуального виховання дитини, що є найскладнішим у педагогіці і психології. Розв'язанню цієї проблеми сприяли талант дослідника, великий практичний досвід і широка ерудиція в різних галузях знань [1, с. 52].

Марія Монтесорі присвятила все своє життя створенню спеціальної методики виховання дітей від 2,5 до 12 років, спрямованої на вільний розвиток особистості. Найбільш популярною в усьому світі є та її частина, яка розрахована на дітей дошкільного та молодшого шкільного віку. Важливе місце у Монтесорі-педагогіці посідає виховання інтелектуальної та творчої особистості. Тому *метою* публікації є висвітлення поглядів педагога на сутність інтелекту, його ознаки та складові, а також на проблему творчого розвитку дитини.

Розвиток інтелекту, педагог розуміла як «сукупність активностей рефлексивного, асоціативного й репродуктивного характеру, які дають можливість мозку будувати себе через контакт із навколишнім середовищем» [1, с. 69]. Початок інтелектуального розвитку – це усвідомлення відмінностей у довкіллі, яке дитина одержує за допомогою своїх відчуттів; потім вона повинна зі своїм розумом поєднати враження, зібрані з навколишнього середовища, у впорядковану структуру. Контакт із стимулюючим і різноманітним оточенням не принесе дитині користі, якщо відобразиться тільки у вигляді хаосу розумових вражень: «Допомогти розвитку інтелекту – значить допомогти впорядкувати образи свідомості» [1, с. 69].

Першою ознакою того, що цей внутрішній процес відбувається, є швидкість реакції на подразники, швидкість асоціацій, швидкість у формуванні думок. Ця швидкість перебуває у відомому ставленні до здатності збирати враження з довкілля, ускладнювати образи, виявляти внутрішні процеси. Усі ці активності можуть бути розвинені вправою, що нагадує систему розумової «гімнастики»: збирання відчуттів та їх комбінування, звичка виражати свої думки, що робить шляхи сприймань і асоціацій більш засвоєваними й скорочує «час реакції». Друга ознака формування інтелекту – впорядкованість реакцій. У системі Монтесорі виховання інтелекту полягає в методичному розвитку вміння розрізняти якості предметів. Знання й відомості не даються дітям прямим шляхом викладання, їм дають метод, за допомогою якого вони самостійно набувають знання й відкривають світ. Дидактичний матеріал для виховання відчуттів, вправляючи дитячий інтелект, дає дитині не зміст її розумового багажу, а

порядок для змісту. Уміти розрізняти – головна властивість інтелекту; розрізняти – значить упорядковувати враження, одержані з довкілля. У свідомості може існувати багатий і різноманітний зміст, але якщо існує розумовий безлад, робота інтелекту не виявиться. На думку М. Монтесорі, «процеси розрізнення, групування і позначення зовнішніх предметів на основі сталого в думці міцного порядку становлять мислення і разом з тим і відомий ступінь культури» [2, с. 84].

Виховання інтелекту, за М. Монтесорі, – поняття цілісне. До інтелекту вона підходить як до функції всього людського організму не виокремлюючи розумового, етичного, фізичного чи естетичного виховання. Говорячи про інтелект, педагог-гуманіст має на увазі увагу, волю, уяву, й етичні та естетичні відчуття. Найважливіша складова виховання інтелекту в системі М. Монтесорі – формування чуттєвої сфери дитини, оскільки без цього не може бути інтелекту. «Чуттєве сприйняття є основа розумового й етичного життя», – пише видатний педагог у роботі «Будинок дитини» [1, с. 70]. На думку М. Монтесорі, інтелект – найголовніший прояв особистості, ключ, який відкриває секрети її формування, а також засіб її внутрішнього розвитку. Разом із тим М. Монтесорі застерігає педагогів від помилкового уявлення про інтелект як повідомлення дітям великої кількості відомостей із різних галузей знань, називаючи це явище «знеплідненням» дитячого духу для досягнення сумнівних результатів. Отже, у вихованні інтелекту головне не кількість знань, яка повідомляється педагогом і засвоюється дітьми, а формування методу, за допомогою якого діти самостійно набувають знання й відкривають світ. Це принципове положення педагогічної системи М. Монтесорі визначає особливості побудови роботи з виховання інтелекту, починаючи з раннього віку [1, с. 70].

У психології індивідуального виховання Марії Монтесорі значне місце посідає і проблема розвитку *уяви та творчості*, які вона розглядала як «дар Божий», що розвивається разом із розвитком розумових здібностей дитини через взаємодію з довкіллям. Для того, щоб дитина могла організувати своє сприйняття, потрібно, щоб воно було красивим, гармонійним і реальним. Коли дитина розвинула реалістичне й організоване сприйняття того, що її оточує, вона буде в стані вибрати й звернути особливу увагу на процеси, необхідні для творчих прагнень. Вона «абстрагує домінуючі характеристики предметів і в такий спосіб із успіхом сполучає їх в образ, зберігаючи його у своїй свідомості на передньому плані» [3, с. 107]. Така вибіркова здатність, на думку М. Монтесорі, вимагає трьох умов: сили уваги й зосередженості; очікування довіри, відвертості, правди та реальності, оскільки дорослі іноді перешкоджають розвитку дитячої творчості. Вона вважала віру дитини в

плоди уяви дорослих (наприклад, у Діда Мороза) доказом дитячої довірливості, але не уяви, оскільки думки дітей ще не досить критичні, щоб проаналізувати ці явища. Довірливість зникає в міру розвитку мислення дітей. М. Монтесорі вважала, що джерелом уяви є відчуття, якими вона й харчується: «Ми ніколи не можемо зобразити що-небудь абсолютно нове, але створюємо це нове лише на підставі того, що сприйнято нами раніше. Усякий твір творчості у своїй першооснові має виходити з елементів реальної дійсності» [3, с. 88].

Оскільки М. Монтесорі звертала увагу педагогів на обов'язковість надання допомоги дитині в угрупованні й систематизації вражень від сприйняття навколишнього світу: «Нам слід учить дітей упорядковувати в думці систематичні спостереження, учить їх роздумувати над ними й прислухатися до себе. Якщо ми не вміємо направити їх так, щоб вони відчували, що створюється в їх душі, направляти їх так, щоб уява була переробкою того, що вони сприйняли ззовні, якщо ми не вчимо дітей занурюватися в себе й зосереджуватися, думати і роздумувати, то ми не допомагаємо розвитку їх уяви» [1, с. 71].

Для того, щоб дитина була здатна творити, потрібно надати їй свободу вибирати у своєму оточенні те, що її приваблює, спілкуватися, робити свої «відкриття» й з власної волі ділитися ними з іншими. Тому М. Монтесорі не рекомендувала «перенасичувати» дітей казками й різними фантастичними історіями, вважаючи, що пасивне сприйняття творчості дорослих, насиченої образами, не адекватними особистим переживанням, культивують «творчу уяву», в основі якої лежить уміння створювати нові й оригінальні образи з власного досвіду. Це достатньо високий рівень уяви, до якої дитину потрібно готувати, не заглушаючи в ній потенційних можливостей розвитку.

Отже, ідеї італійського педагога-гуманіста М. Монтесорі про розвиток інтелектуальної і творчої особистості, гуманізацію процесу виховання і навчання, що є складовими авторської концепції особистісно-орієнтованого виховання дітей, є цінними надбанням дошкільної педагогіки щодо реалізації принципів і напрямів вдосконалення роботи сучасного дошкільного закладу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Дичківська І.М. Педагогіка монтесорі: виклик сучасності: монографія Рівне : Волинські береги, 2016. 384с.
2. Дичківська І.М. Будинок «Вільної дитини» М. Монтесорі. Інноваційні педагогічні технології : підруч. для студ. вищ. навч. закладів. 2-е вид., допов. Київ : Академвидав, 2012. С. 79 – 101.
3. Кушнір В. Розвиток ідей Марії Монтесорі у вітчизняній педагогічній думці на початку ХХ ст. Педагогічний дискурс. 2017. Вип. 22. С. 81 – 85.

Анастасія КОСТЄВА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Наталія ГУДИМА,**
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

РОБОТА НАД СКЛАДАННЯМ МОЛОДШИМИ ШКОЛЯРАМИ ТЕКСТІВ НАУКОВО-ПОПУЛЯРНОГО СТИЛЮ

Необхідність знайомства учнів із специфікою текстів наукового стилю, вироблення в них мовленнєвих вмінь продукувати означені тексти пояснюється, по-перше, тим, що вже в початкових класах розпочинається засвоєння теоретичних відомостей з різних галузей знань. По-друге, істотні зміни в інформаційній насиченості сучасного життя, швидкі трансформації в усіх галузях людської діяльності, поява додаткових джерел наукової інформації спонукають особистість самостійно оволодівати знаннями. Окрім цього, по-третє, зростає попит на всебічно обізнану, інтелектуально розвинену, з високим рівнем комунікативних якостей людину. Все це вимагає розуміння наукових текстів, вміння працювати з науковими джерелами і створювати такі тексти.

Питання формування стилістичних уявлень та вмінь молодших школярів досліджуються провідними науковцями України, осмислюються вчителями (В. Бадер, М. Будна, І. Жужман, М. Кочегіна, О. Лобчук, Н. Янко та ін.). Проте актуальним залишається аналіз організації стилістичної роботи та вироблення методичних шляхів її удосконалення. Адже спостереження за освітнім процесом, аналіз досвіду вчителів демонструє недостатню забезпеченість стилістичної роботи на теоретичному та практичному рівні та, як наслідок, недоліки стилістичного плану в розвитку мовлення учнів.

Мета розвідки – розглянути методичні можливості вдосконалення стилістичної роботи в початковій школі з текстами наукового стилю.

Робота над текстами науково-популярного стилю передбачає складання молодшими школярами творів-описів цього стилю. У підручниках з української мови можна знайти необхідний для цього матеріал. Так, у вправі № 431 (3 клас, вивчення теми «Дієслово») [6] пропонується: розглянути фотоілюстрацію і усно описати зовнішній вигляд пташки (дятла); розказати про те, як дятел «лікує дерева» (з використанням контекстуальних синонімів до слова *дятел* (*птаха, лісовий*

лікар, санітар лісу) – вони подаються); визначити час використаних дієслів.

Треба звернути увагу на те, що не зазначено, якого саме стилю має бути текст, що повинен скласти учень під час виконання вправи. Тому вчитель може зазначити: «Діти, намагайтеся скласти свій твір подібно до наукової статті підручника з природознавства».

У методичній літературі рекомендовано так працювати над схожим завданням: розглянути малюнок та за поданим планом, опорними словами і словосполученнями описати птаха [4, с. 51]. Проте такий зміст роботи не враховує можливостей третьокласників. Так, наприклад, вони вже можуть самостійно, під керівництвом вчителя, складати план.

З метою розширення та вдосконалення набутих учнями умінь та навичок роботу у класі можливо побудувати таким чином:

– Прочитайте завдання вправи 179. (Розглянь малюнок і усно опиши зовнішній вигляд пташки.)

– Що нам може допомогти спланувати наші дії, мати опору під час висловлювання? (План). Давайте тоді спочатку складемо план, за яким потім будемо описувати птаха. Як ви вважаєте, що треба описати перш за все? (Зовнішній вигляд дятла.): Запропонуйте перший пункт плану. (Як виглядає дятел?); Що ще варто сказати ще про дятла? (Де він живе.); Запропонуйте другий пункт плану. (Де живе пташка?); Що іще забули сказати про дятла? (Чим він харчується.); Як назвемо третій пункт плану? (Що їсть дятел?); Як ви думаєте, чим можна закінчити розповідь про дятла? (Можна розказати, яку користь приносить дятел лісу.); Запропонуйте назву для останнього пункту плану. (Яку користь дає пташка?); На дошці записані опорні слова та словосполучення. Прочитайте їх.

– Користуйтеся цими словами та словосполученнями при усному описі. За бажанням, складіть усний твір за поданим планом. Намагайтеся скласти свій твір подібно до наукової статті підручника з природознавства.

Бажано, щоб спочатку виступили з розповіддю сильніші учні.

На наш погляд, варто обговорити в класі, яким чином дятел пристосувався до навколишньої середовища. Можливо провести попередню роботу інформаційного характеру, уточнивши, для чого дятлові сильний хвіст та ноги, як йому в «роботі» допомагають міцні кігті, сильний та гострий дзьоб, пружний хвіст. Як результат – учні складають науково-популярний текст, дотримуючись його ознак. Домашній завданням може бути третє, мовне – записати використані дієслова та визначити їх час.

М. Кочегіна у зошиті з розвитку зв'язного мовлення для 3 класу «Моя барвиста мова» [5, с. 9-10] пропонує варіанти вправ уроку на тему

«Вчуся складати текст з елементами опису» (без визначення стилістичної приналежності текстів). Перша вправа спрямована на редагування художнього тексту-опису тигреня з порушеною послідовністю речень. Учні пропонуються прочитати його, та переставити речення так, щоб вийшла зв'язна розповідь, яку треба записати нижче. У другій вправі вже поданий цілий твір-опис художнього стилю. Тут треба лише списати його, правильно розставляючи розділові знаки. Як бачимо, вправи спрямовані на списування та знання з пунктуації. Цінності в аспекті розвитку зв'язного мовлення вони не несуть, хоча містять гарні тексти, роботи з ознаками яких залишається на розсуд вчителя.

Остання, третя вправа, вже містить текст-опис науково-популярного стилю. Пропонується за малюнком і опорними словами скласти текст про слонів з елементами опису. Текст з випущеними словами вже поданий під малюнком. Учні треба лише вставити на місці крапок потрібні опорні слова, до яких, до речі, поставлено навідні питання, наприклад: *Слони – (які?) _____ тварини. Живуть ці велетні (де?) _____ (тощо).*

Робота з розвитку мовлення, що представлена в зошиті, немає ніяких елементів, пов'язаних із з'ясуванням того, що ж таке твір-опис, а тим паче – науково-популярний твір-опис. Співставлення тексту-опису художнього стилю з текстом-описом науково-популярного стилю тут теж немає. Загалом учитель має змогу самостійно це опрацювати, але таке рішення залишається на його розсуд.

Отже, працюючи таким чином, як запропоновано у розглянутих навчально-методичних джерелах (які містять необхідний дидактичний матеріал), учні не мають змоги визначити для себе поняття «науково-популярний твір-опис», зрозуміти його характерні риси та відмінності, наприклад, від художнього твору-опису.

У зошиті з розвитку зв'язного мовлення для 3 класу [1, с. 18-19] подано урок «Про одне і те ж по-різному» (№ 8), який містить декілька стилістичних завдань. У першому пропонуються два тексти. Їх треба прочитати і визначити, який із них науковий, а який – художній, та довести своє твердження (без будь-яких орієнтирів). Інше завдання звучить наступним чином: «Підкресли речення, необхідні для наукового тексту. Розташуй їх у певній послідовності».

1) Ялиновий шишкар такий яскраво-червоний, немов стигла ягода. Ялиновий шишкар яскраво-червоного кольору. 2) Зачепить він ними лусочку на шишці, відігне її і дістане язиком насінину. Ними він зачіплює луску на шишці, відгинає її і дістає язиком насінину. 3) У шишкаря дзьоб мідний. Кінчики в протилежні боки загнуті. Дзьоб у шишкаря міцний. Його кінчики загнуті в протилежні боки.

Зрозуміло, що учні мають зробити свій вибір знову на основі порівняння художнього і наукового тексту.

Ще одна група завдань вимагає написати твір про мороз за поданим початком і планом та визначити, науковий чи художній вийшов твір. Варто сказати, що початок твору і план до нього диктують продовження тексту в художньому стилі.

У навчальному посібнику до цього зошиту проводиться робота над написанням тексту про зиму, мороз [3, с. 151-159]. Тут подано для порівняння вірш Ліни Костенко «Сидить пряля та пряде» та науково-популярний опис зими. За порадами цього методичного джерела ось як може працювати вчитель над твором науково-популярного стилю:

– У книжці з природознавства ми зустрічаємо такий опис зими.

Зима – це пора року. Характеризується короткими днями і довгими ночами, сильними морозами, холодними хуртовинами, завірюхами. Вода в річках та ставках замерзає. Земля укрита білим снігом. Дерева стоять без листяного покриву, лиш ялинка одна залишається зеленою. Окремі пташки полетіли в теплі краї, а зимуючі – переселяються ближче до людських жител в пошуках їжі.

– Який це текст-опис? (Науково-популярний). Чому? (Вказуються конкретні ознаки зими).

Далі вчитель має зробити висновок: «Отже, добір слів, речень зумовлюється темою та основною думкою тексту. Як ми бачимо, в науковому тексті переважають слова, речення, які конкретизують іменники, передають наукову інформацію, а в художньому – вони слугують засобом образності, створюють художні образи».

Уважаємо більш доречним провести бесіду-спостереження іншим чином: спочатку привернути увагу учнів до того, що текст містить інформацію про конкретні ознаки зими, зробити порівняння, як подаються ці ознаки в стилістично різних описах, і лише потім констатувати, що такі тексти є науково-популярними.

У підсумку уроку пропонується відповісти на питання: «Які бувають описи?», «Чим відрізняються опис науковий від опису художнього?» та «Де можна зустріти ці описи, в якій літературі?». Це єдиний урок з розвитку мовлення, який певною мірою спрямований на вивчення особливостей текстів науково-популярного стилю. Попередній урок (№ 7) має назву «Текст-опис. Вчимося описувати». Урок зорієнтований на складання тексту-опису калини і містить достатньо матеріалу для тексту-опису науково-популярного стилю. Так, підбираючи іменники до запропонованих прикметників, учні здобувають багаж для опису, так само і в інших завданнях вони добирають слова та вирази для опису калини, її

листіків, квітів, ягід. Тут також подано план для складання опису куща калини.

Усі завдання, які пропонуються у зошиті, можна спрямувати як на написання художнього опису, так і на написання опису науково-популярного стилю. Якщо зазирнути до навчального посібника, то бачимо розробку уроку для написання художнього твору-опису. Тут вміщено і загадки про калину, і сценку-казку, вірші, пісні, легенди та приказки. Але окрім цього навчальний посібник пропонує учням підготувати виступ-доповідь про калину, і зразок такої доповіді додається:

1 учень. На нашій планеті росте понад 200 видів калини, а в Україні росте калина цілолиста.

2 учень. Калина росте в лісі на вологих місцях.

3 учень. Калина – лікарська рослина. Свіжі ягоди з медом вживають при кашлі, серцевих захворюваннях, вона регулює тиск крові Соком калини навіть вмивалися, щоб обличчя рум'янилось (тощо).

Як бачимо, виступ подано у науково-популярному стилі.

Для порівняння двох текстів наукового і художнього стилю пропонуються такі питання: *Яка різниця в описах калини? Який з них художній (II), а який – діловий (науковий) (I)? Доведіть. Чи можна в першому тексті вжити слова з переносним значенням? Яку роль відіграють вони у другому тексті?*

Отже, термін «науково-популярний» тут не використовується, проте автори вважають доречним вжити термін «діловий» на рівні з терміном «науковий»

Надалі учні складають текст за поданим планом. Попередньої роботи з визначення стилю майбутнього опису посібник не пропонує, але подає орієнтовний зразок твору-розповіді з елементами опису.

Для наукового опису характерними є такі риси: послідовність викладу; відповідність фактам, ознакам; об'єктивність. Його мета – дати точне уявлення про предмет чи явище, повідомити перевірені фактичні дані. Науковий опис позбавлений емоційності, образності, жвавості. Де зустрічаються такі тексти? Так, наукові тексти зустрічаються у книгах з природознавства, математики, у словниках-енциклопедіях (за матеріалами [2, с. 154-155]).

Отже, якщо дотримуватись вказаних методичних джерел, хоча учні вже з третього класу стикалися з термінами «науковий», «науково-популярний» та навіть «науково-діловий», то тільки у четвертому класі на десятому уроці з розвитку мовлення вчитель дає дітям докладне пояснення видів текстів-описів. Вважаємо, що теоретична основа – знання про текст, досвід читацької і мовленнєвої діяльності третьокласника, дидактичний

матеріал підручника для третього класу як основа зіставлення стилістично різних текстів дозволяють зробити це значно раніше.

З наукового тексту не можна дізнатися про ставлення автора до висловлюваного. У процесі читання або побудови таких текстів слід дотримуватися середнього темпу мовлення, а в окремих випадках, з метою виділення найважливішого, – повільного. Емоційно-експресивне забарвлення невластиве для наукових текстів. Для писемного наукового мовлення характерним є використання розповідних речень, досить великих за обсягом.

Усному діловому спілкуванню емоційно-експресивне забарвлення, як правило, не властиве. Загальна інтонація такого тексту – ділова, офіційна. Часто звучить наказ, обов'язковість виконання, категоричність. Темп повільний або середній. Мова чітка, логічна.

Узагальнюючи матеріали зошитів для розвитку зв'язного мовлення, бачимо, що з текстами науково-популярного стилю учні стикаються ще із третього класу, а з терміном «науково-популярний» – дещо пізніше. Разом із появою цього терміну від дітей вимагається встановити, який з текстів написано у такому стилі та аргументувати відповідь. Полегшує роботу те, що дітям необхідно обрати один варіант з двох наведених. Частіше за все діти обирають між художніми текстами-описами, добре їм знайомими за літературними джерелами, та описами науково-популярним. Пояснення того, що таке науковий опис та інші стилістичні види опису вводиться лише у четвертому класі на уроці з розвитку мовлення після попереднього опрацювання таких текстів. Складанню тексту науково-популярного стилю відводиться лише один урок із розвитку зв'язного мовлення в 4 класі («Про одне й те саме по-різному»). На ньому учні спочатку порівнюють кілька текстів різних стилів, а потім на основі художнього тексту складають науково-популярний.

Уважаємо, що запропонована навчально-методичними посібниками послідовність опрацювання науково-популярних текстів не створює сприятливих умов для формування вмінь та навичок роботи з ними, їх обґрунтованого виокремлення, складання, переказу та редагування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Будна Н. О. Говоримо, читаємо, пишемо. Зошит з розвитку зв'язного мовлення. 3 клас. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2019. 48 с.

2. Будна М. О., Головка З.Л. Уроки позакласного читання та розвитку зв'язного мовлення. 4 клас: навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2006. 192 с.

3. Будна М. О., Головка З. Л., Стасюк М. Л. Уроки позакласного читання та розвитку зв'язного мовлення. 3 клас: навч. посіб. Тернопіль : Навчальна книга – Богдан, 2004. 208 с.

4. Жужман І. М. Стилiстична грамотнiсть учнiв. *Вивчаємо українську мову та лiтературу*. 2007. №1. С.42–45.

5. Кочегiна В. М. Моя барвиста мова: зошит з розвитку зв'язного мовлення. 3 клас. Харкiв : Ранок, 2020. 48 с.

6. Українська мова: підручник для 3 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням українською мовою / М. С. Вашуленко, О. І. Мельничайко, Н. А. Васильківська / За ред. М. С. Вашуленка. Київ : Видавничий дiм «Освiта», 2021. 192 с.

Антонiна КОСТЮК,
здобувачка другого (магiстерського) рiвня вищої освiти
спецiальностi 013 Початкова освiта
Науковий керiвник – **Вiкторiя ФЕДОРЧУК,**
кандидат педагогiчних наук, доцент,
доцент кафедри пeдагогiки та менеджменту освiти

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ НАВЧАЛЬНОГО ДІАЛОГУ В ПРОЦЕСІ СТИМУЛЮВАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ДО СПІЛКУВАННЯ

Головною метою сучасної освіти, яка забезпечує її високу якість, є навчання, спрямоване на розвиток комунікативних вмінь у школярів: уміння спілкуватися, уважно слухати і розуміти свого співрозмовника, співпрацювати, здатність чітко та зрозуміло висловлювати свої думки, впевнено відстоювати власну позицію, аргументовано переконувати інших, бути толерантним до різних думок.

Формування комунікативної компетентності здобувачів освіти початкової школи є вкрай важливим та необхідним, адже від рівня її сформованості залежить не тільки успішність дітей у навчанні, а й процес їх соціалізації і загальний розвиток. За допомогою добре розвинених комунікативних навичок дитина навчається чітко та ясно мислити, встановлювати контакт з тими, хто її оточує, ініціювати власні ідеї, брати участь у різних видах діяльності.

Тобто, на основі концептуальних засад Нової української школи в Державному стандарті і початкової освіти визначено ключові компетентності, на формування яких спрямовано освітній процес у початковій школі. Серед десяти

компетентностей Нової української школи комунікативна є ключовою, оскільки полягає у здатності здобувачів освіти початкової школи успішно користуватися усіма видами мовленнєвої діяльності в процесі спілкування [4, с. 6].

Беззаперечно, самореалізація особистості в соціумі прямо залежить від рівня сформованості її навичок спілкування, комунікативної культури, формування якої необхідно активно здійснювати в молодшому шкільному віці. Відсутність цілеспрямованого формування мовленнєвих умінь у молодших школярів в гальмує їхній внутрішній розвиток і унеможливорює повноцінну реалізацію себе в навчанні, серед однолітків і соціумі загалом.

Серед основних із методів стимулювання молодших школярів до спілкування є навчальний діалог.

Якщо говорити про навчальний діалог, то він є важливою складовою навчання і виступає як багатоаспектний та багатофункціональний засіб виховання, розвитку і навчання у практиці початкової школи.

Навчальний діалог розглядають як: форму спілкування між учасниками дидактичного процесу в умовах навчальної ситуації (Л. Крившенко) [10, с. 115]; спосіб організації навчання (Я. Смоляр) [13, с. 3]; оптимальний засіб виховання та розвитку, формування нових знань, удосконалення особистісних якостей учнів, навичок і вмінь (З. Бакум, А. Демиденко) [1, с. 10]; спеціально-організовану взаємодію суб'єктів освітнього процесу (В. Вихрущ, Л. Романишина) [2, с. 21]; спосіб роботи зі змістом навчального матеріалу (Л. Крившенко) [9, с. 119].

Навчальний діалог виступає не тільки як форма і метод навчання, але і як невід'ємний компонент, внутрішній зміст будь-якої особистісно орієнтованої технології навчання й виховання.

Навчальний діалог, у своїй сутності, максимально наближений до реального спілкування, тому є невід'ємною частиною освітнього процесу в початковій школі. Вчителі активно використовують його разом із іншими методами, засобами і формами організації навчання для того, щоб розвивати та формувати особистісні якості учнів, їх ключові навички та вміння в мовленні та комунікації.

Навчальний діалог спрямований на розвиток двох основних груп навичок: комунікативно-моральних та комунікативно-інтелектуальних. Комунікативно-моральні уміння забезпечують культуру взаємодії та спілкування. Комунікативно-інтелектуальні навички сприяють засвоєнню нових знань, включаючи здатність чітко формулювати думки, висловлювати їх зрозуміло, ставити запитання та відповідати на них, а також здатність конструювати власні висловлювання з урахуванням інформації, яку надали інші.

Варто зазначити основні особливості навчального діалогу у процесі стимулювання молодших школярів до спілкування:

– рецептивно-продуктивний характер: в процесі діалогу відбувається постійний обмін репліками, перехід від слухання до говоріння, від сприйняття, прогнозування на планування та породження власного висловлювання. Кожен співрозмовник може виступати як слухач і мовець. У живому діалогічному мовленні обмін репліками відбувається швидко, звідси невідповідність, спонтанність діалогічного мовлення, що вимагає високої автоматизованості та підготовленості мовленнєвих навичок і вмінь;

– умотивованість: діалог відбувається за певною мотивацією, яка може бути зовнішньою або внутрішньою. Мотивація партнерів може відрізнятися, що впливає на процес і результати спілкування;

– зверненість/адресованість і двосторонній характер: діалог завжди відбувається між співрозмовниками, і завжди є адресованим. Учасники завжди говорять з кимось для чогось, щоб висловити власну думку, поділитися чимось, переконати, довести, запитати чи попросити;

– ситуативна зумовленість: діалог відбувається в конкретній ситуації, що визначає характер мовної поведінки учасників і структуру мовлення (на уроках учнів залучають до діалогів через використання реальних або сюжетних ситуацій);

– емоційна забарвленість: учасники діалогу виражають свої думки, почуття і ставлення до обговорюваних тем, що додає емоційного виміру спілкуванню;

– слухове сприйняття учасників діалогу: важлива роль приділяється інтонації, тональності тощо, які можуть впливати на семантику слів, змінювати її або навіть повністю нейтралізувати;

– зорове сприйняття учасників діалогу: важлива роль приділяється міміці, жестам та іншим паралінгвістичним засобам [3, с. 196].

Результати наукових досліджень дозволяють стверджувати, що найпоширенішими є чотири основних типи навчальних ідіалогів:

1. Діалог-розпитування, який може ібути одностороннім або двостороннім. У першому випадку ініціатива у запитуванні інформації належить лише одній стороні, у другому – кожній із сторін. Двосторонній діалог-запитання сприяє розвитку ініціативності обох партнерів і є характерним для природного спілкування.

2. Діалог-домовленність, який використовується для узгодження планів і намірів співрозмовників і є найбільш посильним для молодших школярів.

3. Діалог-обмін враженнями / думками, який розвиває власне бачення учнів певних подій, явищ, і предметів. Співрозмовники висловлюють свою думку, наводять іаргументи для доказу, іпогоджуються з точкою зору партнера або спростовують її.

4. Діалог-дискусія, який спонукає співрозмовників до прагнення розробити певне рішення чи досягти певних висновків, переконати один одного в чомусь. Тут використовують невербальні засоби, кліше та інші слова для підтримування розмови [8, с. 39].

Кожен з цих видів діалогів слід впроваджувати в освітній процес молодших школярів вже з першого класу, оскільки діалог може сприяти природньому переходу учнів від гри до навчальної діяльності.

Основне завдання навчального діалогу стимулювання комунікації, адже мовець активно орієнтує своє висловлювання на конкретного слухача та ставить перед собою певну комунікативну мету: поінформувати, повідомити, пояснити, переконати, заспокоїти, з'ясувати тощо. Важливою функцією діалогічної взаємодії є стимулювання здібностей особистості до саморозвитку, самореалізації, а також формування знань, розвиток творчого потенціалу, орієнтуючись на індивідуальні якості, досвід, характер та рівень потреб. Тобто, особливість діалогічної взаємодії в навчальному контексті полягає в тому, що учень у ній розглядається як суб'єкт, співучасник, співавтор.

Навчальний діалог відрізняється від звичайного спілкування між вчителем та учнем тим, що це не просто бесіда або обмін репліками з метою передачі або отримання інформації відомою мовою, а складна інформаційна взаємодія, під час якої суб'єкти формують свої власні переконання, не лише засвоюючи готові знання чи приклади мовленнєвої діяльності. Вони самостійно розвивають свої судження шляхом взаємодії та боротьби з різними, іноді навіть протилежними думками, теоріями і концепціями.

Діалогічність в освітньому процесі сучасної початкової школи є найважливішою характеристикою та показником його переходу на особистісно-смысловий рівень. Визначимо особливості навчального діалогу, які підкреслюють його значущість та ефективність в досягненні цілей освітнього процесу: реалізація в процесі діалогу різних рівнів мисленнєво-мовленнєвої активності учнів (репродуктивний, евристичний, креативний) в умовах організації групової і комплексної взаємодії; розвиток культури мовлення учнів у процесі спільного пошуку і вирішення освітніх задач; оволодіння способами організації техніками слухання і говоріння, ставлення запитань і складання відповідей; створення додаткової мотивації учіння, що виникає в процесі особистісно значущого спілкування, за рахунок емоційних переживань і виникнення почуття «ми»; формування міжособистісних стосунків, готовності до співпраці, до розуміння інших; формування активної позиції учнів, становлення їх суб'єктності; розвиток усного мовлення учнів шляхом значної інтенсифікації комунікації; стимулювання розвитку

особистісного потенціалу учнів, його самореалізації й самоствердження у ситуаціях взаємодії в системі суб'єкт-суб'єктних відносин за різними напрямками взаємодії: вчитель – учень, учень – учень [14, с. 166].

Сформованість у молодших школярів діалогічного мовлення виражається у їх: здатність ініціювати діалог, використовуючи відповідні ініціативні репліки, такі як повідомлення, спонукання чи запитання; здатність швидко реагувати на репліки співрозмовника з використанням різних комунікативних реплік; здатність підтримувати розмову, додаючи свої ініціативні репліки до реплік-реакцій співрозмовника; вміння стимулювати співрозмовника до висловлювання, виражаючи свою зацікавленість за допомогою оцінювальних реплік; здатність створювати діалогічні єдності різних видів; здатність продукувати діалоги різних функціональних видів на основі навчальних комунікативних ситуацій; вміння ввічливо перервати розмову і звернутися за допомогою до співрозмовника [5, с. 124].

Вбачаємо за необхідне зазначити особливості використання діалогу у процесі стимулювання молодших школярів до спілкування.

До основних форм діалогічного мовлення, які використовуються в освітньому процесі початкової школи є розмова і бесіда. Ключовим методом в повсякденному спілкуванні й водночас універсальною формою стимулювання мовленнєвого спілкування є розмова вчителя з учнями (непідготовлений, імпровізований діалог). Тематика розмов повинна спиратися на досвід дітей, рівень знань. Розмова має відбуватися в невимушеній, вільній, партнерській формі обміну репліками, запитаннями, поясненнями, вказівками, оцінками тощо. Іншими словами, теплий та сприйнятливий підхід вчителя до кожної дитини сприяє їхньому зближенню та стимулює дітей до обміну своїми думками, враженнями та переживаннями.

Важливим методом використання навчального діалогу у процесі стимулювання молодших школярів до спілкування є розігрування прочитаних художніх творів. Читання дає дітям зразки діалогічної взаємодії; діалоги з текстів (із використанням запитань і відповідей) дозволяють учням освоїти не тільки форму різних висловлювань, але й правила черговості, засвоїти різні види інтонації, допомогти в розвитку логіки розмови.

Один із важливих способів використання навчального діалогу є мовленнєві ситуації, спрямовані на розвиток різних мовленнєвих навичок. Мовленнєві ситуації сприяють розвитку навичок домовлятися, запитувати співрозмовника, дотримуватися правил мовленнєвого етикету, виражати співчуття, аргументувати та доводити свою точку зору, відстоювати її тощо. Вони активізують мовлення та різні види комунікативних взаємодій між співрозмовниками (обмін інформацією, підтримання розмови, виявлення

інтересу, висловлення ставлення тощо). Для застосування цього методу можна використовувати наочні засоби, такі як картинки або серії малюнків, які ілюструють певну ситуацію. Учням пропонується розіграти діалог між персонажами, які зображені на цих малюнках або картинках [6, с. 39].

Беззаперечно, найдієвішим та найефективнішим методом використання навчального діалогу є ігри (сюжетно-рольові, дидактичні, словесні, театралізовані, ігри мовленнєвої спрямованості, ігри-інсценівки, ігри-драматизації тощо), які мають величезний потенціал щодо спілкування, формування інтересу до комунікації. У процесі гри діти перебувають, по-перше, в ігрових стосунках, по-друге – у реальних, які передбачають діалогічне спілкування.

У грі дітям доводиться слідкувати за своїм мовленням, оцінювати і контролювати мовлення інших гравців і персонажів, зіставляти нормативні і ненормативні вислови. Гра сприяє розвитку не лише зовнішньої сторони мовлення, а також активізує мовленнєву активність дитини і впливає на процес засвоєння мови, допомагаючи розширити словниковий запас і зробити мовлення більш мобільним.

Сюжетно-рольова гра сприяє формуванню та розвитку мовлення молодших школярів, мотивує та підштовхує їх до активного спілкування. В процесі рольової гри постає потреба у контекстному мовленні, що сприяє подальшому удосконаленню діалогічного мовлення.

Саме в ігровій діяльності яскраво проявляється образність діалогічного мовлення, у якому поєднуються мовні й немовні засоби виразності. У процесі ігрової діяльності учні не лише позначають і супроводжують свої дії словом, осмислюючи їх, а й висловлюють власні думки і почуття. Саме в грі відбувається спонукання до активного спілкування. У процесі спілкування з однолітками дитина вчиться говорити і знати, як треба слухати і розуміти іншого, засвоювати нові знання, здійснювати зворотний зв'язок в комунікації, тобто відбувається несвідоме оволодіння елементами комунікативної компетентності [8, с. 159].

Варто зазначити, що стимулювання молодших школярів до спілкування засобами навчального діалогу має будуватися на гуманістичній позиції, суб'єкт-суб'єктного підходу у взаємодії педагога із дітьми та передбачати дотримання ряду вимог: створення доброзичливої, позитивної атмосфери спілкування; надання учневі свободи висловлювання та поведінки у різних видах діяльності; висловлювання взаємних оцінок і суджень дорослого та дитини в різних ситуаціях без використання порівнянь, звинувачень або образ; вміння терпимо слухати будь-яку відповідь, запитання, ідею, рішення учасника взаємодії [11, с. 375].

Впроваджуючи навчальний діалог в освітній процес початкової школи, педагогам слід приділяти увагу таким аспектам: визначення готовності учнів до діалогічного спілкування: базові мовні, мовленнєві знання, навички та вміння, комунікативний досвід; створення комунікативного простору (соціально-психологічного середовища, що впливає на суб'єктів комунікації інформацією, правилами спілкування, моральними нормами тощо); надання проблемного характеру освітньому процесу: завдання пропонуються у вигляді проблеми, проблемної ситуації для активізації мовленнєво-інтелектуальної діяльності здобувачів освіти та забезпечення єдності мислення в процесі розвитку навичок спілкування; надання пріоритету інтерактивним методам навчання; новизна змісту навчального матеріалу, прийомів, видів роботи, організаційних форм, яка має бути на такому рівні, щоб учні відчували гостру необхідність обговорити проблему, що вимагає постійної зміни мовленнєво-комунікативних завдань, трансформації мовленнєвих зразків, варіативності словосполучень, компонентів тощо; індивідуалізація процесу навчання, яка передбачає урахування життєвого досвіду, інтелектуального розвитку і є одним із головних засобів створення мотивації до спілкування [12, с. 16].

Безсумнівно, продуктивний діалог передбачає, що вчитель виявляє повагу до думки кожного учня, готовий прийняти його погляди, критично оцінювати свої власні переконання, сприймати право учня на власну точку зору, включаючи навіть неправильні висловлювання. Організуючи освітній процес на принципах гуманізації освіти і розглядаючи кожного учня як найвищу цінність, вчителю слід сприяти діалоговій взаємодії, побудованій на взаємній довірі і відкритості, розглядаючи її як спілкування рівноправних партнерів, які заслуговують на повагу однаково.

Таким чином, в освітньому процесі Нової української мови особливе місце посідає навчальний діалог, який є ефективним засобом стимулювання особистісно орієнтованого спілкування.

Навчання із застосуванням навчального діалогу представляє собою особливий спосіб організації пізнавальної діяльності, який спрямований на створення сприятливих умов для навчання, при яких учень відчуває свою інтелектуальну спроможність бути активним учасником процесу пізнання, що робить сам процес навчання продуктивним. Постійне використання навчального діалогу сприяє активізації пізнавальної та емоційної діяльності молодших школярів, навчає їх правилам мовленнєвого етикету та сприяє вільному обміну думками та враженнями. Співпраця в рамках фронтальних, парних та групових діалогів стимулює учнів до активної участі у спілкуванні, що в цілому впливає на розвиток їхніх комунікативно-мовленнєвих навичок та вмінь.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бакум З. П., Демиденко А. В. Навчальний діалог як засіб формування комунікативної компетентності. Наука, технології, інновації: світові тенденції та регіональний аспект : Матеріали V Міжнародної науково-практичної конференції. Одеса : ГО «Інститут інноваційної освіти», 2022. С. 10–13.
2. Вихрущ В., Романишина Л. Навчальний діалог як базовий концепт розвивальної парадигми сучасної освіти. *Педагогічний дискурс*. 2016. № 20. С. 21–27.
3. Воронка М. І., Проценко А. А. *Діалог як засадничий концепт реформи освіти в Україні*. Актуальні питання гуманітарних наук: міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. 2020. № 28. С. 196–204.
4. Державний стандарт початкової освіти: затв. Постановою Каб. Міністрів України, від 21 лютого 2018 р. № 87 [Електронний ресурс]. URL:<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>.
5. Дзямулич Н. І., Дмитренко Н. С. Комунікативно-ситуативні вправи в системі розвитку діалогічного мовлення молодших школярів. Теоретичні й прикладні проблеми сучасної філології : збірник наукових праць. Слов'янськ : Вид-во Б. І. Маторіна, 2019. № 8. С. 124–130.
6. Дмитренко Н., Марчук С. Специфіка розвитку діалогічного мовлення здобувачів освіти в умовах сучасного освітнього процесу початкової школи. *Національна освіта в стратегіях соціокультурного вибору: теорія, методологія, практика*: зб. матеріалів VI Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю. Луцьк: КЗВО «Луцький педагогічний коледж», 2022. С. 39–43.
7. Карпюк І. Формування комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів засобами діалогічного мовлення. *Студентський науковий вісник*. 2020. № 45. С. 159–163.
8. Кремень В. Діалогічне навчання як засіб забезпечення розвитку критичного мислення учнів, підвищення їхньої мотивації до навчання та формування соціальних навичок. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Педагогіка*. 2017. № 2. С. 39–44.
9. Крившенко Л. М. Евристичний навчальний діалог як компонент інноваційного навчання. *Інновації в початковій освіті: проблеми, перспективи, відповіді на виклики сьогодення: матеріали Всеукр. наук.-практ. конф.* Полтава : ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2018. С. 119-123.
10. Крившенко Л. М. Навчальний діалог – провідна складова евристичної освіти. *Педагогічні науки*. 2018. № 133. С. 115–126.

11. Мартіна О. Діалогічне мовлення як засіб формування комунікативної компетентності учнів початкових класів. *Педагогічна освіта: теорія і практика*. 2019. № 27. С. 375–381.

12. Сігідіна А. І. Засоби формування діалогічного мовлення на початковому етапі. Суми: СумДУ, 2020. 29 с.

13. Смоляр Я. М. Навчальний діалог як засіб формування навичок критичного мислення. *Освітні виклики*. 2019. № 17-18. С. 3–7.

14. Статівка В. В. Діалогове навчання як інноваційна педагогічна технологія. *Актуальні проблеми психології в закладах*. 2018. № 8. С. 166–174.

Олександра КОЦУР,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Наталія БАХМАТ,**
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри теорії та методик початкової освіти

ОСНОВИ ФОРМУВАННЯ ЗДОРОВОГО СПОСОБУ ЖИТТЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРІ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури (В. Бобрицької, В. Горащука, О. Дубогай, З. Лісової, Л. Себало, О. Сущенко, С. Страшко тощо) дозволив нам визначити поняття «*здоровий спосіб життя*» як цілісного інтегрованого утворення, яке включає систему знань про фізичне, психічне, духовне та соціальне здоров'я та складається із ціннісно-змістових установок, знань, мотиваційно-вольового досвіду особистості та практичної діяльності людини, яка постійно спрямована на збереження й розвиток здоров'я особистості.

Формування основ здорового способу життя виступає важливим завданням початкової школи, про що зазначено в Державних стандартах початкової освіти. Про значний вплив цього вікового періоду на подальше здоров'я людини вказували як психологи (Л. Божович, Л. Виготський, В. Давидов, Д. Ельконін, С. Мартинов, А. Петровський, Н. Тализіна, так і валеологи (Л. Сущенко, С. Страшко, С. Ігнатенко) і педагоги (О. Дубогай, В. Бобрицька, Л. Себало).

Проведений нами аналіз їх досліджень показав, що власне у період молодшого шкільного віку організм дитини інтенсивно росте та розвивається. По-друге, в умовах початкової школи відбувається адаптація до нових

шкільних умов та освітнього середовища, що значне впливає не лише на фізичну складову здоров'я, але і на психічний стан дитини. По-третє, розумова, інтелектуальна, мисленнєва діяльність, яка лежить в основі навчальної діяльності молодшого школяра, тісно пов'язана з напругою кори великих півкуль та психічних процесів учня. Тому від того, які умови створені в школі для навчання та розвитку дитини залежать здоров'я та формування здорового способу життя людини впродовж її наступного життя.

Тому значна роль початкової школи та молодшого шкільного віку у формування, збереження та поповненні здорового способу життя вимагають великих зусиль педагогів щодо вирішення даного питання.

Передусім необхідно визначити зміст поняття здоровий спосіб життя молодших школярів. Проведений нами аналіз літератури, дає нам можливість визначити *здоровий спосіб життя молодших школярів* як інтегроване утворення особистості, що виявляється в мотиваційній, змістовій та діяльнісній складовій теоретичній і практичній підготовці до формування, збереження та зміцнення свого здоров'я у всіх його аспектах (духовному, психічному й фізичному) та розумінні здоров'я як цінності (Рис. 1).



Рис. 1. Складові здорового способу життя молодших школярів

Наведемо стисло характеристику складових основ здорового способу життя.

Мотиваційна складова здорового способу життя молодшого школяра включає систему потреб, спонук, мотивів, ціннісних установок особистості за здоровий спосіб життя, усвідомлення значення здоров'я на майбутнього повноцінного життя та працевлаштування, установок на його збереження та

зміцнення як у духовному, соціальному, психічному й фізичному планах. Формування основ формування здорового способу життя передусім вимагає максимальної уваги до мотиваційної сфери учнів у прагненні бути здоровими та зберігати його.

Змістовна складова здорового способу життя молодшого школяра включає систему знань про здоров'я та здоровий спосіб життя, яка представлена характеристикою різних сторін здоров'я: фізичного, психічного, духового та соціального..

Мотивація – сукупність мотивів поведінки і діяльності. Під мотивами у науці розуміють почуття і думки, які спонукають до певної діяльності або конкретних дій. Це внутрішні спонукальні сили, що сприяють виконанню вимог здорового способу життя. Однак визначальним моментом у мотивації є не мотиви, а цілі, а потім вже відповідні мотиви. Вміння ставити цілі діяльності, прагнення досягти їх є суттєвими характеристиками мотивів [15].

Для формування мотивації на здоровий спосіб життя передусім необхідно:

- усвідомлення школярами особистісного та соціального значення здоров'я і здорового способу життя;
- отримання під час навчання та виховної роботи інформації про здоров'я як норми (еталону), так і стану власного здоров'я;
- прийняття рішення про формування, збереження та примноження власного здорового стану.

Дослідження науковців із проблем здорового способу життя свідчать, що формування свідомого та позитивного ставлення до власного здоров'я потребує обов'язкового поєднання змістового та діяльнісного підходів до оздоровчої роботи, поєднання теоретичної роботи з формування основ здорового способу життя та практичної діяльності із забезпечення вмінь та навичок здорової поведінки та діяльності людини.

Діяльнісна складова здорового способу життя молодшого школяра включає систему вмінь та навичок щодо забезпечення на практиці здорового способу життя, до яких входять навички здорової поведінки, правильного харчування, дотримання режиму сну та відпочинку, рухової активності. Їх формування закладається в дитячому віці та забезпечується впродовж всього життя.

Необхідно звернути увагу на те, що визначені складові не є чимось окремим, а, доповнюють одне одного та становлять єдине ціле. Таким чином, діяльність учителя має бути спрямована на формування в учнів стійкої мотивації, що передбачає визначення цінності здоров'я, почуття відповідальності за збереження й зміцнення власного здоров'я, формування

системи знань, умінь та навичок, пов'язаних з усіма складовими здоров'я: фізичної, соціальної, психічної, духовної.

Формування здорового способу життя людини відбувається впродовж всього життя. Як зазначалось, фундамент здорової поведінки закладається у дитинстві. Значні можливості має навчальний та виховний процес у початковій школі, що пов'язано із значення цього віку у формуванні основ здорової поведінки людини та початком цілеспрямованого навчання.

Формування основ здорового способу життя у початковій школі здійснюється не хаотично, час від часу, а характеризується системною роботою за всіма напрямками. Підготовка учнів до здорового способу життя здійснюється через теоретичне навчання та практичну підготовку.

Вітчизняними дослідниками (А. Бойко, В. Бобрицька, О. Дубогай, Н. Десятниченко, Л. Сущенко, Л. Себало) розроблені та впроваджені напрями забезпечення основ здорового способу життя в освітньому процесі початкової школи. До них віднесено:

- цілеспрямоване навчання під час вивчення предметів у початковій школи «Основ здоров'я» та «Фізична культура», «Я досліджую світ», проведення тематичних тижнів здоров'я;

- запровадження здоров'язбережувальних і здоров'яформувальних технологій і технік у процесі навчання;

- створення відповідного освітнього здоров'язбережувального шкільного середовища;

Засвоєння відповідних знань про здоровий спосіб життя здійснюється на предметах *«Основи здоров'я» та «Фізична культура»*.

Відповідно до Державних стандартів початкової освіти базовим навчальним планом початкової школи передбачено вивчення навчального предмету *“Основи здоров'я та фізична культура”*. Як зазначено в програмі навчального предмету «Основи здоров'я» для початкової школи метою предмету є: формування компетентності зі збереження здоров'я учнів на основі засвоєння ними знань про здоров'я та безпеку, практичних навичок здорового способу життя та безпечної поведінки, сприяння їхньому фізичному, психічному, соціальному та духовному розвитку і, завдяки цьому, – утвердження ціннісному ставленню самих школярів до життя і здоров'я [16]. В 1-4 класах структурними складовими змісту предмету «Основи здоров'я» є наступні розділи: «Здоров'я людини», «Фізична складова здоров'я людини», «Соціальна складова здоров'я людини», «Психічна та духовна складова здоров'я людини». В 1 класах на вивчення предмету відводиться 34 години, із них: «Здоров'я людини» (3 години), «Фізична складова здоров'я людини» (8 годин), «Соціальна складова здоров'я людини»

(12 годин), «Психічна та духовна складова здоров'я людини» (8 годин). У теоретичній частині програми для молодших класів «Основи здоров'я» передбачається отримання учнями інформація з питань здорового способу життя. Разом з тим, зазначається на необхідності поєднання знань із емоційною складовою навчання та практичною діяльністю.

Відповідно до вимог НУШ в початковій школі з предмету «Я досліджую світ» вводиться тематичний тиждень «Людина та її здоров'я», вивчення якого включає теми «Ріст та розвиток людини», «Тіло людини», «Здоров'я та хвороби». Вивчення теми під час занять повинно носити практичний та між предметний характер, широко використовуватись інтерактивні та дослідницькі методи, тому використання навчальних проєктів під час занять має велике значення в отриманні учнями системи знань про здоровий спосіб життя та формування ціннісного ставлення до власного здоров'я.

Надзвичайно важливе значення у вихованні здорової дитини в стінах школи завжди мав навчальний предмет «Фізична культура». Відповідно до статті 1 Закону України «Про фізичну культуру і спорт» фізична культура – «це складова частина загальної культури суспільства, що спрямована на зміцнення здоров'я, розвиток фізичних, морально-вольових та інтелектуальних здібностей людини з метою гармонійного формування її особистості» [17]. На сучасному етапі розвитку освіти метою викладання навчального предмета «Фізична культура» є «формування фізичного, психічного, духовного й соціального здоров'я школярів...» [18, с. 7]. На жаль, в сучасному суспільстві дуже змінилось ставлення до цього предмета і багато учнів за різних причин не відвідує його.

Другий напрямок – це наявність у школі педагогічних технологій і технік, спрямованих на збереження здоров'я учнів. Розроблені програми по зміцненню і збереженню здоров'я посилюють всі види діяльності й активності дітей під час уроків та у позаурочній діяльності, створюють позитивну емоційну атмосферу на уроках, спрямовані на зниження розумового навантаження учнів. Зокрема, для формування правильної постави дітей, на уроках у початковій школі використовуються мішечки з піском, що дає можливість значно знизити процент захворюваності на сколіоз та короткозорість. Вчителі на уроках проводять по 2-3 фізкультхвилинки, вправи для очей. Обов'язковими на уроці є релаксаційні паузи; елементи валеології, що сприяють формуванню здорового способу життя. Дуже актуальним у сучасній школі є використання природо терапевтичних методів навчання, а саме: навчання учнів на природі, кольоротерапію, музикотерапію, ароматерапію, які призначені для зниження психічної та емоційної напруги учнів під час навчання.

Останній напрямок – це *створення здоров'язбережувального середовища класу*, що включає виконання санітарно-гігієнічних норм, організація якісного харчування школярів, обладнання класів і навчальних зон з урахуванням ідеї розвитку здоров'я дітей. Тобто весь простір школи має працювати на розвиток фізичного здоров'я дитини. Зонування шкільного приміщення має велике значення для загального розвитку учнів, для переключення уваги з одних видів роботи на інші. Наявність у класі зони відпочинку, куточку усамітнення сприяє збереженню психічного здоров'я учнів.

Отже, дотримання різних напрямів формування основ здорового способу життя, до яких відноситься спеціальне навчання основ здоров'ю під час вивчення предметів початкової школи, впровадження в освітній процес здоров'язбережувальних технологій, створення у школі здоров'язбережувального середовища, навчання учнів основам здорового способу життя, створює умови для повноцінного розвитку молодших школярів.

Окремим завданням із збереження здоров'я молодого покоління стоїть проведення *моніторингу всіх аспектів здоров'я* учнів протягом усього періоду навчання. Здійснення безперервного дослідницького процесу стану здоров'я учнів дасть змогу простежити його динаміку, і на цій основі здійснювати індивідуальний підхід у підборі найбільш сприятливих оздоровчих технологій.

Таким чином, вся робота вчителів початкових класів повинна бути спрямована на засвоєння учнями знань про здоровий спосіб життя, формування ціннісного ставлення до власного здоров'я, створення досвіду здорової поведінки. При цьому необхідно враховувати всі сфери здоров'я: фізичне, психологічне й соціальне, що дає можливість зберегти і зміцнити здоров'я кожного школяра.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

15. Гордійчук В. І. Ставлення сільських та міських учнів середніх та старших класів до занять фізичними вправами // *Слобожанський науково-спортивний вісник*. 2010. С. 36–41.

16. Державний стандарт початкової освіти [Електронний ресурс]. URL: <http://nus.org.ua/news/uryad-opublikuvav-novyj-derzhstandart-pochatkovoyi-osvity-dokument/>.

17. Закон України «Про фізичну культуру і спорт» (В редакції Закону N 1724-VI (1724-17) від 17.11.2009) [Електронний ресурс]. URL: http://kodeksy.com.ua/pro_fizichnu_kul_turu_i_sport.htm.

18. Хавелко Г.С. Модель формування культури здоров'я учнів в сучасних умовах шкільної освіти [Електронний ресурс]. URL: <http://surl.li/uidbg>.

Станіслав КРАЄВСЬКИЙ,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – Оксана ГОРБАТЮК,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри петагогіки та менеджменту освіти

ІННОВАЦІЙНІ ОЗДОРОВЧІ ТЕХНОЛОГІЇ В ЗДОРОВ'ЯЗБЕРЕЖУВАЛЬНОМУ ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ НУШ

Відповідно до Концепції Нової української школи *освітнє середовище* має бути здоров'язбережувальним, тобто має бути організоване таким чином, щоб «кожна дитина почувала себе у класі затишно і безпечно, а кожен клас відображав ту спільноту дітей, яка навчається» [17]. Отже, відповідно до поняття «*дитиноцентризму*» кожна дитина має бути у самому центрі сучасного освітнього середовища.

Зазначаємо, що на сьогоднішній день зроблено акцент на тому, що у школах за наявності спеціалістів (фахівців) *уроки фізкультури* замінені *уроками хореографії*, а в освітніх закладах з відповідною матеріально-технічною базою із наявністю в них басейнів, вагоме місце займають уроки плавання. Також в освітньому процесі більше уваги приділено *фізкультпаузам, фізкультхвилинкам та руханкам*, що допомагає учням початкових класів здійснювати навчання в русі.

Також зауважуємо, що на сьогоднішній день з метою створення здоров'язбережувального освітнього середовища НУШ широко використовуються мультимедійні дошки, килими на підлогах, подушечки, одномісні парти на колесах у відповідних таких *навчальних осередках*, як: «навчально-пізнавальної діяльності (парти/столи); змінних тематичних осередках (дошки/фліп-чарти/стенди для діаграм з ключовими ідеями); ігрових осередках (настільні ігри, інвентар для рухливих ігор); художньо-творчої діяльності (полички для зберігання приладдя та стенд для змінної виставки дитячих робіт); куточка живої природи для проведення дослідів (пророщування зерна, спостереження та догляд за рослинами, акваріум); куточками відпочинку (килими для сидіння та гри, стільці, крісла-пуфи, подушки з м'яким покриттям); дитячої класної бібліотечки; персонального осередку вчителя (стіл, стілець, комп'ютер, полиці/ящики, шафи для зберігання дидактичного матеріалу тощо) [20].

За сучасною концепцією, парти й стільці є модульними, тобто легкими для пересування, зручними та адаптованими до росту дітей (про це наголошувала ще у свій час італійський педагог Марія Монтессорі, яка

заснувала Будинок вільної дитини). Такі парти трапецієвидної форми як звичайні столики на чотирьох ніжках добре служать для проведення парної чи групової роботи, що сьогодні особливо є на часі [18].

Зауважуємо, що у здоров'язбережувальному середовищі мають мати місце *стілці-гойдалки* як спеціальні стільці на одній ніжці, на яких можна вчитися, погойдуючись, *спеціальні подушки із шипами*, на яких дитина може краще зосередитися. Важливе місце займають *«Дошки настрою»*, на яких кожен учень може наклеювати смайлики з виразом різного настрою: суму, радості, здивування та ін.; *м'який килим для ранкового кола* для проведення зустрічей та налаштування на робочий день; *яйце-райце* для усамітнення та перепочинку як кулеподібний *мішок-кокон*, що служить для учнів ефективним засобом з метою здійснення сенсорної інтеграції.

Також акцентуємо й на тому, що у сучасних освітніх закладах важливе місце займають *фонтанчики з питною водою*, у зв'язку з чим під час проведення уроку чи заняття інтегрованого курсу учитель початкових класів повинен робити перерви, щоб діти могли випити води, яка надасть їм в організм можливість поступання швидкого кисню, що надійде до мозку і підвищить працездатність. Це на сьогоднішній день є дуже важливим фізіологічним процесом з метою збереження фізичного здоров'я у дітей молодшого шкільного віку.

У такому здоров'язбережувальному середовищі мають місце низка *оздоровчих технологій*:

1) **«сучасні оздоровчі технології збереження і стимулювання здоров'я учнів початкової школи**: ранкова гімнастика, коригувальна гімнастика, фітболгімнастика, стимулювальна гімнастика, гімнастика для очей, лікувальна гімнастика для пальців, пальчикова гімнастика, дихальна гімнастика, фізкультхвилинки, фізкультпаузи, фізичні вправи на формування постави, загартування в умовах початкової школи, масаж;

2) **інноваційні оздоровчі технології психофізичного розвитку**: психогімнастика (вправи, ігри, етюди, пантомімо), дихально-оздоровчий комплекс «кун-фу», оздоровчий комплекс «бембі-йога», гімнастика «у-шу», ігри-медитації;

3) **інноваційні оздоровчі технології профілактично-лікувального спрямування**: фітотерапія (чаї, коктейлі, фітомішечки), аромотерапія (ароматизація приміщення), вітамінотерапія (вітамінізація страв);

4) **інноваційні оздоровчі технології терапевтичного спрямування**: арттерапія, пісочна терапія, казкотерапія, ігрова терапія, сміхотерапія, музична терапія, кольоротерапія, рефлексотерапія, пальчикова терапія тощо» [21, с. 10].

Отже, як бачимо, пальчикова терапія разом із пальчиковою гімнастикою посідає одне з провідних місць з метою створення в освітньому процесі здоров'язбережувального середовища, у якому формується фізичне, моральне, духовне та психічне здоров'я кожної дитини 6-10-річного віку.

Тому, як засвічують науково-педагогічні джерела, сьогодні досить ефективним є впровадження у процес життєдіяльності дитини оздоровчих технологій, оскільки саме вони охоплюють нетрадиційні форми оздоровлення та вміло інтегруються із традиційними, що є важливим чинником збереження здоров'я дітей. Ми зупиняємося на оздоровчих технологіях збереження і стимулювання здоров'я, зокрема пальчиковій гімнастиці, що активно інтегрується із пальчиковою терапією як різновидом однієї із оздоровчих технологій терапевтичного спрямування.

Детальний аналіз науково-педагогічної та психолого-методичної й філософської літератури дозволяє стверджувати, що оздоровчі здоров'язбережувальні технології, в яких важливе місце займає пальчикова терапія, своїм корінням сягають глибокої давнини.

Існує взаємозв'язок між рухами пальців, кисті та розвитком мислення й мовлення людини, які залежать від розвитку дрібної моторики рук, оскільки пальці містять велику кількість рецепторів, що посилають імпульси в центральну нервову систему (ЦНС), оскільки розвитку кисті належить важлива роль у формуванні головного мозку і становленню дитячого мовлення. Таким чином, можна стверджувати, що пальчикова гімнастика, що прийшла до нас з минулих віків, на сьогодні постійно розвивається і представлена різноманітними ігровими вправами, що служать розвитку дрібної моторики рук дитини, а відтак – активно впливає на розвиток мовлення та мислення учнів, оскільки пропорційно залежать від точності руху пальців рук.

Варто зауважити, що сучасними науковцями виокремлено **чотири групи вправ для пальців рук**: вправи за зразком (пальчикова гімнастика); віршовані авторські пальчикові вправи; віршовані народні пальчикові вправи; театр тіней [16; 19].

Сьогодні учителі-практики про пальчикові ігри говорять як про чудовий універсальний дидактичний і розвивальний матеріал, оскільки їх сенс полягає в тому, що нервові закінчення рук впливають на мозок дитини і мозкова діяльність активізується. Для навчання в школі дуже важливо, щоб у дитини були добре розвинені м'язи дрібної моторики, оскільки це позитивно впливає на стимулювання і збереження їх здоров'я.

Пальчикові ігри виступають чудовими помічниками з метою підготовки руку дитини до письма, розвитку її координації. З цією метою на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» учителями використовуються невеликі вірші, лічилки, пісні, завдяки яким дитина

отримує різноманітні сенсорні враження і у неї розвиваються такі психічні процеси, як уважність та здатність зосереджуватися. Сучасні наукові дослідження психолого-педагогічного спрямування допомагають зрозуміти, що такі пальчикові ігри покращують у дітей пам'ять, діяльність серцево-судинної й травної систем, допомагають усувати емоційну напругу, розвивати координацію рухів, силу й спритність рух, а також підтримують в дитини життєвий тонус.

Загальновідомо, що в Україні з дитинства дітей вчать грати в «Долоньки», «Сороку-білобоку», «Козу рогату» тощо. Таким чином, сьогодні відроджуються як відомі в народі ігри, так і придумується педагогами й ціла низка нових пальчикових ігор, презентованих на шпальтах педагогічної преси – «Початкова школа», «Початкова освіта», «Розкажіть онуку» та ін. Зазначаємо, що ціла низка фізкультпауз, фікультхвилинок та різних видів пальчикових вправ та психогімнастик укомплектовано у навчально-методичному посібнику «Оздоровчі технології у початковій школі», укладеного науковцем Л. Стахів [21]. Вважаємо, що представлені у змісті цього посібника релаксаційні вправи допоможуть учням краще зосередитися, сприятимуть злагодженому функціонуванню правої та лівої півкуль їх головного мозку.

На сьогодні є дуже корисний і ефективний масаж пальців і нігтьових пластин кистей, оскільки ці ділянки також відповідають за діяльність головного мозку. Тому кінчики пальців, вважають науковці, необхідно масажувати до стійкого відчуття тепла, що має спричиняти профілактичний оздоровчий вплив на весь організм.

На різних видах масажів, які здійснюються за допомогою пальців рук, особливо вказівного пальця. До таких масажів, наприклад, відноситься масаж насінням. З цією метою науковці пропонують в освітньому процесі використовувати посудини з різними видами насінин, у які діти можуть занурювати свої долоньки, стискати зернятка в кулачки чи пересипати зерно з руки в руку. Насіння в такому випадку має бути неушкодженим, для біоенергетичної дії здатним до зростання, а для механічного ефекту – мають містити гострі грані. У цьому випадку добре прислужиться квасоля, гречка, горох, просо чи насіння яблук, винограду чи вишні. Насіння таких рослин, вважають науковці, виступає «живою гармонійною біологічною структурою і володіє великою життєвою енергією, великим біоенергетичним потенціалом» [16].

Важливе місце посідають в освітньому процесі початкової школи посідає й сольова терапія, що дає дітям можливість виражати свої почуття, бажання, хвилювання тощо, а також пісочна терапія або сендплей як природний профілактичний спосіб формування стабільного емоційного стану дитини. Такий вид оздоровчих технологій використовують з метою сприяння

особистого зростання та розвитку в дітей 6-10-річного віку низки тактильних відчуттів. Детальніше зупинимося на пісочній терапії та її використанні в освітньому процесі НУШ.

Пісочна терапія може охоплювати декілька етапів: малювання на поверхні піску, занурення рук у пісок чи ігор на поверхні піску. Крім оздоровчого ефекту, така робота сприяє дітям пізнавати нове, допомагає експериментувати та досліджувати, тобто йде важливий процес формування в учнів маленьких експериментаторів. Таким чином, ефективно відбувається гармонійний та інтенсивний розвиток тактильних відчуттів дитини, її пізнавальних процесів та дрібної моторики пальців рук, що безпосередньо є дотичним до розкриття теми магістерського дослідження.

Отже, все вище зазначене сьогодні особливо потрібно передавати дітям, особливо молодшого шкільного віку, збагачувати їх досвід, виробляти в них мотивацію на ведення й дотримання здорового способу життя. Вважаємо, що така робота має бути різноманітною, привабливою для учнів, захоплювальною та надзвичайно цікавою.

Тому у сучасній початковій школі з метою здійснення оздоровчого виховання учнів обов'язковим елементом є педагогіка партнерства, яка яскраво проявляється у чіткій *взаємодії учителя з батьками*, що може впроваджуватися завдяки різноманітних форм проведення, наприклад, виховних заходів на оздоровчу тематику, зокрема свята під назвою «Здорова дитина – здорова родина, здорова нація».

Отже, як бачимо, один з пріоритетних напрямків роботи вчителя початкових класів є зміцнення фізичного та психічного здоров'я учня шляхом впровадження здоров'язбережувальних оздоровчих технологій. З цією метою у наступному розділі ми розкриваємо методичні основи використання пальчикової терапії як одного із видів оздоровчих здоров'язбережувальних технологій крізь призму аналізу нормативно-правових освітніх документів для початкової школи.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

16. Іваніцька Т. Світ пальчикових ігор: методичний посібник з розвитку дрібної моторики у дітей дошкільного віку [Електронний ресурс]. URL: <http://ukrdoc.com.ua/text/35507/index-1.htm>.

17. Концепція Нова українська школа [Електронний ресурс]. URL: <https://mon.gov.ua/ua/tag/nova-ukrainska-shkol>.

18. Ленартович Н.А. Здоров'язбережувальні технології в системі роботи класного керівника як один із методів реалізації виховання ціннісного ставлення до себе : методичний посібник / Н.А. Ленартович, Г.А.Бондар. Вінниця, 2015. 63 с.

19. Мед І. Чарівний світ дитячих пальчиків // Сучасні технології збереження здоров'я учнів: кращий досвід / уклад. А. Обухівська, І. Цушко. Київ : Український НМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2015. С. 58-78.

20. Методика навчання соціальної та здоров'язбережувальної освітньої галузі у початковій школі: методичні рекомендації до проведення семінарських занять / Лілія Стахів, Сузанна Волошин. Дрогобич: Видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2020. 76 с.

21. Оздоровчі технології у початковій школі : методичні рекомендації Дрогобич : Видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2017. 180 с.

Анастасія КРИВИЦЬКА,
здобувачка 4 курсу спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Людмила МОСКОВЧУК,**
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та методик початкової освіти

ІГРОВІ ТЕХНОЛОГІЇ НАВЧАННЯ НА УРОКАХ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Уміння спілкуватися в колективі, знаходити нових друзів за інтересами, пробувати щось нове, отримувати словесний досвід від інших, здобувати інформацію, переробляти, застосовувати для індивідуального розвитку і самовдосконалення, передавати й у результаті – уміння спілкуватися – цьому навчає саме ігрова діяльність – і саме це повинно стати невід'ємною рисою життя людей XXI століття. Саме тому в початковій школі змінюються пріоритети навчання: на першому плані – ігрово-навчальна розвивальна функція, культ нестандартної самостійної думки. Чудовий крок на шляху до змін – вибір навчальних стратегій активного навчання. Мова йде про гру загалом і окремо як метод навчання і виховання особистостей у початковій школі.

А. Макаренко писав: «Гра має важливе значення в житті дитини... Якою буде дитина в грі, такою вона буде і в праці, коли виросте. Тому виховання майбутнього діяча відбувається перш за все в грі...» Отже, гра, її організація – ключ в організації виховання [1; 3].

Складність використання гри у навчанні пов'язана з її особливостями (двопланова поведінка, відсутність персональної відповідальності кожного за результати дій, спрощене уявлення про реальність), що потребує від учня

зусиль для входження у гру. Потрібно, щоб учні були орієнтовані на результати гри. У процесі гри в учнів виробляється звичка зосереджуватись, самостійно думати, розвивати увагу. Захопившись грою, діти не помічають, що навчаються, до активної діяльності залучаються навіть найпасивніші учні. Використання на уроках ігор та ігрових моментів робить процес цікавим, створює у дітей бадьорий творчий настрій, полегшує засвоєння навчального матеріалу. Різноманітні ігрові дії, за допомогою яких розв'язується те чи інше розумове завдання, підтримують і посилюють інтерес дітей до навчального предмета. Отож гра – незмінний важіль розумового розвитку дитини [1, с. 38].

Застосування ігор в освітньому процесі початкової школи виправдано з психологічної точки, адже приймаючи певні ігрові ролі, розігруючи відповідні відношення під час гри, дитина творить саму себе як суб'єкта конкретної діяльності. Технологія ігрового навчання – це така організація навчального процесу, під час якої навчання здійснюється у процесі включення учнів в гру.

Навчальні ігри мають за мету, окрім засвоєння навчального матеріалу, формування вмій і навичок, й надання учневі можливості самовизначитися, розвиток творчих здібностей, сприяють емоційному сприйманню змісту навчання тощо [2, с. 41].

Ігри надзвичайно різноманітні за змістом, характером, організацією, тому точна їхня класифікація спричиняє багато труднощів, значною мірою вона є досить умовною [5, с. 5].

Ігрові технології навчання виконують важливу роль у забезпеченні самореалізації учня тому, що це добре відома, звична й улюблена форма діяльності для людини будь якого віку; ефективний засіб активізації. У грі простіше долати труднощі, перешкоди, психологічні бар'єри; це мотивація за своєю природою. Щодо пізнавальної діяльності вона вимагає від учнів ініціативності, творчого підходу, уяви, цілеспрямованості; це передача знань, умій, навичок на рівні «учень-учневі»; гра багатofункціональна, її вплив на учня неможливо обмежити одним аспектом; гра переважно колективна, групова форма роботи, в основу якої покладено змагання. Суперником може бути учень сам собі (переконання себе, поліпшення свого результату) або інший учень; гра має кінцевий дидактичний і педагогічний результат та чітко поставлену мету.

Сучасні діти приходять до школи з бажанням діяти, причому діяти успішно. Їм подобається на уроці не просто слухати, а ставити запитання, грати гру, в якій потрібно обговорювати проблеми, приймати рішення, придумувати, фантазувати. Гра в початковій ланці є засобом пізнання навколишнього світу і себе в ньому, усвідомлення дітьми мети своєї

діяльності, опредметнення абстрактних понять, розвитку творчої уяви та здібностей, встановлення людських взаємин. Тільки гра дає змогу легко повернути увагу і тривалий час підтримувати в учнів інтерес до важливих і складних предметів, властивостей і явищ, на яких у звичайних умовах зосередити увагу всіх учнів не завжди вдається. У процесі гри в учнів виробляється звичка зосереджуватися, самостійно думати, розвивати увагу. Захопившись грою, діти не помічають, що навчаються, до активної діяльності залучаються навіть найпасивніші учні. Але якщо спочатку учень зацікавлюється лише грою, то дуже швидко його починає цікавити навчальний матеріал, пов'язаний з нею. У дитини виникає потреба вивчити, зрозуміти, запам'ятати цей матеріал (тобто вона просто почне готуватись до гри з метою не програти). Коли вчитель використовує на уроці елементи гри, то в класі створюється доброзичлива обстановка, бадьорий настрій, бажання вчитися. Плануючи урок, учитель має зважати на всіх учнів, добирати ігри, які були б цікаві й зрозумілі [4, с. 37-45].

Коли якусь гру використовують надто часто, виникає небезпека втрати інтересу дітей до неї, бо зникає новизна. У цьому ралі, лишаяючи незмінними ігрові дії, в зміст треба вносити щось нове: ускладнювати правила, змінювати предмети, включати елементи змагання починати гру несподіваної лічилки або ігрового зачину.

Різноманітність ігрових засобів створює широкі можливості для того, щоб учитель міг вибрати саме таку гру, яка найбільше відповідає меті уроку. Серед поширених класифікацій ігор, що використовуються в початкових класах, відповідно до їх змістового наповнення, дослідники поділяють на творчі та за готовими правилами. Своєю чергою, творчі за видами розподіляють на сюжетно-рольові, конструктивно-будівельні, ігри драматизації і театралізації, ігри з елементами праці. Різновиди ігор за правилами – дидактичні, рухливі, пізнавальні, ігри – розваги (Кудикіна, 2004) [4, с. 11-19].

Отже, використання ігрових технологій навчання на уроках в початковій школі підвищує активність здобувачів початкової освіти, їхню зацікавленість, сприяє швидкому запам'ятовуванню матеріалу. Вчитель початкових класів має дотримуватись методики проведення ігор, диференціювати ігри за рівнем складності, добирати цікаві ігри та залучати до участі в ігровій діяльності усіх учнів класу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Джелялова І. Гра як один із методів виховання учнів початкових класів. Початкова школа. 2016. № 10. С. 52.
2. Ландик М. І. Ігрова діяльність як особливість молодшого шкільного віку *Всеосвіта*. 2018. 22 лип. Доступно: <https://vseosvita.ua/library/igrova->

dialnist-ak-osoblivistmolodsogo-skilnogo-viku-25287.html (дата звернення: 19.02.2024).

3. Мицик О.М. Гра як метод навчання іншомовного спілкування учнів початкової школи. *Англійська мова та література*. 2013. № 22. С. 40–49. URL: [\(дата звернення: 27.02.2024\).](https://ukrajinciberlinu.wordpress.com/2009/09/05/%D0%)

4. Руда І. Гра як провідна діяльність у молодшому віці. *Психологія молодшого школяра* : зб. наук.-метод. пр. / Житомир. держ. ун-т ім. І. Франка ; за заг. ред. Н. М. Дубравської. Житомир, 2016. С. 184-187.

5. Самборська О.М. Гра як метод виховання учнів. 2009. С. 48. Доступно: <https://ukrajinciberlinu.wordpress.com/2009/09/05/>. (дата звернення: 28.02.2024).

Анастасія КУЛИНЯК,
здобувачка 3 курсу спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – Людмила МОСКОВЧУК,
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та методик початкової освіти

РОЗВИТОК УВАЖНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

На сучасному етапі розвитку психолого-педагогічної науки та педагогічної практики набуває актуальності проблема гуманізації освіти, яка передбачає активізацію ролі особистості в суспільному житті. Це можливо за умови науково обґрунтованого спеціального педагогічного забезпечення навчально-виховного процесу. При цьому досягненню педагогічних цілей сприятиме формування у дітей довільних, регульованих, форм внутрішньої (психічної) та зовнішньої діяльності та поведінки. Особлива роль у цьому процесі відводиться увазі школяра.

Проблема уваги є достатньо актуальною як для загальної, так і спеціальної педагогічної науки. Трактування сутності уваги здійснюється у контексті двох альтернативних напрямків. Так, з одного боку, увага розглядається з точки зору її інтенційної функції, яка виявляється в спрямованості психічної діяльності та є нерозривно пов'язаною з пізнавальною й емоційно-вольовою сферами як динамічна характеристика будь-якого психічного процесу (Б. Ананьєв, О. Веденов, Ю. Гіппенрейтер, Ф. Гоноболін, М. Добринін, Ю. Дормашев, І. Страхов, М. Шардаков та ін.). З іншого боку, увага розглядається з позиції регулюючої функції щодо діяльності, забезпечення її ефективності [1; 2; 3; 4].

Основною умовою успішного засвоєння знань є активність уваги, що сприяє організації психічної діяльності школярів та обумовлюється спрямованістю і зосередженістю на певному об'єкті. З фізіологічної точки зору це означає, що увага забезпечується осередком оптимального збудження (І. Павлов), домінантою (О. Ухтомський) в корі головного мозку: нервові імпульси, які потрапляють до осередку оптимального збудження, чітко відображаються дитиною.

Тому молодший шкільний вік сприятливий для розвитку уваги. Без достатньої сформованості цієї психічної функції процес навчання неможливий. На уроці учитель повертає увагу учнів до навчального матеріалу, намагаючись утримати її тривалий час, переключає увагу дітей з одного виду роботи на іншу. В порівнянні з дошкільниками молодші школярі набагато уважніші. Вони здатні концентрувати увагу на нецікавих діях, але у них домінує мимовільна увага, тобто вони легко відволікаються на якісь більш вразливі стимули (шум у класі, події за вікном тощо). Молодші школярі можуть зосереджено займатися однією справою лише від 10 хвилин (1-2 клас) до 20 хвилин (в 4 класі).

За час молодшого шкільного віку в розвитку уваги відбуваються суттєві зміни, йде інтенсивний розвиток всіх її властивостей: особливо різко (більше ніж в 2 рази) збільшується об'єм уваги, підвищується її стійкість, розвивається вміння переключення і розподілу. Добре розвинуті властивості уваги і її організованість є факторами, які безпосередньо визначають успішність навчання в молодшому шкільному віці. Як правило, учні, які краще навчаються, мають кращі показники розвитку уваги.

Психологи встановили, що чим вищий рівень розвитку уваги, тим вища ефективність навчання. Неуважність – одна із найпоширеніших причин поганої успішності дітей молодших класів. Чим викликане це явище? Виявляється, навчання ставить перед дитиною нові завдання, несхожі на ті, які вона звикла виконувати під час гри. Навчальні завдання, на відміну від ігрових, містять більше нової інформації, а процес їх виконання вимагає довшого зосередження. На жаль, і за своєю формою процес навчання не завжди є захоплюючим і невимушеним. І щоб оволодіти усіма новими знаннями та навиками, дитині потрібно навчитися керувати своєю увагою, підпорядковувати її своїй волі. А для цього необхідно тренувати здатність бути уважним з допомогою ігор і спеціальних вправ [1; 2; 3].

Здатність керувати увагою має дуже важливе значення для ігрової і навчальної діяльності дитини. Невміння швидко переводити увагу може викликати у дітей труднощі тоді, коли потрібно, наприклад, від гри перейти до навчального завдання або читання книжки, послідовно виконати певні вказівки дорослого, під час виконання завдання здійснити різні розумові дії у

заданій послідовності. У цих випадках зазвичай кажуть, що такі діти розсіяні. Вони зосереджені чи сильно захоплені однією дією і не можуть швидко перевести увагу на іншу. Це явище частково спостерігають у дітей з інертним, флегматичним типом темпераменту. На несподівано поставлене запитання така дитина відповідає не відразу, хоча й може знати відповідь на нього. Їй потрібна пауза, щоб перевести увагу на новий зміст. Проте можливо підвищити показники переведення уваги шляхом спеціального тренування.

Нижче наведемо вправи, які стимулюватимуть розвиток уваги молодших школярів.

Гра «Зайва літера».

Надайте дитині аркуш з невеличким текстом (почніть з 5-7 речень, надалі збільшуючи обсяг) та запропонуйте уважно дивитись кожне слово та викреслювати якусь літеру, наприклад, «А». Можете зробити виконання завдання на час, можете у вигляді змагань із дитиною за принципом «хто швидше», одним словом, урізноманітнити гру так, щоб дитині було весело в неї гратись. Інакше ці завдання будуть лише втомлювати дитину та не дадуть бажаного ефекту. Для ускладнення можна водночас дати завдання: якусь одну букву викреслювати, іншу обводити в коло, третю підкреслювати та ін.

Гра «Заборонені рухи».

В цю гру можна грати вдвох з дитиною, але веселіше грати з декількома учасниками. Учасники гри утворюють коло. Ведучий оголошує, що всі учасники гри повинні повторювати всі його рухи, крім одного. Як тільки руки ведучого опускаються вниз, всі повинні підняти руки догори, тобто зробити навпаки. Той, хто помилиться, стає ведучим. Є ще варіант цієї гри, коли учасники мають повторювати за ведучим усі рухи, окрім одного, забороненого, той, хто повторить заборонений рух вибуває з гри або стає ведучим (у випадку, коли грають двоє).

Отже, дитинство є дуже важливим періодом у розвитку людини. У дитячому мозку відбуваються швидкозмінні процеси. Гра – це добровільна, своєрідна діяльність дитини. У грі вона росте, розвивається. Гра охоплює все: рух, мислення, нові інформації, новий досвід, комунікацію, працю, розвагу, послух правилам, є середовищем для розвитку фізичного, розумового, суспільного розвитку, розвитку характеру дитини. Треба визнати той факт, що усупільнення дитини відбувається у великій мірі завдяки іграм за правилами. Дотримання правил у грі, їх належне розуміння, приходить повільно, має особливе значення у процесі морального розвитку дитини, її закономірного, заснованого на вимогах справедливості мислення, дружнього ставлення до інших. Гра є не лише своєрідною діяльністю молодших школярів, але також значимим процесом внутрішнього перевтілення.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Барташнікова І., Барташніков О. Розвиток наочно-образного та логічного мислення дітей. Тернопіль : Богдан, 1998.
2. Барташнікова І., Барташніков О. Розвиток уваги та навиків навчальної діяльності. Тернопіль : Богдан, 1998.
3. Барташнікова І., Барташніков О. Розвиток сенсорних здібностей і пам'яті. Тернопіль : Богдан, 1998.
4. Явоненко М. Розвиток уяви та літературних здібностей молодших школярів. *Початкова школа*. № 3. 2003. С. 18.

Наталія ЛАДИКА,

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта*

Науковий керівник – **Наталія ГУДИМА,**

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

ЗАСТОСУВАННЯ ТЕХНОЛОГІЇ З ПЕРЕДБАЧЕННЯМ ДЛЯ ІНДИВІДУАЛІЗАЦІЇ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ТА ВРАХУВАННЯ ІНТЕРЕСІВ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ВИБОРІ ЛІТЕРАТУРНИХ ТВОРІВ

У сучасному світі, де технології впливають на всі сфери нашого життя, освіта не є винятком. Особливо важливою стає роль технологій у формуванні читацької активності та виборі літературних творів серед молодших школярів. Створення інтерактивного навчального середовища, яке заохочує дітей до читання та допомагає їм вибирати літературні твори, стає ключовим завданням сучасної педагогіки. З цього можна зробити висновок, що технологія передбачення виявляється потужним інструментом, який сприяє індивідуалізації та персоналізації освітнього процесу. Метою статті є детально розглянути роль технології передбачення у створенні інтерактивного середовища для розвитку читацької активності та вибору літературних творів у молодших школярів, виявляючи її вплив на формування читацьких навичок та інтересу до книжкового світу.

Технологія з передбаченням у читацькій компетентності молодших школярів може включати в себе використання інтерактивних програм та ігор, спеціально розроблених для підвищення навичок передбачення. Наприклад, вони можуть використовувати ігрові заходи, щоб діти використовували контекст і наявні дані для припущень щодо подальшого розвитку сюжету або

вирішення проблем. Також можна використовувати інтерактивні електронні книги з можливістю вибору альтернативного сценарію або прогнозування розвитку подій. Крім того, онлайн-платформи з рекомендаціями книг можуть використовувати алгоритми передбачення, щоб рекомендувати школярам книги на основі їхніх інтересів та попередніх виборів. Технологія з передбаченням у читацькій компетентності молодших школярів може включати в себе інтерактивні вправи на платформах для навчання, де діти можуть читати короткі тексти або розповіді та вносити свої припущення щодо подальшого розвитку сюжету. Крім того, вчителі можуть використовувати цю технологію, використовуючи програми для аналізу читацьких здібностей учнів та надавати персоналізовані завдання та рекомендації щодо покращення їхніх навичок передбачення. Такі інструменти можуть стимулювати зацікавленість дітей у читанні та допомагати їм розвивати ключові навички виразного та критичного мислення. Темою займалися такі педагоги та науковці, як О. Пометун, Л. Пироженко, А. Гін, О. Ісаєва, А. Мартинець, Г. Сиротинко, Н. Суворова, Г. Токмань, С. Жила, О. Микитюк, та ін.

Технологія з передбаченням може стимулювати активну участь дітей у процесі читання, адже вони можуть відчувати себе більш залученими та зацікавленими у розгортанні сюжету. Це сприяє покращенню їхньої уваги та зосередженості під час читання, а також розвиває їхні аналітичні та логічні навички. Технологія з передбаченням також може бути використана для створення інтерактивних дискусійних форумів, де діти можуть обмінюватися своїми думками та припущеннями щодо подальшого розвитку сюжету, що сприяє їхньому соціальному та комунікативному розвитку.

Окрім того, технологія з передбаченням може надати дітям можливість отримувати миттєвий зворотний зв'язок щодо їхніх припущень та передбачень. Це може бути здійснено через автоматичні системи оцінювання, які аналізують їхні відповіді та надають конструктивну зворотну інформацію для поліпшення їхніх читацьких навичок. Такий зворотний зв'язок допомагає дітям розуміти свої помилки та здійснювати корекції, що сприяє їхньому навчанню та зростанню як читачів. У результаті, використання технології з передбаченням може значно поліпшити читацьку компетентність молодших школярів і зробити процес читання цікавішим та захоплюючим для них. Використання технології з передбаченням може сприяти розвитку критичного мислення учнів. Під час аналізу текстів і формулювання передбачень щодо подальшого розвитку сюжету, діти вчитимуться оцінювати докази, робити висновки та висловлювати свої думки. Це важливий аспект читацької компетентності, який допомагає учням критично оцінювати інформацію та приймати обґрунтовані рішення. Таким чином,

використання технології з передбаченням у навчанні може сприяти більш глибокому розумінню прочитаного та розвитку критичного мислення учнів.

Важливо пам'ятати та розуміти нам як педагогам, що крім основного освітнього процесу, технологія з передбаченням може бути використана для збагачення зовнішнього середовища читання дітей. Наприклад, мобільні додатки або онлайн-платформи можуть пропонувати інтерактивні історії або електронні книги з вбудованими завданнями передбачення, що зробить процес читання більш захоплюючим та викликати інтерес до читання у молодших школярів. Такі додатки можуть створювати персоналізовані рекомендації на основі читацьких вподобань дитини та допомагати розширювати її літературний світогляд. Ці додатки та платформи ми можемо радити батькам, для того щоб читацькі смаки дітей відслідковували і вони. Загалом, використання технологій з передбаченням в читацькій компетентності молодших школярів може сприяти не лише поліпшенню їхніх навичок читання, але й створенню стимулюючого та інтерактивного навчального середовища [1].

Інтерактивне середовище грає важливу роль у навчанні молодших школярів, особливо в контексті розвитку читацької компетентності. Воно створює можливості для активної участі учнів в освітньому процесі та сприяє їхньому зануренню в навчальний матеріал. Інтерактивні завдання, ігри та вправи залучають учнів до активного мислення, сприяють розвитку їхніх критичних мисленневих та аналітичних навичок

Інтерактивне середовище, а саме робота в групах, також сприяє розвитку співпраці та комунікації між учнями. Завдяки колективному вирішенню завдань та обміну думками, діти вчаться працювати в команді, вирішувати конфлікти та взаємодіяти один з одним, що є важливими навичками для успіху в сучасному світі.

Інтерактивне середовище сприяє індивідуалізації навчання, оскільки дозволяє кожному учневі працювати у власному темпі та зосереджуватися на своїх потребах. Це особливо важливо для молодших школярів, оскільки кожен з них має власний темп розвитку та унікальні потреби. Інтерактивні платформи можуть адаптувати рівень складності завдань, надавати додаткову підтримку або виклики в залежності від успішності та потреб кожного учня. Такий індивідуалізований підхід до навчання допомагає кожному учневі максимально реалізувати свій потенціал та досягти успіху. Він також сприяє позитивній самооцінці та мотивації до навчання, оскільки учні отримують негайний відгук та підтримку в процесі досягнення своїх цілей [2].

Отже, інтерактивне середовище не лише збагачує освітній процес, але й допомагає кожному учневі розвиватися відповідно до його потреб та індивідуальних можливостей.

Технологія з передбаченням відіграє важливу роль у створенні інтерактивного середовища шляхом адаптації змісту та завдань до індивідуальних потреб кожного учня. Вона може аналізувати дані про навчальний прогрес кожного учасника та автоматично адаптувати матеріали, пропонуючи завдання та вправи, які відповідають їхньому рівню знань, навичкам та інтересам. Завдяки технології з передбаченням інтерактивне середовище може надавати персоналізовані рекомендації, які допомагають учням ефективніше вивчати матеріал та досягати своїх навчальних цілей. Наприклад, системи передбачення можуть пропонувати додаткові завдання для розвитку конкретних навичок, рекомендувати додаткову літературу або надавати інші індивідуалізовані ресурси для підтримки навчання.

З використанням технології з передбаченням інтерактивне середовище також може стати більш динамічним та адаптивним до змін. Алгоритми передбачення можуть аналізувати дані про навчальний прогрес у реальному часі та швидко вносити зміни в навчальні матеріали або методи навчання для оптимального підтримання учнів у їхньому розвитку. Це дозволяє інтерактивному середовищу бути більш гнучким та ефективним у відповіді на потреби та можливості кожного учня [2].

Технологія з передбаченням важливою мірою сприяє створенню інтерактивного та адаптивного навчального середовища, яке максимально відповідає потребам та можливостям кожного учня. Це сприяє підвищенню ефективності навчання та розвитку навичок, необхідних для успіху в сучасному світі. Технологія з передбаченням може сприяти розвитку інтелектуальної самостійності учнів. Забезпечуючи доступ до інтерактивних ресурсів та завдань, які стимулюють критичне мислення, творчість та проблемне мислення, вона допомагає учням розвивати навички самостійного вирішення завдань та пошуку власних рішень.

Технологія з передбаченням може також підтримувати здорову змагальність та співпрацю серед учнів. Шляхом упровадження ігрових елементів, рейтингів та колективних завдань, вона спонукає дітей до активної участі та співпраці, що стимулює їх досягнення та розвиток. Таким чином, технологія з передбаченням в створенні інтерактивного середовища в навчальних закладах має великий потенціал для покращення навчання та розвитку комплексу навичок, які необхідні для успішного функціонування в сучасному світі. Вона також може забезпечити доступ до додаткових ресурсів та інтерактивних інструментів для збагачення навчального досвіду. Наприклад, вона може рекомендувати додаткові матеріали для подальшого вивчення або інтерактивні програми для поглибленого розуміння конкретної теми.

Отже, використання технології з передбаченням у створенні інтерактивного освітнього середовища допомагає забезпечити ефективне та

цільове навчання для кожного учня, розвиваючи їхні здібності та максимізуючи їхній потенціал.

Технологія з передбаченням може відігравати ключову роль у створенні інтерактивного середовища для розвитку читацької активності та вибору літературних творів у молодших школярів наступним чином:

1. Персоналізовані рекомендації: За допомогою аналізу читацьких вподобань та індивідуальних характеристик кожного учня, технологія з передбаченням може надавати персоналізовані рекомендації щодо літературних творів. Наприклад, вона може рекомендувати книги з урахуванням віку, інтересів, рівня читацької вправності та інших індивідуальних чинників кожного учня.

2. Аналіз читацьких попередніх вподобань: Технологія з передбаченням може враховувати попередні читацькі вподобання кожного учня та рекомендувати книги, які відповідають їхнім інтересам. Наприклад, якщо учень зацікавлений у пригодницьких книгах, система може пропонувати подібні твори для подальшого вивчення.

3. Автоматичне оновлення рекомендацій: Технологія з передбаченням може постійно оновлювати свої рекомендації на основі нових даних про читацькі вподобання та інші фактори, що сприяє постійному підбору літературних творів, які відповідають поточним потребам та інтересам учнів.

4. Створення інтерактивних платформ: Технологія з передбаченням може бути використана для створення інтерактивних онлайн-платформ, де учні можуть отримувати рекомендації, обмінюватися враженнями про книги та навіть брати участь у віртуальних дискусіях про прочитані твори.

Отже, технологія з передбаченням важливою мірою сприяє розвитку читацької активності та вибору літературних творів у молодших школярів. Вона грає ключову роль у створенні інтерактивного середовища для розвитку читацької активності та вибору літературних творів у молодших школярів. Шляхом використання алгоритмів передбачення, програм та інтерактивних інструментів, можна створити персоналізований підхід до кожного учня, рекомендуючи літературні твори, які відповідають їхнім інтересам та рівню навичок. Це стимулює їхній інтерес до читання, розвиває критичне мислення та сприяє формуванню літературної культури. Такі інструменти також допомагають вчителям ефективніше вести навчання, адаптуючи програму до потреб кожного учня.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Вашуленко О.В. Читацька компетентність молодшого школяра: теоретичний аспект. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/186336554.pdf>.

2. Використання інтерактивних методів навчання навчання в початковій школі (з досвіду роботи вчителя початкових класів Марченко Ірини Геннадіївни). URL: http://ira65.blogspot.com/2016/03/blog-post_24.html.

Ліна ЛЕВИЦЬКА,
здобувачка 2 курсу першого (бакалаврського) рівня
вищої освіти історичного факультету
Науковий керівник – **Оксана ГОРБАТЮК,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти

ПЕДАГОГІЧНА ТЕХНІКА ЯК ОСНОВА ФОРМУВАННЯ ПЕДАГОГІЧНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ ІСТОРІЇ

У сучасному світі педагогічна наука ставить перед вчителями історії не лише завдання передачі знань, але й розвитку критичного мислення та формування навичок самостійного аналізу. Педагогічна майстерність є ключовою у навчанні історії, і використання педагогічної техніки стає невід'ємною частиною цього процесу. Для вчителя важливе значення має вміння використовувати власний психофізіологічний апарат, як інструмент впливу на аудиторію, але йому треба вміти ще керувати власною поведінкою. Ці вміння відносяться до складових педагогічної техніки.

Педагогічна техніка включає ряд специфічних вимог, засобів умінь поведінки педагога, до яких належать: вміння в галузі культури мовлення (правильне дихання, чітка дикція, належні їй темп, ритм, логічність побудови); володіння мімікою, жестами; вміння вдягатися; вміння та навички спілкуватися; володіння основами психотехніки, що включає розуміння власного психологічного стану, вміння керувати собою та здатності бачити внутрішній стан інших і вміння впливати на нього[6].

Одна з умов плідної професійної педагогічної діяльності — це внутрішня педагогічна техніка. Самопочуття вчителя — не його особиста справа, завдання вчителя — досягнення того оптимального внутрішнього стану, в основі якого позитивне емоційне ставлення до себе, учнів, педагогічної діяльності.

Психологічна стійкість – це і педагогічний оптимізм, і впевненість в собі, як у вчителів, відсутність страху перед класом, уміння володіти собою, відсутність емоційної напруги, скутості, і наявність певних вольових якостей. Вчитель повинен навчитися володіти шляхами вольового впливу: прямим – звертатися до почуття обов'язку в зв'язку з усвідомленням власної соціальної ролі, гальмувати власні дії, що не співпадають з переконаннями, збуджувати активність при досягненні мети; і непрямим – контролювати власний фізичний стан, м'язове напруження, темп рухів, мовлення, дихання. Не менш значну роль у професійній діяльності вчителя має і зовнішня педагогічна техніка, що охоплює емоційний стан, внутрішні переживання вчителя в

міміці, в голосі, мові, рухах і включає елементи вербальної та невербальної техніки [1].

Зокрема, для вчителя важливо опанувати мовну техніку, що включає в себе навички мовного дихання та дикції. Прояв чіткості у вимові є необхідним у вчителя як професіонала. Рекомендується уникати використання наказових речень і частіше вживати реплік з оціночним характером, які стимулюють когнітивну активність учнів. Також рекомендується використовувати діалог, як ефективну форму педагогічної взаємодії [8].

Для вчителя історії дуже важливо при роботі над формуванням нових понять, часто складних, зменшувати темп виголошення, але не слід змінювати темпу підміняти елементарним повільним говорінням; коли виклад матеріалу відбувається поспіхом, у вчителя з'являється певна полохливість, непевна, наче змучена мова – ознака недостатнього володіння матеріалом. Описуючи певні історичні події, вчитель має створити мелодійний малюнок мови, впевнено чітко образно проговорювати окремі слова, назавжди слід відмовитися від монотонності, безбарвності треба пам'ятати, що учень засвоює інформацію при темпі мови вчителя 120–130 слів на хвилину [4].

Невербальні елементи педагогічної техніки, такі як поза, жести, міміка та візуальний контакт, мають значущий вплив у професійній діяльності вчителя. Поза визначається положенням та рухами вчителя. Для досягнення ефективного контакту рекомендується утримувати рівновагу та використовувати відкриту позу. Жести, які виступають заміниками або підсилювачами мови, мають особливе значення для істориків, розширюючи можливості спілкування. Вони можуть бути механічними, описовими чи психологічними, передаючи внутрішній стан вчителя та доповнюючи його розповідь.

Вчителю слід дотримуватися певних правил при використанні жестів: вони повинні відповідати змісту діяльності, бути невимушеними, не шаблонними, не безперервними.

Роль міміки як елементу невербальної педагогічної техніки в тому, що це мистецтво висловлювати, думки, почуття, створювати образи за допомогою рухів обличчя. Для вчителя історії економно і водночас виразно передавати почуття, настрої, відношення до події, історичних постатей є незамінним. Та слід пам'ятати, що використовувати міміку для підкріплення негативних рис, вад не можна [7].

Вчитель історії, як ніхто інший, має володіти великою групою професійно важливих якостей, які необхідні в процесі спілкування. До них належить: інтерес до учнів і до роботи з ними, потреба і вміння спілкуватися, комунікабельність, комунікативні якості, здібності емоційної емпатії та розуміння інших, гнучкість оперативного-творчого мислення, яке забезпечує

вміння швидко і правильно орієнтуватися в умовах, що змінюються, швидко змінювати мовний вплив залежно від ситуації спілкування та індивідуальних особливостей учнів, вміння відчувати та підтримувати зворотній зв'язок у спілкуванні [5].

В наш час особливо важливо, щоб вчителі історії володіли новаторськими методиками. Педагогічна техніка відкриває можливості для майбутніх педагогів ефективно впроваджувати сучасні технології, використовувати гри та інші інтерактивні методи для зацікавлення студентів у вивченні історії. Такий підхід дозволяє зробити навчання цікавим та активним, сприяючи глибшому засвоєнню матеріалу.

А ще педагогічна майстерність передбачає вміння пристосовувати підходи до навчання відповідно до індивідуальних потреб студентів. Використання різноманітних педагогічних технік дозволяє не лише створити комфортне навчальне середовище, але й ефективно стимулює інтерес до вивчення історії, забезпечуючи взаємодію між вчителем і студентами на різних рівнях. Цей підхід сприяє активній участі учнів у навчальному процесі, розвиває їхні творчі та критичні здібності, що в свою чергу сприяє більш глибокому розумінню історичних подій та явищ [3].

Педагогічна техніка сприяє розвитку творчих здібностей майбутніх вчителів історії. Стимулюючи аналітичне та критичне мислення, вона формує в учнів навички самостійного дослідження і обґрунтованого висловлювання власних точок зору.

Зрештою, педагогічна техніка є необхідною складовою для формування високоякісної педагогічної майстерності майбутніх вчителів історії. Використання різноманітних методик і підходів дозволяє створити навчальний процес, який не тільки передає знання, але і розвиває та надихає студентів. Такий підхід забезпечить високий рівень якості освіти та підготує молодше покоління до викликів сучасного світу [2].

Отже, вчителю історії необхідно ефективно управляти своєю поведінкою, психічним станом, тілом, голосом, мімікою, а також контролювати свої думки та почуття. Важливо бути готовим до неспланованого спілкування та спонтанних ситуацій, передбачати можливі наслідки власних впливів, мати розвинені вербальні навички, такі як культура мовлення, високий рівень лексичного вживання та правильний вибір засобів виразності. Також важливо володіти мистецтвом педагогічних переживань та мати здатність до імпровізації.

Педагогічна майстерність включає в себе не тільки навички управляти собою, а й навчатись новому, вдосконалюватись, володіти новітніми технологіями, вміння сприймати кожного учня, як особистість та знаходити підхід до кожного і кожної. А ще необхідно не забувати про особисті якості, такі як чесність, справедливість, пунктуальність, неупередженість.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Герман В. В. Риторична культура вчителя в академічному просторі : навчальний посібник. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. 190с.
2. Основи педагогічної майстерності: навчально-методичний посібник / Федорчук Е.І., Т.І. Конькова, В.В. Федорчук, В.О. Заремба; За заг.ред. Е.І. Федорчук. Кам'янець-Подільський : АБЕТКА, 2006. 240 с.
3. Педагогічна майстерність : організаційно-управлінський аспект : навчальний посібник / О. Голік. Донецьк : Вид-во «Ноулідж» (Донецьке відділення), 2010. 242 с.
4. Пометун О.І., Фрейман Г.О. Методика навчання історії в школі. Київ : Генеза, 2005. С. 122-160.
5. Сисоєва С.О. Основи педагогічної творчості : Підручник. Київ : Міленіум, 2006. 344 с.
6. Федорчук В. В. Основи педагогічної майстерності. Кам'янець-Подільський : Видавець Зволейко Д., 2008. 140 с.
7. Федорчук В. М. Соціально-психологічний тренінг «Розвиток комунікативної компетенції викладача» : навч.-метод. Посібник. Кам'янець-Подільський : Абетка, 2004. 240 с.
8. Щербина Д. В. Невербальна культура педагога: методичні рекомендації до проведення лабораторних занять з курсу «Основи педагогічної творчості та майстерності. Київ : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2012. 58 с.

Радіка ЛИХОВИДЮК,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник – **Наталія ГУДИМА,**

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

СИСТЕМА ІНТЕРАКТИВНИХ ВПРАВ І ЗАВДАНЬ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ГРАМАТИЧНИХ КАТЕГОРІЙ ДІЄСЛОВА В ПОЧАТКОВИХ КЛАСАХ

Використання технологій інтерактивного навчання значною мірою підвищує ефективність освітнього процесу, сприяє високому інтелектуальному розвитку учнів, забезпечує оволодіння навичками саморозвитку особистості, можливістю думати, творити.

Інтерактивне навчання як специфічну освітню технологію в загальному дидактичному аспекті ґрунтовно дослідили О. Пошетун і Л. Пироженко. Окремі дослідники розглядають можливості інтерактивного навчання для розвитку здібностей та особистісних якостей тих, хто навчається, їхніх пізнавальних інтересів (С. Біз'єва, О. Сорочинська, А. Алімпієва, Н. Бондаренко), комунікативної компетентності та спілкування (М. Винокурова, Л. Гейхман, І. Сімаєва), творчих здібностей (Р. Рафікова), англійської лексичної компетентності (Ю. Семенчук).

Водночас деякі аспекти використання інтерактивних технологій навчання в початкових класах потребують подальших досліджень. Це стосується психологічних передумов використання інтерактивних технологій навчання в процесі вивчення української мови молодшими школярами, умов вибору та функціонування інтерактивних технологій навчання, організації процесу навчання української мови з їх використанням. Значний навчальний потенціал і недостатнє вивчення вказаних аспектів використання інтерактивних технологій навчання в процесі вивчення української мови учнями молодшого шкільного віку, відсутність цілісної концепції формування комунікативної компетентності на уроках української мови в початкових класах із використанням новітніх технологій навчання зумовили **актуальність** теми нашого дослідження.

Мета статті – проаналізувати інтерактивні технології навчання в методичному аспекті в контексті засад Нової української школи (НУШ), зокрема під час вивчення дієслова.

Сучасні програми з мови передбачають, що учні, поряд із засвоєнням основних лексико-граматичних ознак дієслова, спостерігають за функціонуванням цієї частини мови у різних текстах, вчать доцільно використовувати дієслова у мовленні.

Пропонуємо систему інтерактивних вправ і завдань, а також методичні рекомендації до них, завдяки яким учні засвоюватимуть належні відомості про дієслова, збагатять словниковий запас дієсловами, привчатимуться використовувати мовні засоби, що найбільшою мірою відповідають меті висловлювання.

Використовуючи такі вправи поряд з тими, що в підручнику, вчитель має змогу диференціювати, урізноманітнити та поживити процес засвоєння знань, викликати в учнів інтерес до оволодіння українською мовою.

Наведемо зразки інтерактивних вправ і завдань, які доцільно використовувати під час вивчення дієслова, зокрема під час формування загального поняття про дієслова у молодших школярів. Форми роботи, які ми

передбачили, – це вправи і завдання навчального, розвивального, проблемного, тренувального й ігрового характеру.

Опрацювання дієслова як частини мови спрямоване на поглиблення знань учнів про граматичне і лексичне значення слова, про особливості словозмінування і словотворення в українській мові, про синтаксичну роль у мовленні. Водночас вивчення дієслова дає змогу для усвідомлення граматичної будови мови, засвоєння та застосування навичок правильного вживання дієслівних форм, зв'язку їх з іншими словами [1].

Поняття про дієслово у молодших школярів формується поступово: від оволодіння суттєвими ознаками як частковими явищами (наприклад: означає дію предмета, відповідає на питання що робити? що зробити?) до поєднання їх у граматичне поняття і формулювання його визначення.

Для того, щоб учні наочно уявили, що дієслова називають дію, можна запропонувати їм пригадати дії, які вони виконують, наприклад, під час фізкультхвилинки. Вчитель записує названі дітьми дієслова на дошці й просить пояснити, чим схожі ці слова? (Називають дію). Термін «дієслово» повідомляє вчитель [3].

Загальне поняття про дієслово в основному формується у 2 класі, у 3-4 класах воно розширюється й поглиблюється. У цьому плані корисно організувати словотвірну роботу: утворити дієслова від прикметників (*зелений – зеленіти*) або іменників (*вечеря – вечеряти*).

Наведемо приклади інтерактивних вправ та завдань, які допоможуть учителеві урізноманітнити виклад нового матеріалу й полегшити процес засвоєння учнями загального поняття про дієслово.

Вправа 1. Тема: Загальне поняття про дієслово як частину мови. **Клас: 2.**

Інтерактивна гра: «Хто більше?».

Мета: формувати вміння розпізнавати дієслово за істотними ознаками (*питанням, значенням, роллю в реченні*).

Учитель зачитує вірш Л. Лужицької «Дієслово». Завдання: порахуйте дієслова у вірші; запишіть у зошит дієслова, що запам'ятали. Виграє той, хто записав більше дієслів.

Дієслово – слово діє:

Ходить, робить, носить, сіє,

Слово плаче і радіє,

Усміхається і мріє.

Дієслово – слово діє:

Вірить, любить і жаліє,

Не злословить, не лукавить,

Серця ближнього не ранив.

Дієслово – слово діє:
Народилось і зоріє,
Розвивається і квітне,
Слово любе, слово рідне!

(Л. Лужицька)

Вправа 2. Тема: Загальне поняття про дієслово як частину мови. **Клас: 2.**
Інтерактивна вправа: «Робота в парах».

Мета: розвивати уявлення учнів про дієслово як частину мови; вчити правильно вживати дієслова у реченні.

Учитель об'єднує учнів у пари. На столі у кожній парі лежить картка.

Завдання: прочитайте текст. Відновіть його.

_____ тепла весна. Весняне сонечко _____ лагідно,
ласкаво. На деревах _____ бруньки. Скоро _____ листочки. Ми
так _____ весну.

Орієнтовані відповіді: *прийшла, світить, з'являться, набухли, любимо.*

Вправа 3. Тема: Дієслово. **Клас: 3.**

Інтерактивна вправа: «Робота в малих групах».

Мета: вчити учнів будувати речення, використовуючи дієслова.

Учитель об'єднує учнів у малі групи. Кожна група повинна написати п'ять прикладів, у яких має бути використано два дієслова. Виграє група, яка впорається із завданням швидше.

Речення для прикладу:

1. *Краще не обіцяти, як слова не здержуєш.* 2. *Книжка вчить, як на світі жити.* 3. *Правда й з дна моря вириває, а неправда потонає.* 4. *Хто з правдою зріднився, той грому не боїться.*

Вправа 4. Тема: Зв'язок дієслова з іменниками у реченні. **Клас: 3.**

Інтерактивна вправа: «Акваріум».

Мета: розглянути якомога більше дієслів; вчити учнів правильно висловлювати свої думки й працювати у співпраці.

Учитель об'єднує учнів у групи. Кожна група отримує картки, на яких зображені малюнки. Вчитель ставить завдання: складіть за своїм малюнком речення та якнайбільше дієслів. Кожна група обговорює питання, і діяльність кожної з них має бути обговорена класом.

Отже, використання таких форм роботи дає змогу швидко виконати будь-яку вправу, яка за інших умов вимагає великої затрати часу; сприяє активному, ґрунтовному аналізу та обговоренню нового матеріалу з метою його осмислення, закріплення та засвоєння.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Іванішена С. *Форми та методи інтерактивного навчання. Початкова школа.* 2006. №3. С. 8–12.
2. *Інтерактивне навчання : [добірка статей]. Початкова школа.* 2006. №44. С. 1–23.
3. *Інтерактивні методи навчання : досвід впровадження / за ред. В. Д. Шарко. Херсон : Олді-Плюс, 2000. 210 с.*
4. *Інтерактивні технології навчання: теорія, практика, досвід : метод. посіб. / уклад.: О. Пометун, Л. Пироженко. Київ : А.Н.Н., 2002. 136 с.*

Ольга ЛІВЦЬКА,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник – Людмила МОСКОВЧУК,
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та методик початкової освіти

ФОРМУВАННЯ ГРОМАДЯНСЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У НОВІЙ УКРАЇНСЬКІЙ ШКОЛІ

Першочерговим та невідкладним завданням в умовах забезпечення суверенності та територіальної цілісності України є активна діяльність педагогів щодо формування нового типу громадянина – освіченого, відповідального, здатного до активних дій у місцевій громаді, суспільстві, країні. Розвиток громадянської компетентності потрібно розпочинати з початкових класів, оскільки саме в молодшому шкільному віці закладається фундамент національної самосвідомості особистості.

Ухвалення Концепції «Нова українська школа», Закону України «Про освіту», Державного стандарту початкової освіти, «Концепції розвитку громадянської освіти в Україні», «Концепції громадянського виховання особистості в умовах розвитку української державності» актуалізують питання обґрунтування теоретичних основ формування громадянської компетентності молодших школярів.

Згідно із законом України «Про освіту» (2017 р.) метою освіти є «виховання відповідальних громадян, які здатні до свідомого суспільного вибору та спрямування своєї діяльності на користь іншим людям і суспільству, збагачення на цій основі інтелектуального, економічного, творчого, культурного потенціалу Українського народу, підвищення

освітнього рівня громадян задля забезпечення сталого розвитку України та її європейського вибору» [1].

Відповідно до концепції Нової української школи (2016 р.) та Державного стандарту початкової освіти (2018 р.), до основних компетентностей належать громадянські та соціальні компетентності, що ґрунтуються на демократичних засадах, усвідомленні рівних прав і можливостей, умінні усвідомлювати етнічну самобутність та з повагою ставитись до культурного розмаїття різних народів [1].

У «Концепції розвитку громадянської освіти в Україні» визначено перелік основних громадянських компетентностей: «розуміння власної громадянської ідентичності, державної приналежності, національної, етнічної та культурної ідентичностей, повага до інших культур та етносів; здатність плекати українські традиції та духовні цінності, володіти відповідними знаннями, вміннями та навичками, поділяти європейські цінності, спроможність реалізувати свій потенціал в умовах сучасного суспільства; розуміння значення національної пам'яті; знання принципів демократії та здатність застосовувати їх у повсякденному житті; розуміння та сприйняття цінності прав та свобод людини, вміння відстоювати свої права та права інших; розуміння та сприйняття принципів рівності та недискримінації, толерантності, соціальної справедливості, доброчесності, вміння втілювати їх у власні моделі поведінки, здатність попереджувати та вирішувати конфлікти; знання та розуміння державного устрою, принципів і шляхів формування державної політики у всіх сферах суспільного життя; знання механізмів участі у суспільному, суспільно-політичному та державному житті та вміння їх застосовувати; відповідальне ставлення до своїх громадянських прав і обов'язків; здатність формувати та аргументовано відстоювати власну позицію, поважаючи відмінні думки/позиції інших осіб; здатність критично аналізувати інформацію, приймати обґрунтовані рішення; здатність до соціальної комунікації, вміння співпрацювати, формувати групи задля вирішення проблем спільнот різного рівня, зокрема шляхом волонтерської діяльності» [3].

Заклади загальної середньої освіти мають забезпечити досягнення таких результатів освіти: «формування активної життєвої та громадянської позиції, здатності брати участь у житті суспільства, органів самоврядування закладів освіти та управлінні на різних рівнях, зокрема у волонтерській діяльності; надання знань, сприяння формуванню розуміння та усвідомлення беззаперечної цінності прав людини та прав дитини, набуттю здатності застосовувати та захищати свої права; сприяння формуванню розуміння цінностей правової держави (правопорядку), поваги до Конституції України, державної мови та державних символів, усвідомленню та дотриманню своїх

громадянських обов'язків; сприяння засвоєнню демократичних норм, цінностей і моделей поведінки як відповідальних громадян; створення умов для знайомства та включення в життя територіальної громади, участі в урядуванні, формування здатності брати на себе відповідальність; сприяння взаємоповазі, мирному врегулюванню конфліктів, виробленню консенсусу, сприйняттю чесного компромісу; сприяння усвідомленню важливості свободи думки, совісті та висловлювань, формуванню здатності аргументувати свої думки публічно; сприяння усвідомленню почуття власної гідності та усвідомленню гідності інших осіб через розпізнання та оцінювання своїх позитивних рис та позитивних рис інших осіб, співставлення себе з іншими членами суспільства, формування здатності ефективно працювати в команді на основі розподілу відповідальності та обов'язків у ній; сприяння застосуванню проектного підходу до провадження діяльності, формуванню розуміння необхідності здорової конкуренції» [3].

Питання громадянської освіти і виховання у педагогічному аспекті були об'єктом уваги видатних педагогів (В. Сухомлинського, А. Макаренка, С. Русової, Б. Грінченка, М. Грушевського, М. Драгоманова та ін.). Різні аспекти громадянської освіти та розвитку й формування громадянської компетентності учнів представлені у роботах сучасних науковців (О. Алексєєва, І. Бех, С. Волошин, Т. Жадан, Ю. Завалевський, В. Киричук, В. Кремень, О. Пометун, С. Рябов, О. Савченко, О. Сухомлинська та ін.).

І. Жадан громадянську компетентність визначає як «інтегративну характеристику особистості, що свідчить про ступінь її готовності до ефективного виконання ролі громадянина, і зумовлюється рівнем сформованості компетентностей (якостей, здатностей та готовностей) [2, с. 11].

Н. Рудницька, Т. Шанкова, І. Коновальчук громадянську компетентність учнів початкових класів розуміють як «сукупність знань, умінь, навичок, переживань, емоційно-ціннісних орієнтацій, переконань особистості, які допомагають людині усвідомити своє місце в суспільстві, успішно реалізуватись як громадянину української держави для реалізації громадянських прав та обов'язків з метою розвитку демократичного громадянського суспільства» [4].

Дослідники (С. Волошин та ін.) для об'єктивного виявлення рівнів громадянської компетентності молодших школярів виокремлюють три складники: пізнавально-когнітивний, емоційно-ціннісний та поведінковий.

Отже, формування громадянської компетентності молодших школярів – процес пізнання учнями початкових класів особистої ідентичності, історичних, культурних, географічних особливостей рідного краю та Батьківщини в цілому; вироблення їх ціннісного сприйняття та активної,

відповідальної громадянської позиції; набуття ними первинного досвіду громадянської поведінки та конструктивної взаємодії з оточуючими.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Державний стандарт початкової освіти / Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1-2 класи. К. : ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР+», 2018. 240 с.

2. Жадан І. В. Громадянська компетентність: соціальні очікування та реалії : монографія. Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної соціальної та політичної психології. Київ, 2021. 105 с.

3. Про схвалення Концепції розвитку громадянської освіти в Україні : розпорядження Кабінету Міністрів України від 03 жовтня 2018 р. № 710-р. Доступно: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/710-2018-%D1%80#Text> (дата звернення: 10.03.2024).

4. Рудницька Н. Ю., Шанскова Т. І., Коновальчук І. М. Формування громадянської компетентності учнів початкових класів в умовах становлення нової української школи. *Міжвузівський збірник наукових праць молодих вчених Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка*. Вип. 57. Т. 2. С. 285-292. Доступно: <http://eprints.zu.edu.ua/35905/1/%D1%81%D1%82.%D0%B3%D1%80%D0%BE%D0%BC.%20%D0%BA%D0%BE%D0%BC%D0%BF.%209.%2010..pdf> (дата звернення: 16.03.2024).

Богдан ЛЯСКА,

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник – **Наталія БАХМАТ,**

доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри теорії та методик початкової освіти

ПЕДАГОГІКА М. МОНТЕССОРІ ЯК ПРИКЛАД ФОРМУВАННЯ САМОРЕГУЛЯЦІЇ ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ

Як приклад формування саморегуляції розглянемо педагогіку М. Монтессорі, яка активно використовується при роботі з дітьми дошкільного віку. Її ефективність базується на тому, що в ході реалізації формуються всі компоненти саморегуляції, хоч педагог у своїй роботі не користується цим поняттям [22].

На підтвердження цієї думки розглянемо у таблиці 1.

Основні положення методики М. Монтесорі «Ланки саморегуляції»

Ланки саморегуляції	Основні положення
<i>Мета</i>	Ми повинні розвивати в дітях прагнення досягати своїх цілей і прагнень. Це необхідно для вироблення незалежності і самостійності в них.
<i>Модель значущих умов</i>	Створення середовища для розвитку дитини. Середовище може діяти у двох протилежних напрямках: воно може сприяти розвитку або глушити його. Так, деякі види пальм добре ростуть у жаркому кліматі, сприятливому для них, а багато видів рослин і тварин зникли в тих регіонах, де вони не змогли пристосуватися.
<i>Програма дій</i>	Свобода дитини є діяльність.
<i>Оцінка, контроль, корекція</i>	Свобода дитини повинна бути обмеженою лише інтересами колективу, а форма її – вихованням людини. Не можна подавляти самочинну діяльність дитини, коли він починає виявляти активність. Перші вияви особистості слід оберігати, свято поважати і сприяти вільному прояву життя. Шкідливі вчинки слід подавляти і знищувати.

Отже, не можна пригнічувати самочинну діяльність дитини, коли вона починає виявляти активність. Перші вияви особистості слід оберігати і свято поважати. Шкідливі вчинки слід знищувати. Дисциплінована людина, за Монтесорі, та, яка володіє собою і вільно розпоряджається собою, згідно з тим чи іншим життєвим правилом.

Педагогіка М. Монтесорі спирається на три провідні положення:

1. Виховання повинно бути вільним.
2. Виховання повинно бути індивідуальним.
3. Виховання повинно спиратися на дані спостережень за дитиною.

Робота з дітьми за Монтесорі організовується на основі спостережень і вивчення їх особливостей у процесі життя в групі.

З точки зору М. Монтесорі, початок розвитку лежить всередині, дитина росте тому, що розвивається закладене в ній потенціальне життя згідно з біологічними законами, обумовленими спадковістю. Антропогенний і природовідповідний підхід М. Монтесорі полягає у

тому, щоб не заважати вільному розвитку дитини. Саме дитина та її діяльність є центральною фігурою в життєдіяльності колективу. «Вчитель не повинен бути єдиною вільною і активною особою в класі, обов'язок якого подавляти активність дитини». Дисципліна у колективі полягає не у слухняності, мовчанні і нерухомості, а в активній діяльності. «Перше, що засвоює дитина для оволодіння активною дисципліною, це відмінність між добром і злом. Наша мета – дисциплінувати для діяльності, для праці і добра, а не для нерухомості, пасивності і слухняності» [23].

У таких умовах дитина стає на позицію дослідника щодо навколишнього світу, чому допомагає організація реальних умов. До них належать:

1. Спеціально створені розвиваючі матеріали, які містять у собі не тільки змістовну, але й операційно-технічну цінність. Тобто ці матеріали стимулюють дитину до змістовної дії.

2. Надання дитині повної свободи у виборі видів і способів навчальної діяльності.

3. Предметні знання добудовуються конкретними ситуаціями соціального життя, які виникають у колективі вільного життя і живих реалій взаємин дітей один з одним і з дорослими.

Монтессорі не розділяє дітей на здібних і не здібних, бо кожна дитина має притаманні їй здібності. Процес розвитку її не лінійний, тому час пробудження здібностей настає у кожної людини в різний час.

Підготовче середовище містить шість компонентів, це:

1. Свобода і ліміти свободи.
2. Структура і порядок.
3. Реальність і природність.
4. Краса й атмосфера.
5. Матеріали.
6. Суспільне життя.

1. Мета вільного вибору надає право дитині обирати матеріал, місце роботи, її темп. Свобода дає можливість реалізувати себе, здійснити будівництво самого себе. Важливо те, що дитина здійснює власне судження, має силу волі, щоб співвіднести і робити власні висновки, тобто дитина не відтворює сліпо те, що говорить їй дорослий. Межею, або лімітом, свободи є середовище, до якого належить дитина, інтереси колективу, той внутрішній гід, який веде дитину шляхом саморозвитку. Все те, що розвиває дитину, повинно бути дозволене. Тільки в цьому випадку свобода буде позитивною.

2. Структура і порядок – у тому, щоб кожна річ мала своє місце. Дитині не дозволяється працювати з поламаним матеріалом. Її привчають до обережного ставлення до матеріалу, облаштування зовнішнього середовища. І те, що в дорослому житті здається дрібницями, для дитини важливо і наповнене змістом. Приклад заняття:

«Діти, я покажу вам, як нести вазу. Ми несемо вазу двома руками». Інше заняття: як вітатися, користуватися носовою хусткою, витирати стіл тощо.

Важливо ретельно вказати на послідовність дій.

Порядок у навколишньому середовищі упорядковує духовний світ дітей і створює особливу атмосферу для діяльності і розвитку дитини.

3. Природність і натуральність середовища. Предмети, які оточують дитину повинні бути реальними, природними: (рослини, рибки, пташки), відповідати віку дитини.

4. Матеріали мусять бути якісними, гарними. В основу краси закладена раціональність, простота, культура. Рекомендується чотири групи матеріалів: по опрацюванню навичок практичного життя, гігієнічних навичок, для розвитку сенсорики, інтелектуальні матеріали для розвитку наукових уявлень, розвитку художнього смаку (малювання, ліплення).

5. Громадське життя, полягає у формуванні поведінки дитини в групі. Дитині треба допомогти здобути моральну регуляцію:

- готовність бути корисним іншому;
- поведінка повинна бути природною;
- слід робити все совісно, а не в розрахунок на похвалу чи нагороду.

М. Монтессорі формує механізми саморозвитку. Дитина повинна зростати як саморозвиваюча система.

Для цього не слід дитині авансувати допомогою, бо сам матеріал – Монтессорі містить підказку. Дія сильніша за слово, тому пояснювати слід дією. Слід оцінювати не результат діяльності дитини, а процес його досягнення.

Як уже згадувалося, важливою складовою саморегуляції є емоції. Емоції – це реакції індивіду на ті ситуації, до яких індивід не може одночасно адаптуватися. Зокрема, емоції виникають тоді, коли виконання дій пов'язане з перешкодою. У філогенезі емоції засвідчують своє біологічне призначення: сигналізують про задоволення або ж незадоволення біологічних потреб організму, закріплюють поведінку з позитивним ефектом. Філогенез емоцій свідчить, що від самого початку вони мають предметний характер: сигналізують про біологічний зміст певних предметів, оцінюють ступінь їх відповідності потребам організму.

При цьому вони функціонують у процесі діяльності живої істоти і регулюють її перебіг.

Дитина радіє вже не лише тоді, коли задовольняються його власні бажання, а й тоді, коли він може надавати посильну допомогу дорослому чи одноліткові, вчинити «за справедливістю» і поділитися з товаришами своїми іграшками, тобто дії дитини отримують соціальний смисл, зумовлений відношенням її дій до мотивів спільної діяльності. При цьому формується механізм емоційної корекції поведінки – процес узгодження спрямованості і динаміки поведінки. Цей механізм поступово ускладнюється. З переходом від раннього до дошкільного віку, коли дитина вже прагне зробити щось корисне для довколишніх, він набуває форми емоційного передбачення можливих наслідків дії.

Емоційне передбачення пов'язане з діями дитини. Спочатку ці дії обумовлюють сприймання і спрямовані, наприклад, на попереднє з'ясування властивостей незнайомого предмета: дитина наче б то досліджує його, зіставляючи зі своїми потребами та можливостями. .

Моральні почуття формуються на початку молодшого шкільного віку на ґрунті освоєння дитиною відповідних соціальних норм. Емоції можуть бути позитивними – приємними, або негативними – неприємними. Позитивні і негативні емоції супроводжують нас у всіх сферах життя. У побуті, під час навчання, на виробництві наша діяльність супроводжується емоціями, які відображають ставлення до цієї діяльності. Сила прояву емоцій, їх спрямованість і вплив на поведінку людини індивідуальні. Одні й ті ж явища викликають у людей різні емоції. Те, що одному приносить радість, може бути неприємне іншому. Але загальним є те, що негативні емоції пригнічують психіку, приглушають творчу активність, знижують працездатність. Як відомо, емоції формуються підкорковими відділами мозку з участю вегетативної нервової системи, тому свідомість не завжди може подолати пригнічуючу дію негативних емоцій, бо вони пов'язані з фізіологічними процесами в організмі, які не контролюються корою мозку.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

22. Гриньова М. В., Кононова М. М. Саморегуляція навчальної діяльності та професійний розвиток студентської молоді : монографія. Полтава : Астроя, 2021. 384 с.

23. Педагогічна теорія Марії Монтессорі [Електронний ресурс]. URL: <https://pandia.ru/text/79/483/4081.php>.

Віта МАЗУР,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Наталія ГУДИМА,**
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

РОЛЬ І МІСЦЕ ІНТЕГРАЦІЇ НА УРОКАХ СЛОВЕСНОСТІ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ (2 ЦИКЛ НАВЧАННЯ)

Інтеграція саме уроків словесності – це не нове явище у наших ЗЗСО. Інтегровані уроки української мови та літературного читання сприяють формуванню цілісної картини світу у дітей, розуміння мовних зв'язків між явищами в природі, суспільстві і світі в цілому. Формує в учнів якісно нові знання мови, які характеризуються високим рівнем осмислення, динамічністю застосування в різних ситуаціях, підвищенням їх ефективності та системності.

Мета статті полягає у визначенні інтеграційного потенціалу уроків словесності в початковій школі (2 цикл навчання).

Ідея інтеграції навчання на сучасному етапі приваблює багатьох українських і зарубіжних науковців. Аналіз науково-педагогічних джерел вказує на те, що проблему інтеграції знань вивчали В. Андрущенко, О. Бабкіна, Н. Бібік, С. Гончаренко, М. Закович, В. Єльченко, Е. Косенко, О. Мащенко, В. Моргун, Н. Светловська та ін. Окремі аспекти цієї проблеми розглянуто в працях І. Бежа, М. Вашуленка, М. Євтуха, І. Зязюна, Ю. Колягін, М. Мадзігона, Л. Мацько, О. Сухомлинської та ін. Науковий інтерес О. Біляєвої, Т. Донченко, І. Кучеренко, О. Савченко, В. Паламарчук, І. Хом'яка, Р. Шияна спрямований на вивчення проблем організації й проведення інтегрованого уроку. Основні положення впровадження в цілісний освітній процес окремих видів інтеграції були предметом досліджень Л. Варзацької, В. Засць, С. Карамана, О. Кучерук, К. Крутій, М. Пентилюк, К. Плиско та ін.

Проблема інтеграції саме на уроках словесності висвітлювали у своїх дослідженнях В. Бадер, М. Бунаков, Ф. Буслаєв, В. Горєцький, І. Гудзик, О. Джежелей, А. Каніщенко, Т. Ладиженська, М. Львов, К. Пономарьова, О. Хорошковська та ін.

Заслужують на увагу й дисертаційні дослідження О. Артемової, Р. Вовкотруб, Н. Гавриш, А. Зимильдінової, М. Орап, К. Пономарьової та ін. з різних проблем розвитку мовлення дітей. Водночас аналіз наявних досліджень засвідчив, що окремі аспекти цієї проблеми потребують подальшого розроблення, зокрема це стосується формування мовленнєвих умінь молодших школярів на уроках читання.

Інтеграція навчальних предметів мовно-літературної освітньої галузі передбачає формування в учнів цілісної мовної картини світу і здійснюється на рівні мети й завдань шкільних програм, а реалізується на рівні змісту кожного компонента і технологій проведення уроків у школі.

Слушною є думка О. Савченко про те, що метою інтегрованих уроків є «створення передумов для різнобічного розгляду учнями певного об'єкта, поняття, явища, формування системного мислення, збудження уяви, позитивного емоційного ставлення до пізнання» [4, с. 261].

Укладачі Словника-довідника з української лінгводидактики завіряють що інтегрований урок – це урок, на якому «вивчають складні питання, що є предметом розгляду кількох навчальних дисциплін, наприклад, мови й літератури; мови й історії; мови, літератури й образотворчого мистецтва; меншою мірою – мови й математики, мови й географії. Часто інтегрованими бувають уроки розвитку зв'язного мовлення, зокрема твір-опис за картиною, під час якого з'ясовуються відомості про художника, малярська технологія (образотворче мистецтво) і реалізуються вимоги чинної програми з української мови» [5, с. 61].

Т. Донченко – одна з перших дослідників, хто запропонував ввести термін «уроки словесності» – уроки, що інтегрують два або три предмети, серед яких обов'язковим є урок мови (мова і література, природознавство, мистецтво тощо). Вона говорить, що такі уроки дають змогу «глибше пізнати українське слово, а через слово пізнати й самий дух народу, його неповторні культуру, літературу, мистецтво, національні риси» [2, с. 36].

Використання інтеграції на уроках словесності дозволяє: полегшити розуміння явищ і процесів, що вивчаються; краще засвоїти матеріал, підвищити якість знань; аналізувати, зіставляти факти з різних областей знань; підвищити мотивацію до вивчення предметів; активізувати пізнавальну діяльність на заняттях; здійснювати цілісне наукове сприйняття навколишнього світу; якнайповніше реалізовувати освітні можливості кожного учня [3, с. 56].

Сучасна методика навчання української мови та літературного читання пропонує декілька класифікації інтегрованих уроків словесності, що базуються на різних ознаках і з урахуванням: предметів, що інтегруються: мова і література; мова і музика; мова, природознавство і малювання тощо; мети уроку: автономні, домінуючі, супровідні цілі; місця проведення: класні, позакласні, комбіновані; часу проведення: урок, тижневі уроки; кількості уроків: подвоєні, потроєні.

Дослідниця інтегрованих уроків словесності Л. Варзацька пропонує оптимальну типологію уроків за сукупністю різних ознак: цільові, діяльнісні, предметні, організаційні, тематичні. Найперспективнішою є «така організація пізнання, за якої об'єднуються уроки рідної мови та інших навчальних предметів (літератури, природознавства, образотворчого мистецтва, музики)

спільною темою дидактичного матеріалу» [1, с. 32]. Розглядаючи окремо інтегровані уроки української мови і мовлення, Л. Варзацька серед них розрізняє такі види:

1. Вступні – уроки до певної навчальної теми з використанням міжпредметних зв'язків та інтегрованих видів діяльності.

2. Базові – спрямовані на вироблення, корекцію і контроль навичок, умінь узагальнювати і систематизувати виучуваний мовний матеріал.

3. Заключні – уроки з вивчення певної теми та широким використанням інтегрованих видів діяльності, що активізують словесну творчість, розкривають виражальні можливості мовних засобів (слова, граматичні форми, інтонації) [1, с. 8].

Для інтеграції на уроках словесності важливим методичним аспектом є добір дидактичного матеріалу та визначення перспективних методів і прийомів роботи. Засобами реалізації інтеграції на уроках словесності в початковій школі є: проблемні ситуації, дидактичні тексти, «круглі столи», наочні посібники, різні види вправ, кросворди інтегрованого змісту тощо. Одним із способів найефективнішої інтеграції на уроках словесності є, на нашу думку, використання вдало дібраних, інформативно наповнених дидактичних текстів, які дають змогу висвітлити спільний для двох предметів навчальний матеріал. На інтегрованому уроці української мови й літературного читання здійснюються різні види аналізу тексту: змістовий, жанровий, композиційний, літературознавчий, мовний, стилістичний, типологічний тощо. Ми вважаємо, що застосовані на інтегрованих уроках словесності вправи повинні мати на меті виконання завдань здебільшого зіставного, творчого характеру, при цьому тренувальні вправи повинні бути майже відсутні.

Структура інтегрованого уроку мови і мовлення має бути побудована на даних психології про етапи мовленнєвої діяльності (за О. Леонтьєвим) і включати три етапи: формування задуму висловлювання, творення тексту (усно й письмово), редагування – виразне читання (розповідання) складених творів, власне редагування, обговорення, зіставлення з творами художньої літератури (чи за поданим зразком) [1, с. 11]. Найоптимальнішою, на наш погляд, є така структура інтеграції на уроках словесності: організація класу; мотивація навчальної діяльності; актуалізація опорних знань, умінь і навичок; вивчення нового матеріалу; застосування отриманої інформації; виконання творчих завдань, спрямованих на сприймання художніх творів і створення власних текстів; формування комунікативної і літературної компетентності; підведення підсумків; домашнє завдання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Великий тлумачний словник сучасної української мови / Уклад. і голов. ред. В. Т. Бусел. К. : Ірпінь : ВТФ «Перун», 2002. 1440 с.

2. Іванчук М. Г. Інтегрований урок як специфічна форма організації навчання. *Початкова школа*. 2004. №5. С. 10–13.
3. Іванчук М. Г. Основи технології інтегрованого навчання в початковій школі : навч. метод. посібник. Чернівці : Рута, 2001. 120 с.
4. Савченко О. Я. Урок у початкових класах : навч.-метод. посібн. Київ : Освіта, 2003.
5. Українська мова : підруч. для 3 кл. загальноосвіт. навч. закл. з навчанням українською мовою / М. С. Вашуленко, О. І. Мельничайко, Н. А. Васильківська / за ред. М. С. Вашуленко. Київ : Видавничий дім «Освіта», 2019. 192 с.

Світлана МАРКОВИЧ,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Наталія ГУДИМА,**
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

ОСНОВНІ МОДЕЛІ ЗМІШАНОГО НАВЧАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Помітною тенденцією в сучасній освіті є використання інформаційних технологій, індивідуалізація навчальних матеріалів та створення умов для самоосвіти, формування навичок роботи із книгою для інтелектуального навчання. Водночас такі реалії функціонування нашого суспільства, як пандемію COVID-19, воєнна агресія РФ щодо України, спричинили пошук нових форм якісного освітнього процесу, з-поміж яких змішане навчання стало доволі популярним.

З'ясовано, що в означеному аспекті окреслена проблема предметно не досліджувалася. Відтак наразі є низка ґрунтовних досліджень, що склали загальну теоретичну базу для її вивчення, зокрема в наукових працях окреслено шляхи й перспективи подальшої діджиталізації освіти (О. Буров, Р. Гуревич, С. Семеріков, О. Спирін, Ю. Триус, Л. Шевченко та ін.); з'ясовано специфіку використання хмаро орієнтованих сервісів навчального призначення як засобу підвищення якості освіти (Н. Житеньова, О. Коротун, Г. Кравцов, С. Литвинова, В. Прошкін, М. Шишкіна та ін.); схарактеризовано проблеми й особливості реалізації електронного навчання (В. Биков, К. Бугайчук, М. Голишева, С. Єрошкін, В. Олійник, І. Рудінський, Б. Шуневич та ін.); обґрунтовано теоретичні та практичні аспекти здійснення дистанційного навчання в закладах освіти (О. Алексєєв, А. Андрєєв, В. Ващенко, П. Віліатан, А. Катаєв, Д. Кларк,

О. Полат, Д. Пейнтер, А. Ракітов, О. Шушаріна та ін.); схарактеризовано основні способи та педагогічні технології створення дистанційних навчальних курсів (Г. Балл, О. Рибалко, Н. Сиротенко, О. Сорока та ін.).

Мета статті – схарактеризувати особливості змішаного навчання у формуванні лексичної компетентності четвертокласників.

На основі аналізу найпоширеніших моделей змішаного навчання наведено деякі з їхніх характеристик: переважає групова робота, навчальний простір реорганізується і виділяються конкретні робочі зони; використання комп'ютерів і мобільних пристроїв є обов'язковим; упровадження змішаного навчання вимагає використання якісних інформаційних ресурсів, які надають учням широкий спектр контенту та уможливають різноманітні види діяльності; відбуваються певні зміни в методах викладання, ефективно використання інформаційних технологій, що дають змогу розвивати навички взаємодії, співпраці, самонавчання та взаємного навчання; змінюється роль вчителя, зокрема педагоги перестають бути джерелом знань, стають організаторами, партнерами та помічниками; створюються умови для підвищення активності учнів в освітньому процесі.

Основні моделі змішаного навчання за Стейкер і Хорном



Рис. 1. Основні моделі змішаного навчання за Стейкер і Хорном

На думку практиків, найбільш доцільними для початкової школи є моделі «Ротація за станціями» і «Перевернутий клас». Детально охарактеризуємо кожен із цих моделей.

Модель «Ротація за станціями». Ця модель широко використовується в початковій та базовій школі. Навчальна діяльність за цією моделлю передбачає поділ класу на кілька груп і розподіл їх за зонами [1; 3; 5].

– Зона роботи онлайн (індивідуальна робота з цифровими матеріалами для розвитку стійких навичок запам'ятовування інформації та виконання інструкцій вчителя). Презентації, робота з електронними підручниками, ігри, вікторини тощо. Розгадування кросвордів, робота в групах тощо.

– Зона роботи з учителем (наприклад, обговорення найскладніших аспектів навчального матеріалу, розв'язання складних завдань тощо).

– Зона проєктної роботи (робота в групах, виконання інструкцій педагога, виконання завдань за маршрутним листом, заповнення ментальної карти тощо) (див. рис. 2.3).

Ротація станцій (зміна робочих зон)

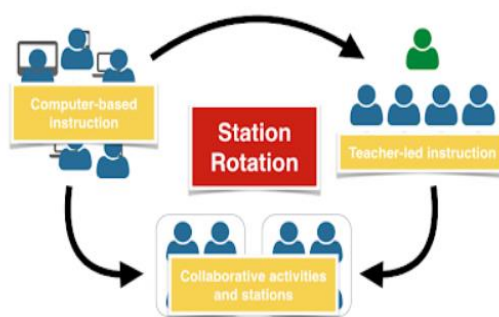


Рис. 2. Схема моделі «Ротація станцій»

Кількість робочих зон може бути дві (робоча зона з вчителем та робота онлайн) або чотири (робоча зона з вчителем, робота онлайн, індивідуальна робота, робота над колективними проєктами).

Кожна зона має свої завдання. Зона вчителя забезпечує ефективний зворотний зв'язок із кожним учнем; зона роботи онлайн – можливість для кожної дитини розвивати навички, вміння, брати на себе особисту відповідальність за процес і результати навчання, вміння розвивати саморегуляцію; зона проєктної роботи – надання можливості застосовувати знання та навички в нових практичних ситуаціях, розвивати комунікативні навички та отримувати зворотний зв'язок від однокласників.

Простір у класі спеціально організований вчителем. Під час уроку кожна група обходить усі зони. Зазвичай, найбільш підготовлені та вмотивовані групи починають із групової роботи.

Урок побудований таким чином.

Етап 1 – Залучення. На цьому етапі уточнюється тема уроку, ставиться питання або дається коротке пояснення, робиться вступ, щоб зацікавити учнів, ставляться цілі перед кожним учнем, визначаються шляхи і способи перевірки їх досягнення.

Етап 2 – Інструктаж. Учитель дає чіткі усні інструкції щодо роботи в кожній зоні. За можливості роздаються маршрутні листи з інструкціями щодо роботи в кожній зоні. Ці інструкції записуються.

Етап 3 – Ротація. Кожна група, по черзі, працює в одній із зон приблизно 10–12 хвилин.

Етап 4 – Підбиття підсумків роботи в кожній зоні. Виступають спікери з кожної зони. Кожна група презентує результати своєї групової роботи перед класом.

Етап 5 – Формувальне оцінювання. Учні порівнюють результати своєї діяльності з цілями, поставленими на початку уроку. Це дозволяє кожному учневі помітити прогрес у своїх знаннях. Крім цього, розвиває почуття відповідальності за результати своєї роботи.

Переваги цієї моделі організації навчання: в учнів формується відчуття свободи і відповідальності; є можливість для індивідуальних траєкторій навчання учнів; диференційований підхід; зворотний зв'язок із учнями; більше часу виділяється на проєктну діяльність; підвищується мотивація учнів до пізнання; знижується втома; в учнів розвивається комунікативна компетентність.

З цією моделлю змішаного навчання пов'язані певні труднощі. Не всі заклади можуть забезпечити учасників навчального процесу необхідним обладнанням та якісним інтернетом. Також збільшується навантаження на вчителів, оскільки їм доводиться витратити більше часу на підготовку уроків (необхідність підбору цифрових матеріалів; організація часу для навчання дітей удома, консультації в режимі реального часу тощо).

Модель «Перевернутий клас». Ця модель організації навчальної діяльності характеризується виконанням повторюваних навчальних завдань вдома, де аудиторна робота присвячена обговоренню вивченого та організації індивідуальних і групових форм роботи, тобто сам процес навчання «перевернутий» [4; 5]. «За такої моделі учні за визначеним графіком змінюють онлайн-частину вдома на офлайн-частину в класі. Тобто вдома вони засвоюють теоретичний матеріал та переглядають його. А в класі працюють з учителем чи у групах над практичними завданнями та проєктами» [2].

Як це відбувається? Вчитель готує (або знаходить в Інтернеті) відеоматеріали чи презентації. Діти переглядають відео або презентацію у вільний час вдома. Можуть робити це стільки разів, скільки потрібно. Після перегляду матеріалу узагальнюють інформацію, яку вони почули або побачили з теми. На офлайнових заняттях учні виконують завдання,

систематизують і структурують вивчене, відпрацьовують навички та вміння, створюють міні-проекти (див. рис. 2.2).

Перевернутий клас (flipped classroom)

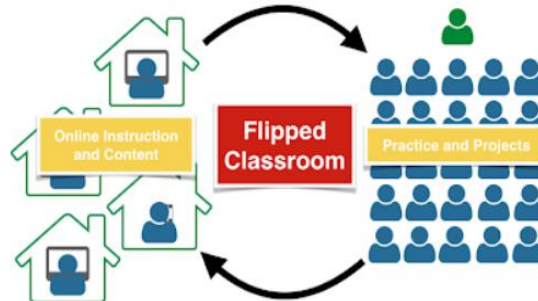


Рис.3. Схема моделі «Перевернутий клас»

Модель «Перевернутого класу» використовує інший зміст, педагогіку та інструменти, а також інший порядок викладання нового навчального матеріалу. Вчителі обирають і розробляють власний навчальний контент, формати тестів тощо.

Структура системи виглядає таким чином. На офлайнних уроках методи та інструменти, які використовує вчитель, також різняться: учні активно ставлять запитання, завдання потребують інтерактивного спілкування.

Ефективним інструментом для роботи з інформацією, як вдома, так і в класі, є ментальна карта (майндмапінг), яку учні заповнюють щоразу, коли вивчають нову тему. Цей інструмент можна використовувати для представлення великих обсягів інформації у стислій, структурованій формі, а також для вирішення конкретних проблем, пошуку найбільш результативних рішень, а також для моніторингу рівня засвоєння матеріалу.

Навчальні ресурси, ментальні карти можна створювати таким чином: помістити назву основної теми в центрі аркуша, а навколо неї – пов'язані з нею поняття у вигляді деревоподібної діаграми. Використати кольори, графіку, аббревіатури, символи тощо.

Для вчителів переваги такої моделі організації навчання полягають у тому, що дозволяють витратити більше часу на допомогу та пояснення учням у класі; традиційні домашні завдання виконуються в класі за підтримкою та порадами учнів, що допомагає їм вирішувати проблеми, з якими вони мають труднощі; вчителі можуть використовувати розробки власної методики; є можливість оптимально організувати освітній процес.

Така модель навчання сприяє ефективному розвитку учнів: усвідомлення діяльності як суб'єкта освітнього процесу; формування

наскрізних навичок – ініціативність, співпраця з іншими; розвиток таких особистісних якостей, як відповідальність, ініціативність та самостійність.

Труднощі у використанні цієї моделі навчання пов'язані з наявністю домашніх комп'ютерів та якісного інтернет-зв'язку у кожного учня; більше часу на підготовку відеоматеріалів/відеопрезентацій або на пошук інформації в Інтернеті.

Модель «Перевернутого класу» дозволяє приділяти індивідуальну увагу кожному учневі та організувати навчальний процес з урахуванням індивідуальних потреб кожного учня; учні з високим рівнем сформованості предметних компетентностей мають змогу поглибити свої знання, учні з нижчим рівнем сформованості предметних компетентностей отримують більше можливостей заповнити прогалини; спілкування вчителя й учнів проходить на новому якісному рівні.

Групування може ґрунтуватися на цифрових ресурсах (наприклад, ClassDojo), які не пов'язані з темою уроку.

Простір повинен бути спеціально організований. Столи групуються в певні зони, залежно від кількості груп. Додаткові столи можна розмістити в коридорі. Простір у школі стане більшим, а учні можуть вільно пересуватися між зонами. Кожна зона має бути чітко розмежована. Всі матеріали, необхідні для роботи, розташовані в кожній робочій зоні. Важливо, щоб діти залишили всі матеріали, які були присутні на початку роботи (ручки, роздатковий матеріал тощо). У кожній зоні є інструкції для виконання завдання. Блок-схему переходу між станціями слід розмістити так, щоб вони були доступні для всіх груп.

Таймінг уроку такий: 3 хвилини – інструктаж для всіх учнів. 10-12 хвилин – виконання учнями завдань. Час виконання завдань на станціях залежить від кількості груп, його потрібно рівномірно розподілити між групами. 1 хвилина – перехід учнів між станціями. 3 хвилини – рефлексія, обговорення вчителем та учнями здобутків/труднощів, що були на уроці.

Проектна робота: практичні групові завдання; невеликі дослідження, квести, настільні ігри на навчальні теми, мінізмагання тощо.

Вчителі повинні розуміти, скільки часу займе виконання певного завдання кожним учнем або в групі на виконання певного завдання. Чим більше станцій (тобто груп), тим легшим має бути завдання, оскільки кожна група повинна виконати завдання на кожній станції. Індивідуальні завдання виконуються швидко, а групові завдання займають більше часу, оскільки більш трудомісткі через необхідність розподілу ролей та обговорень після завершення роботи.

Якщо учні залучаються до виконання мініпроєкту, для цього має бути виділено орієнтовно 10 хвилин. Розподіл часу може бути складним на ранніх етапах: вчителям потрібно попрактикуватися, перевірити, які типи та види завдань можна виконати в груповій чи індивідуальній роботі. Корисно обговорити з учнями помилки в організації навчання.

Отже, різноманітні джерела пропонують поради для досягнення успіху, зокрема, як поширювати матеріали, як навчати учнів і як налагоджувати з ними особистий контакт відповідно до теми уроку. Спільною рисою є те, що успішні моделі змішаного навчання повинні бути адаптовані до конкретних цілей і потреб.

Модель «Ротація станцій» має такі переваги: учням не обов'язково мати вдома доступ до інтернету та електронні пристрої; якщо учні працюють у групах, школа може надати стільки пристроїв, скільки потрібно групі; якщо ротація стосується всіх одночасно, вчителі можуть навчати весь клас разом. Недоліком моделі є те, що класна кімната повинна бути достатньо просторою для роботи різних груп.

Модель «Перевернутий клас» вирізняється тим, що є можливість працювати над практичними завданнями та проблемами в класі; краще засвоєння матеріалу відбувається завдяки його вивченню в зручному темпі поза межами класу. Недолік – усі учні потребують доступу до обладнання та інтернету поза класом.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Лебедик Л. В., Стрельніков В. Ю., Стрельніков М. В. Сучасні технології навчання і методики викладання дисциплін : навч.-метод. посібник для слухачів курсів підвищення кваліфікації педагогічних працівників закладів середньої, професійної (професійно-технічної), фахової передвищої та вищої освіти. Полтава : АСМІ, 2020. 303 с.

2. Моделі змішаного навчання: особливості, поради, успішні приклади. URL: <http://academia.vinnica.ua/index.php/news/998-modeli-zmishanogo-navchannya-osoblivosti-poradi-uspishni-prikladi>

3. Наливайко О. О. Дистанційне навчання : сутність та особливості. *Педагогічний альманах*. 2017. Вип. 36. С. 75–81.

4. Собченко Т. М. Використання технології «перевернутий клас» як моделі змішаного навчання. *Стан освітнього процесу в умовах викликів сьогодення* : матер. Міжнар. наук.-практ. конф., (Дніпро, 12 лют. 2021 р.). Дніпро : Міжнародний гуманітарний дослідницький центр, 2021. С. 76–78 с.

5. Ткачук Г. В. Змішане навчання та особливості використання ротаційної моделі у навчальному процесі. *Інформаційні технології в освіті*. 2017. № 4 (33). С. 143–156.

Тарас МАХОВСЬКИЙ,
здобувач 3 курсу першого (бакалаврського) рівня
вищої освіти історичного факультету
Науковий керівник – **Оксана ГОРБАТЮК,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти

ЕМОЦІЙНЕ ВИГОРАННЯ ЗДОБУВАЧІВ ВИЩОЇ ОСВІТИ: ПРИЧИНИ ТА ПРОЯВИ

Стрімкий темп життя сучасного суспільства впливає на усі сфери життя людини, зокрема й на її психічне здоров'я, стан. Постійне емоційне та фізичне навантаження, високий рівень відповідальності в процесі праці, стресові ситуації, котрі стають дедалі частішими, – усе це «спалює» психіку людини та формує синдром емоційного вигорання (СЕВ).

Вивчення емоційного вигорання серед здобувачів вищої освіти є надзвичайно важливим, оскільки від емоційного комфорту та психічної стабільності майбутніх фахівців залежить безліч факторів, зокрема: успішність та ефективність навчання, подальша професійна самореалізація тощо. Таким чином, вивчення особливостей психічного вигорання здобувачів вищої освіти є важливим фактором підвищення якості вищої освіти та підготовки висококваліфікованих та продуктивних фахівців.

Проблему синдрому емоційного вигорання як феномену досліджувало чимало науковців: Т. Василенко, Н. Водоп'янова, І. Давиденко, Т. Зайчикова, А. Маркова, Н. Морочило, А. Мудрик, І. Процик, Г. Серeda, Є. Старченкова, О. Федан та ін. Дослідники акцентують увагу на тлумаченні поняття «синдром емоційного вигорання», деталізують причини появи та прояви цього захворювання, характеризують особливості СЕВ у студентів.

Емоційне вигорання – це своєрідна деформація особистості, «трансформація» переконань і цінностей внаслідок впливу негативних психологічних та емоційних станів, а також надмірної роботи і завищених до себе вимог, – вважають І. Процик та О. Романська. [7]. Дослідники Т. Василенко та І. Давиденко вважають СЕВ різновидом депресії, що виникає через поступову втрату життєвих цінностей [1, с. 55]. Таким чином, емоційне вигорання – це поступова негативна зміна психоемоційного стану особистості, що характеризується втратою мотивації, зниженням працездатності, ціннісною деформацією.

Задля аналізу СЕВ студентської молоді доцільно виокремити найпоширеніші прояви емоційного вигорання, як-от (за Т. Зайчиковою): хронічна втома; розлади сну; погіршення пам'яті, мислення, концентрації

уваги; зниження працездатності; соціальна замкненість, відстороненість тощо [2]. Однак, зазначає дослідниця, їхній перелік значно ширший (близько сотні) та варіюється залежно від індивідуальних особливостей особистості.

Передумови появи СЕВ у здобувачів вищої освіти різні. Зокрема, вважає Н. Морочило, «нове оточення, період входження в інше соціальне середовище, труднощі у навчанні, вплив комунікативної сфери слугують психологічними аспектами у формуванні даного синдрому» [3, с. 237]. Саме в процесі навчання у ЗВО, – вважає науковець, – формується майбутній фахівець, тому важливим постає питання емоційної стабільності та стійкості. Тому емоційне здоров'я є основним компонентом майбутньої успішності професійної діяльності студента, його стилю життя загалом.

Емоційне вигорання може бути викликано і рядом «соціальних чинників». Студент, що «перейшов» із ЗСО до ЗВО, перебуває у напруженому емоційному стані в процесі знайомства з колегами, викладачами, системою навчального закладу. Це негативно впливає на психоемоційний стан, особливо інтровертів. Однак, досить рідко на практиці зустрічаються випадки СЕВ студентів-першокурсників.

Протилежну думку висловлює Л. Помиткіна. Дослідниця вважає, що найбільше до СЕВ схильні ті особи, що ставлять до себе надзвичайно високі та непомірні вимоги. Такі студенти часто асоціюють свою працю із певним призначенням, місією, що «стирає» межі між особистим життям та навчальним процесом. Науковиця виокремлює три типи здобувачів вищої освіти, котрі знаходяться в «групі ризику» та можуть з більшою вірогідністю отримати емоційне вигорання, зокрема: педантичний (сумлінність, прагнення досягти ідеалу), демонстративний (прагнення першості, бути на видноті), емоційний (чутливість, вразливість, що межує із саморуйнуванням) [6].

Трапляється, що емоційному спустошенню студента передують організаційні проблеми, зокрема, значне когнітивне навантаження, недостатня можливість контролю за ситуацією, відсутність організаційної спільності, не об'єктивне оцінювання знань, відчуття загостреної несправедливості, відсутність значимості виконуваної роботи [6, с.1]. Психоемоційний стан відображається на успішності, вмотивованості до навчання тощо.

Емоційну нестабільність особистості часто спричинюють сумніви щодо правильності вибору професії, що, як правило, з'являються у студентів старших курсів ЗВО. Дослідники наголошують: якщо здобувач вищої освіти в процесі навчання не відчуває певного особистого зв'язку з майбутньою професійною діяльністю, то згодом виникає емоційне внутрішнє спустошення, яке в майбутньому призведе до депресивних розладів [1]. Аби

такої проблеми не виникало, варто обирати майбутню професію за власними бажанням, інтересами, вподобаннями, зважаючи на перспективи тощо.

Аналіз причин появи СЕВ у студентів вишів простежуємо у дослідженнях А. Мудрик, яка вважає, що процес здобування вищої освіти емоційно та фізично виснажує студента, оскільки триває до 10 годин на добу. За цей час майбутньому фахівцю потрібно сприйняти, обробити та запам'ятати значний обсяг інформації. Окрім того, постійні та тривалі розумові навантаження негативно впливають на емоційну, волюву сферу особистості [4]. Надмірне розумове навантаження, велика кількість завдань майже не залишають часу на відпочинок, сон, що негативно впливає на психологічний та фізичний стан студента, погіршуючи «емоційне самопочуття».

Сучасні реалії життя в Україні слугують додатковими факторами емоційного вигорання не тільки здобувачів вищої освіти, а й усіх громадян. Пандемія Covid-19, російське вторгнення від 24 лютого 2022 р. є вагомими чинниками формування стресу, що впливають на якість та процес навчання, погіршують психоемоційний стан студента. Чималий обсяг навчального матеріалу, час на його опрацювання та осмислення в умовах воєнного часу (тривалі повітряні тривоги, перебування в укриттях у період ракетних обстрілів і т.ін., особисті трагедії, пов'язані із втратою когось із рідних чи знайомих) негативно впливають на працездатність та психоемоційний стан як студента, так і викладача.

На особливу увагу як додатковий фактор формування СЕВ заслуговує і дистанційне навчання, що, зазначає В. Пітулей, «загострило низку психологічних проблем, з-поміж яких не останнє місце посідає проблема емоційного вигорання особистості» [5, с.66]. Оскільки студент не має можливості контактувати з іншими учасниками навчального процесу, тобто не відбувається соціалізація, то ризик виникнення емоційного вигорання зростає.

Іншим недоліком дистанційного навчання є зростання частки самостійної та індивідуальної роботи студента та кількості когнітивних завдань, що пропонуються, а, отже, розумового виснаження, фізичної втоми, особистої відгородженості особистості. Живе спілкування та аудиторне навчання, в даному випадку, є менш шкідливими для психоемоційної сфери студента.

Таким чином, емоційне вигорання – це поступова деформація особистості, що проявляється погіршенням психоемоційного стану, зменшенням працездатності та мотивації, соціальною замкненістю. Формування СЕВ у студентської молоді зумовлене рядом чинників, зокрема соціалізацією в новому середовищі, сумнівами щодо правильності вибору

професії, надмірним навчальним навантаженням, відсутністю чи браком підтримки з боку викладачів, неможливістю впливати на прийняття окремих рішень, монотонністю навчального процесу, відсутністю відпочинку й інтересів поза навчанням тощо. Тому перспективним вважаємо подальше дослідження пропедевтики феномену емоційного вигорання в студентському середовищі та віднайдення шляхів і методів запобігання розвитку зазначеного явища у майбутніх педагогів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Василенко Т. В., Давиденко І. В. *Синдром емоційного вигорання серед студентів медиків. Освіта і наука у мінливому світі: проблеми та перспективи розвитку*. Матеріали III Міжнародної наукової конференції. 26-27 березня 2021 р., м. Дніпро. Частина I. Дніпро, 2021. С. 55-57.

2. Зайчикова Т. В. *Діагностика та профілактика синдрому професійного вигорання у вчителів : Методичні рекомендації*. Київ – Рівне, 2003. 24 с.

3. Морочило Н. М. Дослідження та профілактика емоційного вигорання у студентів університету. *Вісник студентського наукового товариства ДНУ ім. В.Стуса*. 2020. № 12. Т.1. С. 237-241. [Електронний ресурс]. URL: <https://jvestnik-sss.donnu.edu.ua/article/view/8457> (дата звернення 13.02.2024).

4. Мудрик А. Б. Особливості розвитку та прояву синдрому емоційного вигорання у студентів-психологів. *Освіта регіону. Політологія. Психологія. Комунікації : наук. журн.* Кременчук, 2013. № 3 (33). С. 238-242. [Електронний ресурс]. URL: <https://evnuir.vnu.edu.ua/handle/123456789/4245> (дата звернення 13.02.2024)

5. Пітулей В. В. Особливості впливу дистанційного навчання на психіку студента та викладача. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Психологія». Острог : Видавництво Національного університету «Острозька академія», 2021. № 12. С. 64-68 [Електронний ресурс]. URL: <https://journals.oa.edu.ua/Psychology/article/view/3069> (дата звернення 13.02.2024)

6. Помиткіна Л., Ковалькова Т. Проблема емоційного вигорання студентів. *Український науковий вісник: Соціальна психологія*. Київ : Український центр політичного менеджменту, 2008. № 6 (32). С.94-101. [Електронний ресурс]. Режим доступу: https://library.krok.edu.ua/media/library/category/statti/kovalkova_0056.pdf

7. Процик І. С., Романська О. Б. Емоційне вигорання працівників як гальмівний чинник розвитку підприємства в умовах розширення міжнародних економічних відносин. *Менеджмент та підприємництво в Україні: етапи становлення і проблеми розвитку*. 2021. № 2 (6). С. 99 – 105.

Олександр МАШИНЦЕВ,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Людмила МОСКОВЧУК,**
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та методик початкової освіти

ЗМІСТ, ОРГАНІЗАЦІЯ ТА СТРАТЕГІЯ РОЗВИТКУ ФІНАНСОВОЇ ГРАМОТНОСТІ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Високий рівень фінансової культури суспільства та розвиток підприємництва є невід’ємними складовими розвитку країни, її фінансової стабільності, економічної свободи та конкурентоспроможності на міжнародному рівні. Україна потребує підвищення рівня фінансової грамотності свого населення. 12 червня 2019 р. Національний банк України презентував бачення спільної для фінансового ринку та усіх зацікавлених сторін стратегії фінансової грамотності. Візія стратегії визначена як «українець європейський, фінансово обізнаний». Це означає, що громадяни України матимуть достатній рівень фінансових знань та будуть здатні ухвалювати відповідальні рішення щодо персональних фінансів. Пріоритетами стратегії визначено: змінити фінансову культуру; сформувати українця європейського, фінансово обізнаного; фокус на молодь; розробити єдину комунікаційну платформу; створити освітньо-інформаційний центр. Фокус на молодь диктує нові підходи до навчання, формування здобувачів освіти, що «вмітимуть складати власний бюджет, відповідально ставитимуться до власних фінансових рішень, займатимуться довгостроковим фінансовим плануванням, заощаджуватимуть, контролюватимуть свої фінансові рахунки, розсудливо використовуватимуть кредити та управлятимуть боргами» [2].

«Підприємливість та фінансова грамотність» – одна з ключових компетентностей особистості, необхідна для особистої реалізації та розвитку, активного громадянського життя, соціальної єдності та можливості працевлаштування. Формування цієї компетентності у здобувачів початкової освіти – важливе завдання сучасної української освіти. У Державному стандарті початкової освіти компетентність «підприємливість та фінансова грамотність» визначена як одна з 11 ключових компетентностей. Ключова компетентність «Підприємливість і фінансова грамотність» передбачає, що результатом навчання молодших школярів має бути «ініціативність, готовність брати відповідальність за власні рішення, вміння організувати свою діяльність для досягнення цілей, усвідомлення етичних цінностей

ефективної співпраці, готовність до втілення в життя ініційованих ідей, прийняття власних рішень» [1].

Формування фінансової грамотності молодших школярів забезпечується під час вивчення усіх освітніх галузей інваріантного складника базового навчального плану початкової освіти для закладів загальної середньої освіти з українською мовою навчання.

З метою виховання фінансово грамотних громадян-учнів початкових класів пропонується також вивчення курсу за вибором «Фінансова грамотність» у початковій школі за програмами на 17 годин авторів: Рябової О.Б., Криховець-Хом'як Л.Я, Чарторинської Л.І. за загальною редакцією доктора економічних наук, проф. Т.С. Смовженко, які рекомендовано Міністерством освіти і науки України: «Фінансова абетка» для учнів 2 класу (лист МОН від 20.05.2015 № 1/11-7119); «Фінансова арифметика» для учнів 3 класу (лист МОН від 20.05.2015 № 1/11-7118); «Фінансова поведінка» для учнів 4 класу (лист МОН від 20.05.2015 № 1/11-7117).

Курс за вибором «Фінансова абетка» ґрунтується на змісті базового компонента дошкільної освіти (освітні лінії : «Особистість дитини», «Дитина в соціумі») та освітніх програмах для учнів 2 класу ЗЗСО. Курс «Фінансова арифметика» органічно поєднується з освітньою програмою «Математика» (3 клас), «Фінансова поведінка» – з освітньою програмою «Я досліджую світ» (4 клас).

Метою курсу «Фінансова грамотність» є формування громадянської та соціальної компетентності учнів на основі засвоєння ними базових фінансових знань та відпрацювання практичних навичок фінансової та споживчої культури, їх використання у житті, сприяння соціальній адаптації учнів молодших класів в умовах ринкового середовища, що сприяє психічному і соціальному розвитку дитини як особистості і громадянина [4].

Завдання курсу «Фінансова грамотність»:

- формування фінансових, соціальних, громадянських, здоров'язбережувальної, загальнокультурної компетентностей молодших школярів у їх грамотному ставленні до особистих фінансів та позитивному ставленні до самого себе як невід'ємної складової соціальної спільноти;

- виховання соціально-активної особистості, яка усвідомлює себе як громадянина демократичного суспільства;

- формування фінансових, соціальних, громадянських, компетентностей молодших школярів на міжпредметній основі;

- набуття усвідомлених практичних обчислювальних навичок роботи, пов'язаних із базовими фінансовими знаннями;

– оволодіння навичками колективної праці, роботи в групах, що сприяють розвитку міжособистісного спілкування як основи взаєморозуміння між людьми.

– випробування соціальних ролей, де можна виявити навички фінансово-грамотної поведінки молодшого школяра.

– формування грамотної фінансової та споживчої культури учня початкової школи [4].

Значні можливості для формування фінансової грамотності мають і нетипові освітні програми. До прикладу, освітня програма для 1-4 класів початкової школи за педагогічною технологією «Росток» (автор Т. Пушкарьова), що насамперед спрямована на розвиток математичних здібностей учнів, формування досвіду використання математичних знань для розв'язання навчальних і практичних задач. Основне завдання даної програми полягає не просто в передачі учням набору готових знань, а в такому розвитку особистості дитини, який дозволив би йому самостійно їх здобувати. Значну кількість задач математичної освітньої галузі за вищезазначеною програмою займають задачі розвивального характеру на фінансово-економічні теми. Аналіз підручників з математики за програмою «Росток» виявив математичні завдання, виконання яких дозволяє розвивати фінансову грамотність молодших школярів у такій послідовності:

– 1 клас (ознайомлення з поняттям номіналу монет та банкнот, навчання підрахунку грошей);

– 2 клас (оперування грошима в уявному процесі купівлі-продажу, використання коротких позначень грошових одиниць). Ситуацію купівлі-продажу відображено у сюжетних задачах;

– 3 клас (засвоєння основних фінансово-економічних закономірностей, залежності у трійці взаємопов'язаних величин (ціна, кількість, вартість) на основі розв'язання та самостійного складання прямих та обернених задач);

– 4 клас (закріплення вмінь та навичок учнів стосовно використання фінансових закономірностей у практичних ситуаціях, розв'язування сюжетних та практично зорієнтованих задач на фінансово-економічну тематику) [3].

Отже, загальні концептуальні положення щодо організації та стратегії розвитку фінансової грамотності здобувачів початкової освіти встановлюють, Закон України «Про освіту» (2017 р.), Державний стандарт початкової освіти (2018 р.), Національна стратегія фінансової грамотності (2019 р.) та інші нормативні документи. Вимоги щодо розвитку фінансової грамотності учнів початкових класів відображено у відповідних типових і нетипових (авторських) освітніх програмах та курсах за вибором.

Результатом формування фінансової компетентності молодших школярів є засвоєння ними базових фінансових знань та набуття практичних навичок фінансової та споживчої культури, соціальна адаптація дітей молодшого шкільного віку. Робота з підвищення фінансової грамотності здобувачів початкової освіти є довгостроковою та вимагає для досягнення поставлених цілей координації та взаємодії різних стейкхолдерів та партнерів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Державний стандарт початкової освіти / Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1-2 класи. Київ : ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР+», 2018. 240 с.

2. Національна стратегія фінансової грамотності. URL: <https://bank.gov.ua/ua/news/all/natsionalniy-bank-prezentuvav-bachennya-strategiyi-finansovoyi-gramotnosti>

3. Освітня програма «Росток». URL: <https://rostok.org.ua/shanovni-kolehy-osvityany-vchyteli-kerivnyky-zakladiv-zahalnoyi-serednoyi-osvity-batky-maybutnih-pershoklasnykiv/>(дата звернення: 10.03.2024)..

4. Фінансова поведінка. 4 клас : навч.-метод. посібник для вчителя / О.Б. Рябова, Л.Я. Криховець-Хом'як, Л.І. Чарторинська, Г.Ф. Древаль; за заг. ред. д-ра екон. Наук, проф. Т.С. Смовженко. Київ : УБС НБУ, 2015. 123 с.

Христина МЕЛЬНИКОВА,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник – **Наталія ГУДИМА,**

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

ЛЕГО-ТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЕФЕКТИВНИЙ ІНСТРУМЕНТ РОЗВИТКУ КОМУНІКАТИВНОЇ СКЛАДОВОЇ ЧИТАЦЬКОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ

У сучасному світі широкого поширення набуває електронне спілкування, натомість живе відходить на другий план. Сьогодні комунікація дітей та дорослих здебільшого реалізується в онлайн-просторі. Це негативно впливає на розвиток комунікативних навичок, які є основою для успішної побудови міжособистісних стосунків.

Концепція Нової української школи спрямована на формування в учнів тих компетентностей, які знадобляться їм у житті для побудови стосунків, адаптації до нових умов, ефективного вирішення проблем, самореалізації тощо. Однією із таких компетентностей є читацька. Український центр оцінювання якості освіти визначає її як здатність розуміти прочитаний текст,

шукати нову інформацію, відтворювати і застосовувати її за необхідності, пояснювати зміст та формулювати висновки, осмислювати й давати оцінку змісту і формі тексту [3].

Однією із складових читацької компетентності є комунікативна. Молодший шкільний вік є сензитивним періодом для засвоєння комунікативних умінь та навичок. У цей час учні активно поповнюють словниковий запас, збагачують мовленнєвий досвід, виявляють підвищену зацікавленість до спілкування, засвоюють лінгвістичні конструкції. Вміння чітко та правильно формулювати свої думки, уважно слухати і злагоджено співпрацювати з іншими є необхідними у будь-якій сфері діяльності [2].

Безумовно, формування комунікативної компетентності відбувається під час усього навчального процесу, проте саме на уроках літературного читання цьому приділяється найбільше уваги. Так, вчитель спонукає учнів самостійно висловлювати свою думку щодо прочитаного, співпрацювати, аналізувати у групах художній твір, відстоювати свою точку зору, конструктивно аргументуючи її.

Сучасним ефективним інструментом розвитку комунікативної компетентності є леґо-технології. Використання цеглинок леґо робить уроки цікавішими і захоплюючими. Дана технологія дає можливість учням створювати власні історії, працювати у команді, розвивати дрібну моторику, займатись творчістю, приміряти на себе різні ролі тощо.

Прикладом завдання для учнів із використанням цеглинок леґо для розвитку комунікативної складової читацької компетентності є інсценування прочитаного твору. На уроках літературного читання у 4 класі учні знайомляться із оповіданням Івана Боднарчука «Михасева зустріч із Канадою» [1]. З метою розвитку вміння працювати у команді, чітко та логічно висловлювати свої думки, розвитку емоційного та соціального інтелекту, учням пропонується інсценувати оповідання та запропонувати власний варіант продовження історії.

Для виконання завдання учням потрібно підготуватись, а саме: прочитати оповідання та обговорити ключові моменти, головних персонажів, місце розвитку подій; розподілити між собою ролі; побудувати за допомогою леґо декорації та головних персонажів історії. Після цього учні розігрують сцену із оповідання та пропонують варіант подальшого розвитку подій у творі.

Під час виконання цього завдання школярі повинні самостійно продумати сюжет, щоб він був логічним продовженням прочитаного оповідання. Їм необхідно побудувати діалог між персонажами таким чином, щоб він був динамічним, розкривав характери героїв та логічно просував

сюжет історії. У процесі виконання цього завдання діти розвивають вміння добирати слова, які найкраще відповідають їхнім думкам та почуттям.

Комунікативні вміння та навички формуються у процесі спілкування та взаємодії з іншими. Учням важливо не тільки вміти чітко формулювати свої думки та передавати свої емоції та почуття за допомогою слів, вони повинні вміти слухати інших, розуміти їх точку зору. Вміння працювати у команді, формулювати спільне рішення, домовлятися є значущими не тільки у шкільному середовищі, але й у подальшому житті. Враховуючи це, для розвитку комунікативної складової читацької компетентності, можна використовувати групові види робіт на уроках літературного читання.

Застосування леґо-технологій відкриває широкі можливості для створення інтерактивного середовища, яке сприяє активному навчанню та залученню учнів у групову роботу. Під час опрацювання у 4 класі скоромовки «На шипшині шпак співав...», можна запропонувати учням роботу у групах [1].

Інструкція до групової роботи із скоромовкою «На шипшині шпак співав...»:

1. Вчитель ділить клас на 2 групи за допомогою цеглинок леґо. Він обирає два різних кольори цеглинок. Їх кількість у кожному комплекті має дорівнювати половині кількості учнів у класі. Вчитель перемішує у торбинці всі цеглинки і пропонує учням по черзі витягти собі по одній цеглинці.

2. Утворені дві групи, отримують такі завдання:

➤ Група I – учням необхідно здійснити пошукову роботу у додаткових джерелах інформації (підручниках, мережі Інтернет тощо) та знайти цікаві факти про шишкарів та скласти два правдивих і два хибних твердження про них.

➤ Група II – учні мають здійснити пошукову роботу у додаткових джерелах інформації (підручниках, мережі Інтернет тощо) та знайти цікаві факти про шпаків та скласти два правдивих і два хибних твердження про них”

3. Після роботи у групах, пропонується влаштувати гру «Правда-неправда». Кожна група по черзі зачитує твердження. Інша група має визначити, чи є це твердження правдивим чи хибним. Для цього учні піднімають вгору зелені цеглинки, якщо твердження правдиве, або червоні цеглинки, якщо твердження хибне.

Важливо, щоб діти не тільки здобували академічні знання, але й розвивали ті компетентності, які знадобляться їм у житті. Враховуючи, що люди є соціальними істотами, розвиток комунікативних навичок є важливим аспектом навчання у школі. Із використанням новітніх технологій освітній процес стає більш захопливим та інтерактивним, що сприяє кращому засвоєнню знань і розвитку навичок. Отже, на уроках літературного читання

використання лево-технологій сприяє покращенню навичок спілкування, збагаченню активного словникового запасу, розвитку вміння працювати у команді та чітко висловлювати свої міркування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Богданець-Білокаленко Н., Шумейко Ю. (2021). Українська мова та читання : підруч. для 4 кл. закл. заг. серед. освіти (у 2-х частинах) : Частина 2 : Читання. Київ : Грамота. 160 с.
2. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови: методичний посібник. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 88 с.
3. Рекомендації щодо формування читацької компетентності учнів на рівні початкової освіти. URL: <https://testportal.gov.ua/wp-content/uploads/2022/10/chyt-gram-24-10-22.pdf>
4. Старагіна І. П., Терещенко В. М., Панченков А. О. Нова українська школа: розвиток читацької компетентності в учнів початкової школи в системі інтегрованого навчання. Харків : Соняшник, 2020. 176 с.

Олександра МІДРІГАН,

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта*

Науковий керівник – **Наталія БАХМАТ,**

доктор педагогічних наук, професор,

завідувач кафедри теорії та методик початкової освіти

НАВЧАЛЬНО-ПІЗНАВАЛЬНА АКТИВНІСТЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Педагогічні працівники в своїй практичній діяльності часто зустрічаються з проблемами, що пов'язані з пізнавальною активністю дитини. Низька або зовсім відсутня пізнавальна активність призводить до стійкої неуспішності, інтелектуальної пасивності. Шкільна неуспішність, в свою чергу, призводить до відхилень у поведінці, дезадаптації.

Під час роботи з формування навчально-пізнавальної активності школярів перш за все виникає питання щодо діагностики її рівня. Діагностувати рівень розвитку пізнавальної активності можна методом безпосереднього спостереження за учнями під час уроків та позаурочної діяльності, використовуючи інструменти психологічної діагностики: анкети, тести тощо.

Діагностика рівнів сформованості навчально-пізнавальної активності у молодших школярів потребує обґрунтування її змістової структури, у якій ми

умовно виділили три компоненти: емоційно-мотиваційний, когнітивний і діяльнісний.

Емоційно-мотиваційний компонент навчально-пізнавальної активності включає позитивне ставлення до школи, вчителів, учнів; сформованість пізнавальних інтересів, почуття обов'язку та відповідальності, потреби в розумовій діяльності, прагнення здобути нові знання, уміння і навички, застосувати і вдосконалити свої потенційні можливості, інтелектуальні здібності.

Розвиток мотивів у молодшому шкільному віці психологи (В. Зайчук, В. Клименко, С. Максименко, В. Соловієнко) пов'язують з трьома основними процесами, що відбуваються у мотиваційній сфері в цей період: розширення сфери опосередкованих мотивів; співвідкорення (ієрархізація) мотивів спочатку стосовно інших, а потім і самих себе, що є передумовою усвідомленого ставлення дитини до своїх обов'язків; усвідомлення власних прагнень, бажань, які дитина сприймає як такі, що належать їй і характеризують її як особистість [4].

Опосередкування, ієрархія й усвідомлення мотивів призводять до підвищення стійкості поведінки та появи такої її якості як довільна організація. Дані досліджень О. Єрошенко, Н. Волкова, О. Макаревич свідчать, що перше місце в ієрархії найусвідомленіших мотивів займають широкі соціальні мотиви (самоствердження, самовдосконалення). На другому місці – вузькоособисті мотиви (благополуччя, престижу), серед яких перемагає мотив – хочу отримувати хороші оцінки. Третє місце займають пізнавальні мотиви, пов'язані з інтересом до процесу і змісту навчання. Четверте місце займають негативні мотиви, серед яких домінуючим є – не хочу отримувати негативну оцінку.

Важливими для формування навчально-пізнавальної активності є пізнавальні мотиви, властиві дітям молодшого шкільного віку. Вони ще досить нестійкі, ситуативні. Проявляючись в інтересі, вони можуть бути самостійними мотивами дій дитини, що скеровують її поведінку [3].

На думку І. Беха, пізнавальні мотиви сприяють формуванню позитивної і подолання негативної мотивації особистості. Динаміка розвитку пізнавальних мотивів полягає у тому, що діти цього віку від інтересу до окремих подій, фактів, явищ переходять до інтересу до закономірностей, принципів, зв'язків, встановленню причинних залежностей [1].

У виникненні й формуванні пізнавальних інтересів молодших школярів важливим є ефект новизни, який стимулює безпосередню увагу та інтерес учнів [6]. Таким чином, новизна та емоційна привабливість змісту матеріалу, поступовість в оволодінні вміннями і навичками, подолання труднощів, постановці й розв'язанні пізнавальних завдань сприяють становленню

пізнавальної активності. При цьому, радість активного пізнання, самостійного відкриття ще невідомого породжує більш глибокі та значущі для особистості спонукання, ніж отримання інформації, переданої іншими.

Розвиток мотивів навчання молодших школярів характеризується певною динамікою. Для дітей ще не є актуальними такі мотиви навчання як усвідомлення обов'язку або далека перспектива продовжити освіту, вони ще не можуть сприймати знання як необхідну особисту і суспільну потребу. Така ситуація зумовлює те, що спочатку в учнів переважає інтерес до зовнішньої сторони перебування в школі, потім виникає інтерес до перших результатів навчання і лише після цього – інтерес до змісту знань [5].

У своїх дослідженнях О. Киричук виділяє такі особливості організації уроку, що стимулюють навчально-пізнавальну активність учнів: – інтелектуальний настрій учнів, в результаті чого в них виникає почуття радості пізнання; спільна захопленість діяльністю, у якій вчитель разом з учнями проводить пошукову роботу; організація вчителем дискусії з метою збудження в школярів інтересу до предмету обговорення; енергійний та діловий стиль проведення уроку; спокійний рівний тон у спілкуванні вчителя з учнями, що створює атмосферу доброзичливості на уроці.

Серед причин зниження навчально-пізнавальної активності молодших школярів вчені виділяють: негативне ставлення учня до вчителя або вчителя до учня, навчальний матеріал не усвідомлюється як необхідний, особистісно значущий, недостатній розумовий розвиток учня, низька продуктивність навчально-пізнавальної діяльності, нерозуміння мети навчання, страх перед школою [2, с.152].

Показниками емоційних проявів є переживання учнями гніву, страху, обурення радості, смутку, натхнення, задоволення.

Таким чином, у молодшому шкільному віці розвиваються і удосконалюються вміння дитини справлятися зі своїми емоціями соціально прийнятними способами, з'являється емоційна регуляція поведінки.

Когнітивний компонент пізнавальної активності включає знання школярів про себе самих, усвідомлення позиції учня, розвиток логічних операцій, уміння оперувати абстрактними поняттями, встановлення причинно-наслідкових зв'язків, розуміння навчального матеріалу, здатність доповнювати або уточнювати відповіді однокласників.

Про рівень сформованості когнітивного компонента навчально-пізнавальної активності молодших школярів свідчать: запитання учня, звернені до вчителя; прагнення учнів за власним бажанням брати участь у діяльності, в навчальному процесі; активне оперування школярами набутими знаннями, вміннями та навичками; прагнення поділитися з оточуючими

новою інформацією, отриманою з різних джерел за межами навчальної програми.

Діяльнісний компонент навчально-пізнавальної активності передбачає оволодіння дітьми вміннями ставити мету діяльності, організувати її та правильно оцінити результат, виявляти високу самостійність в процесі навчально-пізнавальної діяльності.

Загальновідомо, що у молодшому шкільному віці остаточно формуються всі компоненти навчально-пізнавальної діяльності, зокрема вміння формулювати мету діяльності, планувати та організувати її, контролювати та адекватно оцінювати результат.

За спеціально організованої роботи молодші школярі самі формулюють мету діяльності, проте роблять це лише у типових ситуаціях. При зміні умов учням ще необхідно допомогти визначити порядок дій.

Здатність дітей самостійно ставити мету діяльності найбільш успішно розвивається в таких видах діяльності, де є матеріальний результат: вироблення іграшок та поробок з паперу, природного матеріалу тощо. Умовами розвитку вміння формулювати мету навчально-пізнавальної діяльності є її доступність розумінню дитини, уявлення передбачуваного результату, посильність і близькість її досягнення.

Важливим компонентом навчально-пізнавальної діяльності, який розвивається у молодшому шкільному віці є здатність планувати діяльність, що передбачає формування умінь підібрати необхідні матеріали для роботи, підготувати зручне робоче місце, намітити логічну послідовність дій і способи їх здійснення. Загалом, планування дітьми навчальної діяльності має ряд особливостей: дитина планує лише процес виконання роботи, не включаючи попередню її організацію (підготовка робочого місця та підбір матеріалів); плануванню молодшого школяра властива схематичність (дитина планує лише основні етапи роботи, а не способи їх виконання). У зв'язку з цим, при формуванні у дітей вміння планувати свою роботу доцільно використовувати такі послідовності дій: формування навчальних умінь на основі показу і пояснення їх вихователем; застосування знань та умінь у самостійній діяльності у незмінних умовах; застосування накопиченого досвіду в нестандартних умовах.

При цьому важливо, щоб учитель залучав дітей до самостійного планування, коли вони самі розповідають всі етапи роботи.

Показниками вольових проявів, що мають значний вплив на розвиток діяльнісного компонента, мають регулятивні процеси, які виражені в особливостях протікання навчально-пізнавальної діяльності учнів: зосередженість уваги, застосування різних способів для вирішення складного

завдання; прагнення до завершеності навчальних дій; реакція на дзвінок, а також вільний вибір діяльності.

Важливим у становленні навчально-пізнавальної активності є формування навичок самоконтролю, які передбачають зіставлення дій і отриманого результату зі зразком, з поставленою метою та вимогами. У практиці виховання розкрито деякі особливості прояву самоконтролю у дітей, що є надзвичайно важливим для визначення умов та методів його формування:

1. Як правило, більшість дітей перевіряють свою роботу після завершення, а не в процесі її, хоча саме регулярний контроль найбільш ефективний. Це пояснюється відсутністю потреби перевірити виконану роботу.

2. Часто діти не вміють виявити помилки, через що залишають їх не виправленими.

3. Діти краще контролюють роботу інших, ніж свою.

4. Словесне планування відстає від практичного.

У зв'язку з цим доцільно запропонувати такі методичні прийоми формування умінь самоконтролю діяльності: переконання в необхідності самоконтролю, як способу уникнути помилок; показ і пояснення вихователем дій, за допомогою яких можна проконтролювати власну діяльність; залучення дітей до поетапного контролю, для чого робота попередньо розбивається педагогом на певну кількість частин.

Розвитку самостійності дитини у пізнавальній діяльності сприятиме реалізація таких педагогічних умов: педагогічне оцінювання учня (схвальне, позитивне, постійне, мотивоване); цікаві форми проведення уроків; пізнання нового, цікавого, захопливі форми викладу; використання посильних, доступних завдань; дитина повинна бути активним суб'єктом навчально-пізнавальної діяльності; створення ситуацій успіху; індивідуально-особистісний підхід у навчанні; розвиток здібностей школярів у процесі навчання; позитивний приклад вчителя; активна позиція батьків [7].

Аналіз змістової структури пізнавальної активності дозволив виділити показники її прояву.

Показниками когнітивного компоненту є: усвідомлення себе у новій позиції школяра; сформованість мисленнєвих операцій; здатність робити умовисновки.

Показниками емоційно-мотиваційного компоненту є: сформованість навчальних мотивів; позитивне ставлення до вчителя, однокласників, ЗЗСО; рівень домагань і самооцінка дитини; рівень сформованості пізнавального інтересу.

Такі показники як здатність доволіно керувати діями за інструкцією дорослого; здатність здійснювати навчальні дії ми віднесли до діяльнісного компоненту.

Виходячи з показників сформованості структурних компонентів навчально-пізнавальної активності молодших школярів, пропонуємо поділ учнів класу на групи в залежності від її рівня сформованості: нульового, низького, середнього, високого.

Нульовий рівень активності характеризується стійкою навчально-пізнавальною активністю, байдужим ставленням як до самого предмета, так і до виконання навчальних завдань. Ні гурткова робота, ні оригінальні завдання учнів не захоплюють. Ніякі стимули не впливають на їх позитивне ставлення до навчання.

Низький рівень – ситуативна навчально-пізнавальна активність, що викликається постійним пізнавальним інтересом; учень цього рівня мало читає, безсистемно дивиться телепередачі, слухає радіо, переважає репродуктивний вид активності.

Середній рівень – ситуативно-мотиваційна стійка навчально-пізнавальна активність, що ініціюється постійними вимогами ситуацій; основні мотиви такої активності – потреба отримувати добрі оцінки, бажання зайняти високий статус у системі взаємостосунків класу, бажання виправдати надії вчителів, батьків; бажання принести користь однокласникам тощо. В учня цього виду переважає продуктивний вид активності.

Високий рівень – особистісно-розвивальна стійка навчально-пізнавальна активність, що збуджується сформованими пізнавальними мотивами, самим процесом учіння. Основні мотиви – задоволення від учіння; інтерес до пізнання нового, невідомого. Учень цього рівня характеризується захопленістю виконання навчальних завдань. В учня цього рівня активність набуває творчого характеру.

Таким чином, кожний наступний рівень включає в себе позитивні прикмети попереднього і має особливі ознаки, що відрізняють його від першого; формування кожного рівня можливе лише на основі аналітико-синтетичної навчальної діяльності, хоча ступінь допомоги вчителя учню в цьому процесі від максимальної на нульовому рівні падає до мінімальної на вищому.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бех І. Д. Особистісно зорієнтоване виховання : Науково-метод. посібник. Київ: ІЗМН, 1998. 204 с.
2. Гладиш Т. Формування мотивів і мотивації навчально-пізнавальної діяльності як психолого-педагогічна проблема // Проблеми підготовки сучасного вчителя. № 6 (Ч. 1), 2012. С.150–155.
3. Жукова С. О. Мотивація учіння молодших школярів // Початкова школа. 1991. №9. С. 10–12.

4. Загальна психологія : підруч. для студ. вищ. навч. закл. / С. Д. Максименко [та ін.] ; ред. С. Д. Максименко. 2.вид., перероб. і доп. Вінниця : Нова Книга, 2004. 704 с.

5. Канюк С. С. Психологія мотивації : навчальний посібник. Київ : Либідь, 2002. С. 238–248.

6. Киричук О. І. Навчальні інтереси молодших школярів. Київ : Рад. школа, 1982. 128 с.

7. Федорова М.А. Пізнавальна активність як складова формування моральних цінностей в учнів початкових класів // Нові технології навчання. Науково-методичний збірник / Інститут інноваційних технологій і змісту освіти Міністерство освіти і науки, молоді та спорту України, Академія міжнародного співробітництва з креативної педагогіки. Київ-Вінниця. 2011. № 69. С. 116-120.

Анна МОХ,
здобувачка 4 курсу спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – Наталія МЄЛЄКСЦЕВА,
кандидат філологічних наук, доцент кафедри
теорії та методик початкової освіти

МЕТОД АСОЦІАТИВНИХ СИМВОЛІВ У НАВЧАННІ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ

Сучасна шкільна освіта характеризується активною переорієнтацією на комунікативно-діяльнісне, особистісно орієнтоване та культурологічне спрямування освітнього процесу. Саме цей аспект змушує різнобічно переосмислити теоретичні підходи до вибору ефективніших технологій, методів та засобів навчання іноземної мови.

Одним із кроків підвищення ефективності навчання є впровадження можливості навчання дітей англійської мови шляхом використання методу асоціативних символів, в основі якого – асоціативне засвоєння матеріалу, тобто опанування його через асоціації.

Питання асоціативного навчання англійської мови в початковій школі досліджували О. Безкоровайна, М. Василенко, С. Гунько, Л. Гусак, О. Ковальчук, З. Коновалюк, Т. Шкваріна й інші. Науковці переконують, що застосування цього методу у процесі навчання активізує навчально-пізнавальну діяльність молодших школярів, сприяє розвитку їх творчого мислення. Проте у практиці шкільного навчання цьому методу приділяють недостатньо уваги, що й зумовило актуальність статті.

Мета статті – схарактеризувати метод асоціативних символів як засіб навчання англійської мови в початковій школі.

Метод асоціативних символів трактують як метод, під час використання якого значення нового мовного явища (лексичного або граматичного) розкривається через утворення асоціативних образів (символів), за якого той, хто навчає, і той, кого навчають, працюють у межах визначеної конвенції, тобто за домовленістю, створюючи образи-символи й адаптуючи їх до різних ситуацій [2, с. 320].

Метод асоціативних символів допомагає вирішити одну з основних проблем навчання іноземної мови – збереження в пам'яті мовного матеріалу. Опанування іноземної мови відбувається завдяки звичній для дітей особистісній діяльності за допомогою рухів, жестів, міміки, імітування та доведення до автоматизму написань і промовлянь певних мовленнєвих зразків у відповідних ситуаціях, що спрощує механізм засвоєння. Водночас учні виконують спільні ігрові дії з дорослим або самостійно, перевтілюються в різноманітні образи, розігрують пантоміму та часто промовляють хором. Різноманітні ігри, створені на основі образних, графічних і звукових асоціацій, надають можливості учням без особливих зусиль набувати комунікативних навичок іноземної мови.

Педагогічна цінність методу асоціативних символів в тому, що це активний спосіб досягти багатьох освітніх цілей, а саме: введення учнів у життєві ситуації; опрацювання нового лексичного матеріалу, закріплення вивченого матеріалу, узагальнення та систематизації знань; залучення більшості у процес ігрового навчання; підвищення пізнавальної активності учнів на уроці та виховання інтересу до мови, яка вивчається, для покращення успішності навчання; релаксація після важкої вправи або іншого стомлюючого заняття та інші.

Перевагами використання методу асоціативних символів над традиційними методами на уроках англійської мови є: відсутність необхідності використовувати метод перекладу для семантизації нової лексичної одиниці; збереження психічного і фізичного здоров'я учнів, адже навчання здійснюється через гру, в невимушеній і комфортній атмосфері; забезпечення свідомого вивчення лексичних одиниць; підвищення інтересу до вивчення англійської мови; налагодження і збереження творчої співпраці між вчителем та учнями; полегшення роботи вчителя, оскільки дає змогу максимально зменшити використання наочності [1, с. 71].

На уроках за методом асоціативних символів учитель вводить ігрові команди, назви предметів, явищ, їх ознак та створює разом з учнями асоціативні символи до них, працюючи за таким алгоритмом:

- 1) вироблення асоціативних символів до нових лексичних одиниць;

- 2) перевірка розуміння дітьми вироблених асоціацій рідною мовою;
- 3) презентація та обігрування в різних ситуаціях нової іншомовної лексики за допомогою вироблених символів.

Презентація будь-якого навчального матеріалу проходить за такими етапами: домовленість про спосіб зображення асоціативного символу – перевірка розуміння цього символу – озвучення символу мови, яка вивчається, з одночасним його зображенням [4, с. 49-51].

Наприклад, під час вивчення теми “Professions” учитель може запропонувати учням такі асоціативні образи-символи до лексичних одиниць: *a singer* – дві руки зігнуті в кулак імітують мікрофон; *a dancer* – імітація танцювальних рухів; *a teacher* – однією рукою імітуємо указку, іншою – книги; *a builder* – зображуємо горизонтально дві долоні, міняючи одна одну; *a doctor* – імітуємо процес введення ін’єкції; *a clown* – дві руки притиснуті до голови, імітуючи щасливе обличчя; *a housewife* – імітуємо процес підмітання підлоги тощо.

Після пояснення способів створення відповідних асоціацій потрібно обов’язково перевірити, чи учні зрозуміли та запам’ятали їх. І тільки тоді озвучувати нові мовні одиниці іноземною мовою, тобто робота здійснюється за технологіями: дивись – слухай – роби; слухай – роби; роби – кажи (*Look, Listen and Do!; Listen and Do! Do and Say!*). Учні зайняті виконанням рухів. Вони – активні учасники ігрового дійства. Звукові сигнали відкладаються у пам’яті на підсвідомому рівні, тобто відбувається мимовільне запам’ятовування навчального матеріалу [4, с. 51].

Варто зауважити, що впровадження лексичних одиниць не має на меті їх негайного запам’ятовування і відтворення, а передбачає поетапне опрацювання матеріалу. Систематичне повторювання, яке забезпечується методом асоціативних символів – основа формування лексичних навичок учнів.

Важливою умовою уроку з використанням методу асоціативних символів є швидкий темп. Матеріал подається інтенсивно, іншомовна лексика запам’ятовується автоматично, мимовільно завдяки частому повторенню в той час, коли учень захоплений самим процесом гри.

Отже, навчаючись за методом асоціативних символів, учні мають можливість зрозуміти й запам’ятати порівняно велику кількість лексичних одиниць і іншомовних структур. Мимовільне засвоєння унеможливило перевантаження пам’яті молодших школярів, оскільки навчальний матеріал сприймається без значних інтелектуальних і фізичних зусиль.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безкоровайна О. В., Ковальчук О. В. Використання методу асоціативних символів у процесі навчання іноземної мови на початковому ступені. *Наукові записки РДГУ*. 2015. Випуск 11(54). С. 69-72.
2. Гунько С. В. Метод асоціативних символів – сучасний високоефективний метод вивчення іноземної мови на початковому етапі. *Науковий вісник Волинського національного університету імені Лесі Українки*. 2010. №8. С. 319-329.
3. Гусак Л. Є. Мнемічна діяльність молодших школярів у процесі їх асоціативного навчання іноземної мови. *Науковий вісник*. 2013. № 39 . С. 150-158.
4. Гусак Л. Підготовка майбутніх учителів до асоціативного навчання іноземних мов учнів початкової школи : монографія / за ред. П. Гусака. Луцьк : Вежа-Друк, 2014. 364 с.

Валентина МУРАВИНЕЦЬ,
здобувачка 4 курсу спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Наталія МЄЛЄКСЦЕВА,**
кандидат філологічних наук, доцент кафедри
теорії та методик початкової освіти

АРТТЕХНОЛОГІЇ ЯК ЗАСІБ НАВЧАННЯ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Однією з інноваційних технологій навчання іноземної мови є арттехнології, здатні забезпечити формування та розвиток іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів, а також всебічний соціокультурний розвиток учнів.

Питання використання арттехнологій у навчанні іноземних мов досліджували як українські, так і зарубіжні вчені, зокрема: Г. Ващук, М. Козігора, Т. Кравчина, І. Мордоус, І. Притика, Л. Сажко, Р. Слободзян, О. Тарарина, Н. Толвален, Х. Хворост, Ф. Хев та інші. Проте недостатньо дослідженим залишається питання використання арттехнологій на уроках іноземної мови в початковій школі, що й зумовлює актуальність нашого дослідження. Зауважимо, що використання арттехнологій є особливо актуальним під час воєнного стану, адже і діти, і дорослі перебувають у стані когнітивного стресу, а арттерапія, як відомо, допомагає його знизити.

Мета статті – схарактеризувати арттехнології як засіб навчання іноземної мови в початковій школі.

Арттехнології / артпедагогічні технології – це сукупність форм і прийомів навчання, що сприяють розвитку креативності, здатності у людини до самовираження, розвитку мотивації до участі у колективній взаємодії при вирішенні визначених завдань. У цій технології навчання на перший план виходять завдання розвитку, виховання і соціалізації. Оскільки основою арттехнологій є використання технік та прийомів арттерапії, здійснюється й турбота про емоційне самопочуття і психологічне здоров'я особистості, групи чи колективу засобами художньої діяльності [2, с. 161].

До арттехнологій зазвичай відносять використання засобів ілюстративної наочності, тобто картин, малюнків, фотографій, колажів, карикатур, діаграм, слайдів і таке інше, а також музики, пісень, казок, віршів, ігор, мультимедіа, танців, малювання, театральних постановок, комп'ютерної творчості, римівок та інші види діяльності, пов'язані з творчістю та креативністю [1, с. 2].

Таке різноманіття та широке охоплення різних сфер дає артпедагогічним технологіям можливість забезпечити реалізацію багатьох сучасних тенденцій, напрямів та ефективних засобів навчання. Так, за допомогою використання арттехнологій можна забезпечити розвиток навичок 4К (Four C's), які сьогодні входять до ключових навичок людини XXI століття: критичне мислення (*critical thinking*), комунікація (*communication*), робота в команді (*collaboration*), креативність (*creativity*) [4, с. 8-24].

Розвиток Four C's-навичок проявляється в тому, що у процесі застосування різних видів арттехнологій учні мають можливість комунікувати між собою під час співпраці один з одним, розвивати навички спілкування та критичного мислення стосовно теми чи запитання, а також креативно та творчо підходити до вирішення різних проблем. У такий спосіб вони можуть покращувати знання один одного з іноземної мови, оскільки кожен учень має різний рівень знань і різний рівень компетентності з різних тем, а отже, вони можуть дискутувати один з одним та пояснювати незрозумілі теми, так як багато сучасних дітей соромляться запитати щось у вчителя, і їм легше буде це зробити у своїх однолітків, з якими вони спілкуються щодня.

Особливо важливо використовувати арттехнології на початковому етапі оволодіння іноземною мовою. У період молодшого шкільного віку відбувається становлення особистості дитини, закладаються основи формування її ціннісних орієнтирів, розвиваються необхідні предметні та універсальні уміння і навички, а також оволодіння нормами поведінки, культури мовлення, розвиток комунікативних навичок і здібностей [2, с. 161].

Також арттехнології допомагають забезпечити спокійну та дружню атмосферу в класі під час уроків, дають можливість уникнути страху,

оскільки арттерапія – це один зі способів релаксації і мотивування дітей на уроках.

Арттехнології повністю відповідають основним принципам організації навчання іноземних мов, таких як:

- індивідуалізація освітнього процесу, яка забезпечує мотивацію до вивчення мови та активну участь учня в освітньому процесі з урахуванням його життєвого досвіду, інтересів, контексту діяльності та емоційної сфери;

- мовленнєва спрямованість освітнього процесу, оскільки забезпечується практичне користування іноземною мовою, її лексичною, граматичною та фонетичною базами;

- ситуативність та новизна, які за допомогою постійної зміни теми та предмета обговорення, ситуацій, завдань і обставин забезпечують умови для стимуляції формування і розвитку мовних та мовленнєвих умінь і навичок учнів;

- функціональність, що досягається ретельним доббором іншомовного навчального матеріалу та створенням адекватного процесу комунікації [3, с. 94].

На початковому етапі навчання арттехнології надають можливість інтегрувати іноземну мову у звичні для дітей види діяльності, особливо в ігрові. Це дозволяє їм з іншого боку поглянути на знайому інформацію, об'єкт чи ситуацію, а також збагатити та накопичити знання про них. Також реалізується увага до учнів з різними стилями навчання (аудіали, візуали та кінестетики).

Щодо недоліків арттехнологій, то вони, хоч і допомагають відійти від традиційних форм проведення уроків та організації освітнього процесу, та все ж постійне їх застосування може призвести до звикання та уподібнення до так званого рутинного процесу, коли нова техніка перетворюється на буденну та нецікаву. Тому потрібно чергувати арттехнології з іншими формами навчання.

Отже, арттехнології є універсальним методом навчання іноземної мови. Вони мають великий потенціал для розвитку іншомовної комунікативної компетентності молодших школярів, дають змогу урізноманітнити освітній процес, зробити його цікавішим, та найголовніше – викликати мотивацію до вивчення іноземної мови і показати, що навчання може бути легким і цікавим.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Ващук Г. І. Використання арт-технологій на уроках англійської мови. Кам'янець-Подільський, 2016. С. 1-5.

2. Кравчина Т. В. Арт-технології на заняттях з англійської мови. *Педагогіка. Соціальна робота*. 2016. Вип. 1 (38). С. 161-164.

3. Мордоус І. О., Карпачова М. А. До питання про інтеграцію іноземної мови у повсякденне життя дитини дошкільного віку. *Освітній дискурс: збірник наукових праць*. 2019. Вип. 13 (5). С. 89-99.

4. Preparing 21st century students for a global society: An educator's guide to the Four Cs. Alexandria, VA: National Education Association, 2012. 37 p.

Мирослава НЕІЛЬЧУК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Тетяна ОЛИНЕЦЬ,**
кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти

ВИКОРИСТАННЯ ПІСЕНЬ НА УРОКАХ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Іноземна мова представлена в сучасній початковій школі як один із основних навчальних предметів згідно Державного стандарту початкової загальної освіти. Для більшої ефективності уроку вчителі початкової школи завжди шукають нові методи, форми, прийоми та засоби роботи на уроках іноземної мови. У початковій школі лише одна причина мотивувати дитину вивчати невідомий матеріал – це зацікавленість у ньому [1]. Використання пісень на заняттях іноземної мови є не тільки захопливим заняттям, але й представляє великий спектр навчального мовного матеріалу в природному контексті.

Проблема використання пісень на заняттях з англійської мови вже отримала певне висвітлення в роботах як вітчизняних, так і зарубіжних учених (М. Беспала, І. Костікова, Р. Павлюк, І. Скалозуб, Л. Тишакова, Ю. Шишова, К. Грем, А. Мейлі, Т. Мерфі та ін.).

Метою статті є дослідити проблему застосування іншомовного пісенного матеріалу в початковій школі.

Ідея використання музики і пісень при вивченні іноземних мов не нова. Більше 30 років тому американська викладачка і піаністка К. Грем з'єднала ритм розмовної американської англійської з ритмом джазу і створила Jazz Chants, які придатні як для дітей, так і для дорослих. Ритм джазу ілюструє природний наголос й інтонацію розмовної англійської, що удосконалює навички говоріння і аудіювання, робить навчання приємним [2, с. 162].

Британський викладач і автор багатьох публікацій А. Мейлі вказує на дві головні переваги використання музики і пісень в навчальному процесі:

- 1) музика легко запам'ятовується;
- 2) музика забезпечує високий рівень мотивації, особливо для дітей, підлітків і молоді [2, с. 162].

Автор книги «Music&Song» Т. Мерфі наголошує, що музика і пісні не відносяться до звичайних категорій вивчення мови, таких як граматики, лексики, читання, аудіювання, говоріння. Але вони можуть бути включеними у зміст цих категорій, і ми можемо зосередитися на них, коли використовуємо пісні [2, с. 163].

Науковці та вчителі-практики визначають, що іншомовна пісня є одним із ефективних засобів для формування іншомовної компетентності учнів початкової школи. Переваги застосування пісенного матеріалу:

1. Діти запам'ятовують пісні швидко і легко. Саме тому, вивчення нового лексичного та граматичного матеріалів проходить також швидко та легко.

2. Іншомовна пісня – це засіб формування фонетичних навичок (ритму, наголосу, інтонації, артикуляції), адже пісня – це природній та ефективний спосіб почути звуки, наголос та інтонацію носіїв мови, що слугує удосконаленню навичок вимови.

3. Пісня – розширює кругозір дітей та формує їх лінгвокраїнознавчу компетентність.

4. Пісні розвивають як підготовлене, так і спонтанне мовлення учнів.

5. Пісні слугують засобом для релаксації (фізичної хвилинки) на уроці [3, с. 5].

Методика роботи над піснею включає в себе три етапи:

1. етап перед прослуховуванням пісні (pre-listening);
2. безпосереднє прослуховування пісні (while-listening);
3. етап після прослуховування пісні (after-listening) [1].

Під час кожного етапу роботи з іншомовної піснею вчитель проводить ряд завдань. Отже, на першому етапі учитель логічно поєднує пісню з попереднім етапом уроку, повідомляє її коротку інформацію, характер, основний зміст, та навіть інколи історію створення.

Метою другого етапу роботи з піснею є залучити учнів до уважного прослуховування і виконання завдань. Інструкції для виконання завдання мають бути короткими та чіткими.

1. Прослухайте і поставте слова в необхідному порядку (Listen and order the words in lines). Завдання полягає в тому, що вчитель пропонує дітям текст пісні, в рядках якої слова знаходяться в хаотичному порядку, учні розставляють слова по місцях.

2. Прослухайте і поставте рядки в правильному порядку (Listen and order the lines). Аналогічне до першого завдання, але в даному випадку перемішуються рядки пісні одного куплету.

3. З'єднайте початки та закінчення речень (Match the beginnings with the endings). Подається таблиця, яка має дві колонки. В першій колонці вчитель записує початки речень, а в другій – закінчення. Важливо, щоб початки речень були розташовані в правильному порядку, а в іншій колонці – хаотично.

4. Заповніть пропуски (Fill in the gaps). Вчитель подає учням текст пісні, в якому пропущені деякі слова, словосполучення, або букви.

5. Поставте дієслова в правильній граматичній формі (Put the verbs in the correct grammar form). Вчителем подається текст пісні, в якому дієслова стоять в інфінітиві.

6. виправте помилки (Correct the mistakes). Подається текст, в якому змінені деякі слова. Задача учнів почути правильні слова за змістом.

7. Прослухайте, обведіть малюнок або слово (Listen and circle the picture / word). Це завдання залежить від змісту пісні. На малюнках можуть бути зображені слова, які пов'язані з будь-яким тематичним матеріалом уроку. Наприклад: частини тіла, кольори, шкільне приладдя, пори року тощо. Також вчитель може лише записати різні назви предметів і дати завдання підкреслити ті, що згадуються в пісні.

На завершальному етапі роботи з іншомовною пісню вчитель може дати такі загальні завдання, як прочитати виразно текст пісні; обговорити пісню з батьками чи друзями; записати пісню на диктофон особисто кожному, або в групах; намалювати ілюстрацію; назвати, предмети, кольори, рухи тощо; відтворити діалог; відтворити рухи; зібрати палітру художника тощо [1].

Отже, пісні як дидактичний засіб сприяють формуванню іншомовної компетентності, впливають на емоційно-почуттєву сферу молодших школярів, реалізуються в ігровій формі для швидкого засвоєння навчального програмного матеріалу.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Беспала М. І. Застосування пісень на уроках англійської мови в початковій школі. URL: <http://surl.li/rumrzC>

2. Кравчина Т. В. Арт-технології на заняттях з англійської мови. Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота». 2016. Вип. 1 (38). С. 161-164.

3. Філоненко Т. Б. Використання пісень на уроках англійської мови як засіб формування іншомовної компетентності учнів початкової школи. Метод. посібн. Біла Церква. 2020. 46 с.

Анастасія НЕСТОРЯК

здобувачка 3 курсу спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник – Людмила МОСКОВЧУК

кандидат педагогічних наук, старший викладач

кафедри теорії та методик початкової освіти

ОСОБИСТІСНО-ОРІЄНТОВАНЕ НАВЧАННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Проблемі особистісно-орієнтованого підходу в навчанні присвячено ряд психолого-педагогічних праць, у яких висвітлено окремі її аспекти: забезпечення сприятливих умов формування людини як унікальної особистості (Б. Ананьєв, Г. Балл, І. Бех, О. Киричук, О. Кононко, М. Левківський, В. Сухомлинський та ін.); визначення психолого-педагогічних вимог до реалізації особистісного підходу в навчанні (К. Абульханова-Славська, В. Давидов, О. Пєхота, Л. Проколієнко та ін.); розробка форм особистісно-орієнтованого підходу до навчання (В. Андрєєв, О. Барабанщиков, Л. Деркач, І. Зимня, О. Савченко, М. Феденко та ін.); забезпечення умов особистісно орієнтованого навчання та виховання (В. Рибалка, В. Суриков, І. Якиманська та ін.).

На думку відомих педагогів, особистісно-зорієнтоване навчання надає кожному учневі, опираючись на його здібності, нахили, інтереси, особистісні цінності і суб'єктний досвід, можливість реалізувати себе в пізнавальній та інших видах діяльності... (С. Подмазін) [1, с. 165].

Вище вказаний підхід спрямований на індивідуалізацію процесу навчання, врахування інтересів, потреб і можливостей кожної дитини. Він дозволяє створити сприятливі умови для розвитку особистості, виховання творчих та критичних здібностей, а також формування ключових компетентностей, необхідних у сучасному світі.

Основні принципи особистісного підходу реалізуються у формі особистісно-орієнтованої освіти. Це концепція, яка вважається альтернативою традиційній освіті і спрямована на створення оптимальних умов для розвитку учнівської здатності до самоосвіти, самовизначення, самостійності та самореалізації.

Особистісно-орієнтована освіта включає такі функції: розвиток індивідуальних здібностей кожного учня; максимальне виявлення, ініціювання, використання та узагальнення його особистого досвіду; допомога учневі в процесі самопізнання, самовизначення та самореалізації; сприяння формуванню культури життєдіяльності.

Однією з ключових складових особистісно-орієнтованої освіти є особистісно-орієнтоване навчання, яке ґрунтується на принципах спрямованості на розвиток та саморозвиток особистості учнів, на врахуванні їхнього суб'єктного досвіду, створенні умов для подальшої особистісної та професійної самореалізації, гнучкості в змісті навчання, індивідуалізації та активній взаємодії між учасниками освітнього процесу.

Особистісно-орієнтоване навчання передбачає індивідуальний підхід до кожної дитини, врахування її темпу розвитку, стилів навчання, інтересів та потреб. Воно покликане сприяти самореалізації кожної дитини, розвивати її творчі та критичні здібності, формувати ключові навички та компетентності.

Такий підхід дозволяє підвищити мотивацію до навчання, розвинути вміння самостійно мислити та вирішувати проблеми, а також сприяє глибшому засвоєнню знань. Крім того, він дозволяє вчителю краще розуміти кожну дитину, підтримувати її у розвитку та вихованні, результативно взаємодіяти з молодшими школярами.

Молодший шкільний вік є важливим етапом у розвитку дитини, коли вона починає усвідомлювати свою унікальність та прагне до самовдосконалення. С. Сисоєва дослідила, що період молодшого шкільного віку відзначається пошуком свого місця у групі однолітків, а також формуванням відносин з ними. Діти в цьому віці активно долучаються до групових занять та активностей, дотримуються прийнятих у групі правил і законів. Поступово вони виявляють інтерес до лідерства та переваги серед однолітків, але водночас навчаються вмінню спілкуватися та знаходити спільну мову з різними людьми. Важливо враховувати, що здатність до формування близьких дружніх відносин у цьому віці може бути через вплив емоційних зв'язків, сформованими у дитини протягом перших п'яти років її життя [2, с. 159-160].

За переконаннями О. Галян, суб'єктність школяра полягає в самостійності, ініціативності, креативності, свободі й відповідальності [3, с. 54]. Вважаємо, що це дає змогу учневі бути активним учасником освітнього процесу, а не пасивним слухачем на уроці. Крім того, суб'єктність школярів пов'язана з розвитком рефлексії, що забезпечує здатність усвідомити відоме і невідоме, проаналізувати й оцінити наявні знання та уміння.

Р. Яковишин, О. Сидорська, П. Сохацькі дослідили, що «особистісно орієнтоване навчання передбачає суб'єкт-суб'єктну педагогічну взаємодію, а це вимагає, з одного боку, ґрунтовної обізнаності вчителів з віковими та індивідуально-психологічними особливостями учнів та їх врахування в процесі навчання, з іншого – діалогічне спілкування вчителя з учнями,

використання інтерактивних методів навчання, створення сприятливих умов для співробітництва, розвитку суб'єктності школярів» [4, с. 442].

Особистісно-орієнтоване навчання молодших школярів є важливим напрямком у сучасній освіті, оскільки воно сприяє глибшому засвоєнню знань, розвитку творчих та критичних здібностей, а також формуванню ключових компетентностей. Вище згаданий критерій передбачає індивідуальний підхід до кожної дитини, врахування її потреб, інтересів та можливостей.

Отже, особистісно-орієнтоване навчання молодших школярів є важливим чинником у підготовці дітей до життя у сучасному суспільстві, де важливо вміти самостійно мислити, вирішувати проблеми та співпрацювати з іншими. Загалом, особистісно-орієнтоване навчання молодших школярів відповідає вимогам сучасної освіти, сприяє гармонійному розвитку особистості та формуванню компетентностей, необхідних у XXI столітті. Головними компонентами особистісно-орієнтованого навчання є визнання унікальності кожного учня та його індивідуальної освітньої діяльності. Можемо зазначити, що особистісно-орієнтована освіта є найсучаснішою і оптимальнішою у освітньому процесі, тому що вона передбачає врахування індивідуально визначеного підходу до кожного учасника, стимулює пізнавальну активність, визначає шлях для здобуття ґрунтовних знань, умінь і навичок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Подмазін С. І. Особистісно орієнтована освіта (соціально-філософський аналіз) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня докт. філософ. наук. 09.00.03. Дніпропетровськ. 2006. 44 с.
2. Сисоєва С.О. Особистісно орієнтовані технології: сутність, специфіка, вимоги до проектування. *Професійна освіта: педагогіка і психологія*, Ч.1, 2023. С. 159-160.
3. Галян О. І. Особистість школяра у вимірах суб'єктності : історикопедагогічний дискурс : монографія. Дрогобич : Редакційно-видавничий відділ ДДПУ імені Івана Франка, 2017. 360 с.
4. Розвиток професійної майстерності педагога в умовах нової соціокультурної реальності : збірник матеріалів V Міжнародної науково-практичної конференції (м. Тернопіль, Україна, 29-30 вересня 2022 року) / Редколегія: О. М. Петровський, І. М. Вітенко, О. І. Когут, Ю. Ч. Шайнюк, В.С. Кавецький, О.Я. Жизномірська, Т. В. Магера, Г.І. Герасимчук, Н.Б. Стрийвус – Тернопіль: СМП «Тайп», 2022. 450 с.

Олександра НИЧВИДЮК,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник – Людмила МОСКОВЧУК,
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та методик початкової освіти

МЕТОДИЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ УЯВЛЕНЬ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ПРО ГЕОМЕТРИЧНІ ТІЛА

Під час організації вивчення геометричних тіл вчителі початкових класів оперує певною системою властивих їм понять. У поняттях відображаються загальні, істотні й специфічні властивості певних предметів і явищ дійсності. Вони є мисленнєвим образом об'єктів навколишнього світу або нашої свідомості. Вивчення геометричних тіл в початковій школі є частиною змістової лінії «Просторові відношення. Геометричні фігури» за Типовою освітньою програмою математичної освітньої галузі (Р. Шиян та ін) та змістової лінії «Геометричні фігури» за Типовою освітньою програмою (О. Савченко та ін.). Державного стандарту початкової освіти. Головними поняттями вищезазначених змістових ліній є: куб, паралелепіпед, призма, піраміда, циліндр, конус, куля.

Науково-методичне забезпечення процесу вивчення пропедевтичного курсу геометрії в початковій школі розробляли М. Богданович, Г. Бевз, В. Грещук, Н. Кіщук, М. Козак, Я. Король, С. Скворцова та ін.

Н. Гречук, В. Кіщук зауважують, що «геометричний розвиток дитини має проходити три рівні:

- 1) перший рівень – фігура мислиться як візуальне ціле, як предмет, що служить еталоном форми;
- 2) другий рівень – фігура сприймається як «носій властивостей»;
- 3) третій рівень – встановлення логічних зв'язків між фігурами та їх властивостями» [2, с. 5].

У наукових дослідженнях Г. Бевза та І. Сверчевської виділено такі етапи формування понять про геометричні тіла в учнів, як підготовчий, пізнавальний, контрольний та коригуючий [3, с. 176-178]. І. Сверчевська зауважує, що при цьому потрібно дбати не тільки про засвоєння матеріалу, передбаченого Типовою освітньою програмою, а й про всебічний розвиток учня, його здібностей, талантів та компетентностей, підготовку до життя.

Аналізуючи методичні дослідження Г. Бевз, В. Гречук, Н. Кіщук, І. Сверчевської та ін. [1; 2; 3] ми виділили три структурні етапи процесу формування уявлень молодших школярів про геометричні тіла. Кожний етап має відповідні методичні складові, які реалізуються за допомогою спеціальних

вправ:

I. Підготовчий етап. Здійснюється актуалізація понять і уявлень, які є опорою для засвоєння нових понять, та мотивація вивчення поняття. З'ясовуються уявлення учнів про нове поняття на основі знань про нього зі закладу дошкільної освіти чи власного життя, уміння відшукувати приклади з навколишнього середовища, які ілюструють дане поняття. Цей етап має такі методичні складові.

1. Актуалізація. Реалізують за допомогою вправ на розпізнавання за малюнками, моделями геометричних тіл, елементів геометричних тіл.

2. Мотивація. Використовують цікаві задачі, історичні довідки, приклади з навколишнього середовища, що ілюструють дане поняття.

II. Пізнавальний етап. На цьому етапі вводять поняття, формулюють означення, після чого виконуються вправи, які повинні бути посильними і забезпечувати засвоєння поняття. Методичні складові цього етапу:

1. Введення поняття. Застосовують спеціальні запитання про введене поняття.

2. Розкриття змісту й обсягу поняття. Цьому сприяють вправи на варіювання неістотних властивостей і виділення істотних; вправи на розпізнавання об'єктів, що задовольняють обсягу поняття (підведення під поняття); вправи на конструювання об'єктів, що задовольняють поняттю.

3. Виділення термінів, на яких ґрунтується нове поняття. Реалізують за допомогою спеціальних запитань.

4. Засвоєння логічної структури означення поняття, запам'ятовування означення. Застосовуються вправи на виведення наслідків з означення; завдання на вибір порядку слів для одержання істинного твердження; вправи на доповнення умов для одержання правильного означення; контрольні приклади; вправи, в яких потрібно вставити пропущені слова.

5. Використання поняття. Здійснюють за допомогою вправ на вміння оперувати поняттями; на застосування понять та їх властивостей у різних ситуаціях; на розпізнавання і виведення наслідків, що згруповані у блоки вправ на обчислення, дослідження і побудову; на використання практичної спрямованості поняття; вправи з корегуючими функціями.

6. Встановлення зв'язків між поняттями, класифікація, систематизація. Реалізують за допомогою: складання родоводу поняття; побудови схем; заповнення таблиць.

III. Діагностично-коригуючий етап. Передбачає контроль і корекцію засвоєння поняття. На цьому етапі частіше всього розглядають декілька понять. Для підвищення ефективності етапу можна використовувати комп'ютерне тестування. Методичні складові цього етапу:

1. Попередній контроль засвоєння поняття. Здійснюється за допомогою тестів, математичних диктантів, усного розв'язування задач і вправ.

2. Корекція, самокорекція. Самостійна робота учнів з корекції засвоєння поняття.

3. Підсумковий контроль та індивідуальна корекція. Діагностична робота та робота з індивідуальними картками для корекції знань [1; 2; 3].

Презентуємо перший етап за обраною нами структурою введення понять на прикладі формування уявлень здобувачів початкової освіти про «піраміду».

Підготовчий етап. На підготовчому етапі для формування мотивації до вивчення геометричного тіла «Піраміда» використовуємо методи символічної та етимологічної скриньки, що спрямований на з'ясування здобувачами початкової освіти символіки та походження назв геометричних тіл. Майже всі назви геометричних фігур мають грецьке походження, як і саме слово геометрія, що в перекладі означає «землеміряння». Проте здебільшого ці терміни потрапили до нас не безпосередньо з грецької, а через латинську мову. Є й такі, що прийшли до нас з інших мов. Дослідимо, який зміст вкладено в термін піраміда. Піраміда – латинська форма грецького «пюраміс», яким греки називали єгипетські піраміди. Піраміда – символ влади, устремління вгору задля володіння довкіллям, обставинами, світом, її принцип – підпорядкованість, Ті, кого менше і хто перебуває на вищому рівні піраміди, підпорядковують собі тих, кого більше, але хто перебуває на нижчих рівнях піраміди. На вершині піраміди – точка як одноосібний «вершитель» долі всіх нижніх рівнів [4].

Отже, структурними етапами процесу формування уявлень про геометричні тіла є підготовчий, пізнавальний та діагностично-коригуючий. Засвоєння понять теми «Геометричні тіла» у початкових класах потрібно здійснювати за допомогою запропонованих структурних етапів процесу формування уявлень про геометричні тіла та їх методичних складових, які реалізуються за допомогою спеціальних вправ, що сприяє повному опрацюванню понять та урівноважує процеси введення поняття та його засвоєння, підсилює практичний аспект діяльності молодших школярів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бевз Г. П. Геометрія у загальноосвітній школі. *Математика в школах України*. 2003. №№ 1, 2. С. 1-6.

2. Грещук В. Ю., Кіщук Н. В. Ознайомлення з геометричними тілами у початковій школі : Збірник вправ : книга для вчителя. Тернопіль : навчальна книга – Богдан, 2016. 60 с.

3. Свєрчевська І. А. Структурування змісту та методика формування понять розділу «Геометричні тіла» у загальноосвітній школі. Теоретико-методичні аспекти навчання математичних дисциплін / за ред. доц. А. Прус. Житомир : Вид-во, 2018. С. 164-201.

4. Символіка фігур. URL: <http://about-ukraine.com/simvolika-figur/> (дата звернення: 17.03.2024).

Юлія НОВОСИЛЕЦЬКА,
*здобувачка другого (магістерського) рівня
спеціальності 013 Початкова освіта*
Науковий керівник – **Тетяна ОЛИНЕЦЬ,**
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та методик початкової освіти

ЗАСТОСУВАННЯ МЕТОДУ ПОВНОЇ ФІЗИЧНОЇ РЕАКЦІЇ (TPR) У НАВЧАННІ ІНОЗЕМНОЇ МОВИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Іноземна мова сьогодні є не просто частиною культури певної нації, але це і запорука успіху, майбутньої вдалої кар'єри. Досягнення високого рівня володіння іноземною мовою неможливе без фундаментальної мовної підготовки. Вчителеві важливо знати новітні методи викладання іноземної мови, спеціальні навчальні техніки та прийоми, щоб оптимально підібрати той чи інший метод викладання відповідно до рівня знань, потреб, інтересів учня. У практиці іноземних мов часто застосовують перевірені часом стандартні навчальні методи. Іноді процес викладання мови, як це не прикро, продовжує залишатися «дещо осучасненим варіантом» граматико-перекладного методу. Вимоги до сучасного уроку іноземної мови змінюються, а отже мають змінитися й методи навчання [2, с. 18].

Сучасні досягнення в галузі раннього навчання іноземної мови засвідчують, що воно має проводитися з використанням науково-обґрунтованих методик і реалізуватися спеціально навченими до цього педагогами. Тому вчитель іноземної мови має бути добре підготовленим до освітньої роботи з дітьми молодшого шкільного віку як теоретично, так і практично. Найважливішою умовою успішності такої роботи є опанування педагогами відповідними знаннями про вікові та психолого-педагогічні особливості дітей молодшого шкільного віку та методиками раннього навчання іноземної мови. Однією з найбільш результативних є методика повної фізичної реакції, розроблена американським дослідником Джеймсом Ашером на початку 1960-х років і поширена з того часу в багатьох країнах світу. Ця методика інтегрована зі знаннями з галузі педагогіки, психології, практики іншомовного мовлення і дає змогу здійснювати навчання іноземної мови, орієнтоване на особистісні здатності й уміння учнів початкової школи [1, с. 12].

Значний внесок у теоретичний та практичний розвиток проблеми використання TPR методу у процесі вивчення іноземної мови зробили у своїх працях такі науковці, як Дж. Ашер, Ф. Гуен, Г. Палмер, а також О. Бойко, Г. Матюха, Р. Мартинова, К. Оніщенко, С. Ніколаєва та ін.

Мета статті – розкрити питання практичного застосування методу повної фізичної реакції у процесі навчання англійської мови молодших школярів.

Метод повної фізичної реакції (TPR) – це метод навчання іноземних мов, що базується на використанні фізичних рухів як реакції на усні стимули, команди та інструкції.

Для молодших школярів цей метод використовується через виконання команд, рухливі ігри, демонстрацію жестами та мімікою різних дій і ситуацій тощо [3, с. 54]. Такий метод навчання ідеально підходить для дітей, оскільки вони мають природну потребу у постійному русі, імітації та фантазії.

Головне правило методу повної фізичної реакції (TPR) – не можна зрозуміти те, що не робив. Учні повинні бути активними учасниками, а не просто пасивними слухачами. Їх треба залучати до навчального процесу: повторювати слова, виконувати рухи, брати участь в іграх, танцях і т. д. Метод повної фізичної реакції ґрунтується на узгодженості між мовленням і діями: навчання мовлення відбувається за допомогою фізичної активності [3, с. 54].

Підхід до навчання, що ґрунтується на методі TPR, зменшує стрес від навчання, роблячи процес цікавим і захоплюючим; сприяє запам'ятовуванню знань на довгий час. Проте вчителю варто враховувати індивідуальні та психологічні особливості учнів, уміло підбирати навчальний матеріал, ставити завдання, щоб зробити процес вивчення іноземної мови приємним для учнів [4].

Автор методу повної фізичної реакції Джеймс Ашер подає класифікацію дій-реакцій учнів на мовленнєві та фізичні вказівки вчителя. Так, він виділяє такі види вправ.

1. TPR-B («TPR with body»), які включають все (рухи, дії, накази), що може бути виконано за допомогою загальних рухів тіла. Наприклад, вправа «Simon says»: stand up, sit down, turn around, turn right, turn left, touch your nose, play football, ski, jump, run, play tennis, swim, play golf, go bowling, play volleyball, play basketball, play hockey, etc.

2. TPR-O («TPR with objects»), які засновані не лише на вивченні окремих слів, а й на виконанні певних дій з предметами. Наприклад, вправа «At the shop». У вчителя на столі розкладено канцелярське приладдя. Вчитель, називаючи певний предмет, вказує на нього, бере його зі столу і показує дію, яку виконують саме з цим предметом. Діти мають повторити дії за наказом учителя.

3. TPR-P («TPR with pictures»). Тематичні малюнки є надзвичайно ефективним засобом навчання іноземної мови, особливо на початковому етапі. Наприклад, вправа «Sunday dinner». На дошці розташовані тематичні малюнки із зображенням овочів / фруктів / напоїв. Учень має підійти, зняти з дошки певний малюнок з проханням дати йому те, що зображено на ньому.

4. TPRS (TPR-Storytelling), котрі включають розігрування нескладних історій та казок, що сприятиме швидкому та якісному засвоєнню учнями лексичних одиниць [4].

Метод повної фізичної реакції має свої переваги порівняно з іншими методами навчання іноземної мови, оскільки активізує іншомовне мовлення,

приносить неймовірне задоволення від навчання, піднімає настрій, сприяє розвитку у молодших школярів пам'яті та уваги, може бути використаний під час навчання різних за віком та здібностями груп дітей, у класному мовленні (накази, інструкції), під час вивчення історій та казок, не вимагає великої підготовки чи матеріалів.

Отже, цей метод у найбільш загальному своєму вигляді використовується для навчання мови через команди і змушує показувати своє розуміння вивченого через фізичні рухи. TPR метод є не тільки надзвичайно ефективним у засвоєнні іншомовної лексики на початковому етапі, але й сприяє подоланню мовного бар'єру.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Гапонова С. В. Огляд зарубіжних методів викладання іноземних мов у ХХ столітті // Іноземні мови. 2010. № 1. С. 11-15.
2. Кузьмінський А. І., Омеляненко В. Л. Педагогіка: Підручник. Київ : Знання-Прес, 2008. 447 с.
3. Лозинська О. А. Метод повної фізичної реакції як один із найсучасніших альтернативних методів навчання // Сучасні методи й технології навчання. 2008. № 6. С. 53-55.
4. Новікова Т. О. Метод повної фізичної реакції як один із ефективних методів формування іншомовної компетенції молодших школярів. URL: <http://surl.li/tflhe>

Юліана ОНЧУЛЕНКО,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник – **Наталія МЕЛЕКЄСЦЕВА,**

кандидат філологічних наук, доцент
кафедри теорії та методик початкової освіти

ІНТЕЛЕКТ-КАРТИ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ ІНТЕЛЕКТУАЛЬНОЇ КУЛЬТУРИ ЗДОБУВАЧІВ ПОЧАТКОВОЇ ОСВІТИ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ

В освітніх нормативних документах, зокрема в Концепції «Нова українська школа» та Державному стандарті початкової освіти, особлива увага приділяється формуванню інтелектуальної культури здобувачів освіти, яка забезпечує особистісний розвиток учнів, є фундаментом для успішної навчальної діяльності, а також розвитку їх здатності до самовдосконалення, саморозвитку і самостійного навчання.

Під *інтелектуальною культурою* розуміють рівень розвитку особистості у сфері інтелектуальної діяльності, який дає можливість здобувати нові знання, ставити цілі пізнавальної діяльності, планувати її, виконувати пізнавальні операції різними способами, працювати з різними джерелами інформації, вирішувати проблеми та завдання різної складності. Інтелектуальна культура – це багатогранне явище, яке включає в себе загальні та спеціальні навчальні вміння, логічне та критичне мислення, самоосвіту та самооцінку [2, с. 526].

Аналіз наукових праць виявив, що дослідженню інтелектуальної культури молодших школярів присвячено праці В. Звєкова, О. Савченко, І. Онищенко, І. Щербатюк та ін. Варто зауважити, що в умовах сьогодення постає потреба використання інноваційних засобів формування інтелектуальної культури молодших школярів, що й зумовлює актуальність обраної теми дослідження.

На нашу думку, одним із ефективних засобів формування інтелектуальної культури учнів початкових класів є метод структурування інформації за допомогою інтелект-карт.

Мета статті – схарактеризувати інтелект-карти як засіб формування інтелектуальної культури здобувачів початкової освіти на уроках української мови.

Інтелект-карта (mind map) – це сукупність діаграм і схем, які в наочному вигляді демонструють думки, тези, пов'язані між собою й об'єднані загальною ідеєю. В основі цієї техніки лежить принцип «радіантного мислення», що базується на асоціаціях: предмет вивчення у формі малюнка чи ключового слова розташовано в центрі аркуша, основні ідеї зображено у формі відгалужень від нього, думки над відгалуженнями позначено ключовим малюнком або словом, написаним друкованими літерами, а менш важливі асоціації займають місце над лініями, приєднаними до основних відгалужень [3, с. 59].

Варто зазначити, що для найменування аналізованого поняття в науці використовують декілька варіантів перекладу з англійської мови: *ментальна карта, карта пам'яті, карта розуму, карта знань, асоціативна карта, логічна діаграма, схема мислення*, що свідчить про багатоплановість підходів до вивчення проблеми.

В освітньому процесі з української мови в початковій школі інтелект-карти – це зручна й ефективна техніка унаочнення мислення, яка дозволяє створювати, візуалізувати, структурувати і класифікувати ідеї та наочно представляти досить складні концепції і великі обсяги інформації. Ментальні карти є чудовим засобом запам'ятовування мовного матеріалу, вони стимулюють уяву, допомагають покращити пам'ять, нагадати слова, факти, підсумувати вивчений матеріал.

Наведемо приклад використання інтелект-карт на уроках української мови в 4 класі, зокрема під час вивчення теми «Дієслово» [2, с. 526-527].

1. Позначаємо у центрі одним словом основне поняття. Обводимо поняття рамкою (дієслово).

2. Від центру об'єкта малюємо кольоровим олівцем гілки – основні, пов'язані з ним поняття, властивості (число, рід, вид, час).

3. Від кожної гілки малюємо кілька тонких гілочок – уточнення понять, деталізація властивостей (число → одинина / множина; рід → чоловічий / жіночий / середній; вид → доконаний / недоконаний; час → минулий / теперішній / майбутній). Основні галузі з'єднуємо з центральною ідеєю, а гілки другого, третього порядку з'єднуємо з головними гілками (див. рис. 1).



Рис. 1. Інтелект-карта до теми «Дієслово»

Інтелект-карти можна малювати власноруч або будувати за допомогою комп'ютера та в мережі Інтернет на спеціальних сервісах. Є безкоштовні та платні програми для користувачів, а також такі, що дозволяють безкоштовно створити обмежену кількість карт. До програм, що потребують встановлення належать: FreeMind, FreeMindMap-Freeware, The Personal Brain, XMind. В онлайн-режимі використовують MindMeister, Bubbl.us, Mind42, Mindomo.

Наприклад, сервіс Mindomo (<https://www.mindomo.com>) пропонує готові шаблони й широкий набір інструментів, що надає можливість працювати з сервісом не тільки вчителів, який добре орієнтується в програмі, а й учневі початкових класів. Цей сервіс підходить як для індивідуальної, так і для командної роботи. До карт, створених за його допомогою, окрім тексту, можна додавати зображення, відео та аудіофайли, нотатки, гіперпосилання. Створену ментальну карту можна роздрукувати або зберегти у файлах різних типів. Також є можливість поділитися картою, надіславши посилання на поштову скриньку або вставити як гіперпосилання на створену карту з мультимедійної презентації [1, с. 151].

На уроках української мови молодші школярі можуть створювати інтелект-карти як самостійно, так і за допомогою учителя. Вчитель може організувати групову роботу учнів, створивши «скелет» інтелект-карти, а учні, отримавши посилання на неї, доповнюють її. Відтак складні теми молодші школярі засвоюють набагато простіше.

Отже, технологія інтелект-карт дає змогу розвивати логічне мислення, креативність, формувати у школярів комунікативну компетентність, уміння сприймати та опрацьовувати складну інформацію. Створення інтелект-карт на уроках української мови – вид діяльності, який є ефективним та універсальним способом роботи з інформацією, адже складати інтелект-карти можна з різних тем.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Копняк Н. Б., Крупська Т. О. Ментальні карти як засіб візуалізації навчального матеріалу у початковій школі // Молодий вчений. 2019. № 5.2 (69.2). С. 148-153.

2. Щербатюк І. С., Онищенко І. В. Особливості формування інтелектуальної культури учнів початкової школи на уроках української мови засобом інтелект-карт. URL: <https://sci-conf.com.ua/wp-content/uploads/2022/11/SCIENTIFIC-RESEARCH-IN-THE-MODERN-WORLD-9-11.11.22.pdf> (дата звернення: 14.03.2024).

3. Buzan T., Buzan B. The Mind Map Book: How to Use Radiant Thinking to Maximize Your Brain's untapped Potential. First Dutton Printing, 1994. 320 p.

Оксана ОРЧАКІВСЬКА,

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта*

Науковий керівник – **Тетяна ОЛИНЕЦЬ,**

кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та методик початкової освіти

ФОРМУВАННЯ ІНШОМОВНОЇ АУДИТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Основна мета навчання іноземної мови у загальноосвітніх навчальних закладах – це спроможність учнів здійснювати безпосередньо спілкування з носіями мови, яка вивчається, у найбільш поширених комунікативних ситуаціях. А як відомо, спілкування – це не тільки говоріння, але й сприйняття мови співрозмовника на слух. Тобто говоріння і аудіювання є основними видами мовленнєвої діяльності у спілкуванні з носіями іноземної

мови. Аудіювання як вид мовленнєвої діяльності є власне метою навчання іноземної мови та відіграє значну роль у досягненні практичної, освітньої і виховної цілей навчання. Регулярне тренування навичок аудіювання на початковому етапі вивчення мови допомагає розвинути не тільки розуміння усного мовлення, але й уважність та чутливість до відтінків мови.

Питання обраної теми неодноразово ставало об'єктом досліджень сучасних мовознавців і науковців у галузі методики навчання іноземних мов, які у своїх працях описують різноманітні засоби, методи та прийоми під час навчання аудіювання, а також визначають певні труднощі та шляхи їх подолання (О. Бігич, С. Гапонова, О. Голотюк, О. Квасова, С. Ніколаєва, Н. Проценко, О. Тарнапольський та ін.).

Метою статті є окреслити цільові іншомовні аудитивні навички та вміння молодших школярів, представити аудіотекст як основну навчальну одиницю в навчанні аудіювання.

Аудіювання – вид мовленнєвої діяльності, який забезпечує сприймання і розуміння усного мовлення, це складний процес, пов'язаний з роботою органів відчуття, складними розумовими операціями, які в кінцевому результаті призводять до сприймання смислу повідомлення. Аудіювання є основою спілкування.

До навчання аудіювання підходять з точки зору двох тлумачень цього поняття:

- а) аудіювання як складова частина усного мовлення, в якому кожний співрозмовник то говорить, то слухає (слухання);
- б) аудіювання як самостійний вид мовленнєвої діяльності, який передбачає сприймання на слух та розуміння зв'язних текстів (розуміння) [3, с. 125].

Навчити аудіювання означає сформувати міцні слухові та мовномоторні навички або відчуття. В процесі формування слуховимовних навичок потрібно навчити учнів:

- сприймати, впізнавати і розрізняти звуки мовлення і правильно їх вимовляти;
- сприймати інтонаційні сигнали, які визначають членування речень на синтагми і навчити правильно інтонувати іншомовні речення;
- сприймати паузи, логічний наголос у фразах, які пов'язані з комунікативним наміром мовця і самим правильно це робити;
- сприймати ненаголошені допоміжні слова і службові частини мови у комплексі з повнозначними словами і відповідно їх вимовляти.

Найбільш сприятливим періодом для засвоєння іноземної мови вважається період початкової школи. А аудіювання як один із видів мовленнєвої діяльності відіграє велику роль в досягненні освітньої мети, забезпечуючи дітям можливість розуміти висловлювання іноземною мовою.

Зважаючи на вікові особливості молодших школярів, у дітей вдосконалюється здатність зберігати та продукувати інформацію з пам'яті. Діти початкової школи (віку від 6-10 років) мають здібність до імітації та хорошого розвитку мовленнєвого слуху. Переважно в дітей цієї вікової групи відсутній так званий «мовний бар'єр».

Згідно з чинною програмою по закінченні початкової школи (1-4 класи) учні повинні вміти розуміти мовлення в дещо уповільненому темпі, ретельно артикульоване, з довгими паузами; розуміти основний зміст прослуханих текстів різного характеру, побудованих на засвоєному мовному матеріалі; розуміти запитання та інструкції. Рівень сформованості компетентності в аудіюванні на кінець 4-го класу має відповідати цільовому рівню володіння іноземної мови – рівню А1 згідно із Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти [4].

Процес формування іншомовної аудитивної компетентності повинен охоплювати не тільки належну кількість навчального часу, але й бути методично грамотно організованим з урахуванням:

- 1) цілей навчання;
- 2) рівня сформованості іншомовної компетентності в аудіюванні учнів / студентів;
- 3) труднощів аудіювання;
- 4) індивідуальних особливостей слухачів [2, с. 74].

В умовах відсутності реального мовного середовища навчання молодших школярів іншомовного аудіювання на базі автентичних текстів передбачає, окрім мовлення викладача, використання аудіозаписів.

Розрізняють такі види автентичних аудіотекстів, що використовують для навчання аудіювання:

- 1) аудіотексти, створені носієм мови й записані спеціально для дидактичних цілей;
- 2) аудіотексти, адаптовані шляхом скорочення для навчальних цілей;
- 3) квазіавтентичні аудіотексти, автентичні по суті, але з «очищеним» від сторонніх шумів і ефектів звуковим оформленням;
- 4) необроблені аудіотексти, створені в реальних умовах носієм мови для носія мови [1].

Проаналізувавши науково-методичну літературу з теми дослідження, визначено такі критерії відбору автентичних текстів під час навчання молодших школярів іншомовного аудіювання:

1) ситуативність, тобто зв'язок з визначеними програмою типовими ситуаціями спілкування;

2) відповідність віковим та індивідуальним особливостям молодших школярів;

3) пізнавальна цінність, яка важлива в інформативному плані (змістове наповнення);

4) лінгвістична цінність, тобто комунікативна і смислова цілісність, змістова та структурна зв'язаність і завершеність;

5) наявність у тексті соціокультурних і країнознавчих знань;

6) відповідність вимогам та нормам літературної вимови;

7) природність мовлення диктора;

8) емоційна насиченість тексту;

9) ілюстративність, тобто можливість проілюструвати текст [1].

Під час навчання аудіювання доцільною є трифазова робота з автентичним аудіотекстом на уроці:

– підготовчий етап – введення учнів в ситуацію;

– процес слухання і виконання завдання;

– підсумкова робота [1].

Отже, навчання іншомовного аудіювання є складним процесом, тому вчителю необхідно враховувати індивідуально-вікові особливості, рівень знання мови молодших школярів та використовувати аудіотекстуальний матеріал згідно навчальних етапів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Городня О. С. Застосування автентичних текстів під час навчання іншомовного аудіювання молодших школярів. URL: <http://surl.li/suxiw>

2. Задорожна І. П. Сучасні підходи до формування іншомовної аудитивної компетентності. Педагогічний альманах. Вип. 49. 2021. С. 72-80.

3. Михайлова О., Гуманкова О. Формування аудитивної компетентності учнів початкової школи з використанням елементів драматизації // Baltic Journal of Legal and Social Sciences, 2022. №1. С. 125.

4. Типова освітня програма. Навчання англійської мови в новому контексті (початкова школа 1-4 класи). URL: <http://surl.li/svesi>

Лілія ОСАУЛКО,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Наталія ТРЕТЯК,**
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

ФОРМУВАННЯ СОЦІАЛЬНО-КОМУНІКАТИВНОЇ АКТИВНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ В ОСВІТНЬОМУ ПРОСТОРИ

Різні аспекти поняття соціально-комунікативної діяльності наукою досліджуються вже близько тридцяти років. Орієнтація освітнього процесу на активність та соціальну активність того, хто вчиться, його активну, пізнавальну, комунікативну, саморозвиваючу діяльність спрямовували такі вчені, як: В. Бондаренко, Т. Браїлко, І. Винниченко та ін.

Соціально-комунікативні процеси, формування соціально-комунікативних навичок та здібностей у дітей різних вікових категорій відображено в наукових працях О. Дурманенко, О. Коберника, В. Тернопільської та ін.

У процесі виявлення онтологічної, гносеологічної та етимологічної основ поняття «соціально-комунікативна активність» відкриваються його багатоаспектність, комплексність та глибина взаємозв'язків складових. Це поняття широкого спектру розуміння, тому потребує ґрунтовного аналізу в дослідженнях наук, що вивчають особистість та її структурні компоненти.

Формування соціально-комунікативної активності особистості представили у своїх роботах Л. Канішевська, І. Сухопара, яка визначила це поняття характерною рисою способу життєдіяльності соціального суб'єкта та показником рівня «спрямованості здібностей, знань, навичок, концентрації вольових, творчих зусиль щодо реалізації невідкладних потреб, інтересів, мети, завдяки освоєнню, збереженню життєво важливих зв'язків з природним і соціальним середовищем» та тематично інтерпретувала у своєму дослідженні [4, с. 7].

За дослідженнями соціально-комунікативна активність підлітка – «стійке, особистісне утворення динамічного характеру» у вигляді інтегральної якості, яка містить в собі емоційно-почуттєві, інтелектуальні, характерологічні властивості та якості, «що проявляються у вільному, свідомому й ініціативному, внутрішньо необхідному спілкуванні індивіда із собі подібними» [1, с. 12-15].

З урахуванням того, що поняття «соціально-комунікативна активність» вивчається багато років, процес його формування в особистості молодшого школяра – проблема, яка в науці перебуває у стані дослідження і потребує

специфічної теоретично-практичної зорієнтованості в аспекті формування учня молодшого шкільного віку. Тому в процесі означення соціально-комунікативної активності виникли складнощі у зв'язку з віковими особливостями учнів молодшого шкільного віку. А саме з тим, що особистість молодшого школяра знаходиться в активній швидкозмінній динаміці розвитку всіх психічних процесів, на різних стадіях становлення особистісних сфер, у різних інтегративних проявах їхнього взаємозв'язку.

Активність молодшого школяра – необхідний чинник, який бере участь у його особистому розвитку. Якщо учень у молодшому шкільному віці залишається відданий сам собі, то його активність легко може прийняти такі форми, які негативно впливатимуть на його розвиток, оскільки тренуватимуть лише негативні риси характеру. Дуже часто дорослі власною бездіяльністю або байдужим ставленням (батьки, дідусі та бабусі, вихователі, вчителі) до дітей спричинюють поширену сьогодні гіперактивність, у результаті чого доводиться навіть проводити психокорекцію у психологів та лікувати дітей у психіатрів. Тому завданням дорослих є спрямовувати розвиток молодшого школяра в правильне русло, коригувати її діяльність, організовувати, збагачувати умови формування активності молодшого школяра.

В освітньому процесі молодший школяр повинен хотіти засвоїти ті знання, які йому дає вчитель чи вихователь. Лише у взаємодії активної навчальної діяльності з активним сприйманням учнів учитель може успішно передати, а учень якісно засвоїти суспільний досвід загалом.

Розвиток особистості – це результат взаємодії трьох чинників – біологічного, соціального та активності. В її активності, спрямованої та керованої дорослим, здійснюється справжня єдність біологічного і соціального. Активність, яка належить здоровому дитячому організму, повинна перетворитися у свідому раціональну дорослу діяльність. У власній діяльності молодший школяр пізнає світ та змінює його. У різних видах своєї діяльності маленька особистість постійно вступає у взаємодію з іншими людьми та спілкується з ними.

З раннього дитинства активність особистості приймає виконавчий характер. Дитина чекає вказівки дорослого для того, щоб почати діяльність. І дуже важливо, що до порядку дій вона привчається завдяки дорослому. Виконавча активність необхідна для розвитку та діяльності молодшого учня, адже саме завдячуючи їй відбувається оволодіння потрібними, відпрацьованими, найбільш результативними та економними засобами та прийомами дій. Багаторазове повторення дії веде до утворення відповідної навички. Але для того, щоб підготувати ініціативну особистість, творчо працюючу, яка вміє по-новому поглянути на застаріле та звичне, самостійно поставити та вирішити завдання чи знайти новий раціональний підхід щодо

вирішення знайомої проблемної ситуації, – варто формувати саме в молодшому шкільному віці активність, спрямовану на соціальне оточення, та розвивати комунікативні уміння [2, с. 20-21].

Український педагог С. Гончаренко розглядає активність учнів у навчально-виховному процесі як дидактичний принцип, що вимагає від педагога особливої організації освітнього процесу, яка сприяє підвищенню рівня ініціативності та самостійності молодших школярів, ґрунтовному засвоєнню знань, напрацюванню нових необхідних для життя умінь та навичок, розвитку в учнів спостережливості, уважності, мислення, мови й мовлення, пам'яті, творчої уяви. [3, с.21].

Молодший школяр, який має сформованість інтерактивної сфери, розкривається через уміння самостійно організовувати процес взаємодії з іншими людьми та адаптуватися до вимог у груповій діяльності. З розвитком інтерактивної сфери молодший школяр здійснює взаємодію та комунікативний процес з людьми, що є його оточенням, орієнтується, спостерігає за поведінкою ровесників, узгоджує, бере активну участь в об'єднанні зусиль з метою налагодження соціально-комунікативних відносин. Для розуміння рівня сформованості інтерактивної сфери слід розглядати головне відношення ситуації розвитку, що характеризується співвідношенням вимог та очікувань, які спрямовані від суспільства (в якому він займає певний статус (соціальна ситуація)) до молодшого школяра, і соціально-комунікативних потенцій молодшого школяра (його внутрішня позиція). Це співвідношення породжує нові мотиви, інтереси, потреби учнів молодшого шкільного віку.

Отже, формування соціально-комунікативної активності молодшого школяра – це спеціально організований та цілеспрямований процес оволодіння молодшим школярем соціально-комунікативними знаннями, вміннями та навичками взаємодії у всіх сферах життєдіяльності; соціальною та комунікативною компетентністю; здатністю до відповідальної соціально-комунікативної взаємодії відповідно до власних бажань, назрілих потреб, цілей у контексті загальнолюдських цінностей, гуманності та суспільної етики.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бондаренко В. В. Цілеспрямоване використання в урочній та позаурочній діяльності інтерактивної технології. Калейдоскоп: Збірник Уманського державного педагогічного університету імені Павла Тичини. Умань: Візаві. 2018. Вип. 10. С. 10–22.

2. Бондаренко В. В. Модель формування соціально-комунікативної активності молодших школярів у взаємодії урочної та позаурочної діяльності. *Інновації в освіті: здобутки та перспективи* : матер. Міжнар. наук.-практ. конф., 11 жовт. 2017 р. Умань, 2017. С. 19–23.

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

4. Канішевська Л., Сухопара І. Формування толерантності в молодших школярів у позаурочній діяльності: теорія і практика : моногр. Київ : Компринт. 2017. 403 с.

Аліна ПАНАСЮК,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник – **Тетяна ОЛИНЕЦЬ,**

кандидат педагогічних наук, старший викладач кафедри теорії та методик початкової освіти

ПОЗАКЛАСНА РОБОТА ЯК ВАЖЛИВА СКЛАДОВА НАВЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Позакласна робота з англійської мови в початковій школі залишається актуальною, оскільки сприяє розвитку комунікативних навичок учнів через активне спілкування; стимулює їхній інтерес до мови за допомогою цікавих активностей; розширює культурне розуміння через вивчення творів та традицій; формує навички самостійного вивчення мови; готує до міжнародних комунікацій, що є важливим у сучасному світі. У школах з'являються нові організаційні форми позакласної роботи з англійської мови, оскільки можливості для неї постійно розширюються.

Наукові праці, у яких представлено теорію та практику розвитку позакласної роботи з іноземної мови, належать таким авторам як А. Басіна, О. Бігич, С. Галицька, О. Казанічер, Н. Мелянчук, О. Ромашкіна та ін. Проте дослідження змісту і форм організації позакласної роботи з англійської мови в початковій школі продовжуються.

Мета статті полягає у вивченні та аналізі значення позакласної роботи як важливої складової процесу навчання англійської мови в початковій школі.

Позакласна робота ґрунтується на вміннях та навичках, які учні здобувають на уроках іноземної мови. Тому важливо, щоб вони повністю використовували ці знання на позакласних заходах, враховуючи принципи позакласної діяльності.

Принцип добровільності передбачає, що участь у позакласній роботі відбувається за бажанням учнів. Принцип масовості стимулює активну участь найбільшої кількості учнів із різним рівнем мовних вмінь. Принцип урахування індивідуальних особливостей передбачає врахування інтересів, бажань та характеру кожного учня. А принцип зв'язку із уроками ґрунтується

на спільних цілях та завданнях, щоб забезпечити єдність навчального процесу [1, с. 100].

Вибір теми для позакласного заходу залежить від рівня знань учнів, обсягу мовного матеріалу та можливості реалізації міжпредметних зв'язків. Головна мета – максимально використовувати наявні знання та вміння учнів, уникаючи перевантаження новим матеріалом.

Позакласні заходи є важливим елементом засвоєння навчального матеріалу та поглиблення знань з іноземної мови. Вони дозволяють розширити та узагальнити вивчений матеріал, а також підвищити рівень володіння мовою через подальшу практику та взаємодію.

Перед початком підготовки до будь-якого позакласного заходу важливо зацікавити учнів. Це дозволить їм працювати добровільно, проявляючи самостійність та ініціативу.

Організація заходу з іноземної мови дозволяє розширити лексичний запас учнів, висвітлити питання, що виходять за межі програми, а також сприяти неформальному вивченню мови з урахуванням рівня знань. Позакласні заходи мотивують учнів до глибшого вивчення англійської мови, дозволяючи кожному розкрити свої здібності в атмосфері взаємодопомоги та співпраці [1, с. 104].

Позакласна робота з англійської мови добре сприяє розвитку міжпредметних зв'язків. Існує безліч прикладів, як можна поєднати вивчення англійської мови з іншими предметами, такими як «Я досліджую світ», образотворче мистецтво, літературне читання та інші.

Також варто зазначити про основні відмінності позакласної роботи від навчальної.

По-перше, участь у позакласній роботі є добровільною, що вимагає від вчителя виявити та підтримувати зацікавленість учнів. Це визначає зміст і форму проведення позакласних занять, сприяючи постійному розвитку інтересу до іноземної мови.

По-друге, позакласна робота не обмежена суворим регламентом щодо часу, місця та форми проведення, що відрізняє її від урочних занять.

По-третє, учні виявляють велику самостійність та ініціативу у виконанні завдань позакласної роботи, надаючи більше простору для їх творчості та саморозвитку, у порівнянні з навчальними заняттями, де вчителі часто грають визначну роль у навчальному процесі [1, с. 108].

У традиційному розумінні існують три форми позакласної роботи з англійської мови: індивідуальна, групова та масова.

Індивідуальна робота означає проведення заходів з окремими учнями, які готують повідомлення, доповіді або вивчають вірші, пісні та уривки літературних творів іноземною мовою.

Групова форма має чітку організаційну структуру та постійний склад

учасників, які об'єднуються за спільними інтересами.

Масові форми позакласної роботи, такі як змагальні конкурси, виставки та свята, не мають чіткої організаційної структури. Наприклад, тиждень англійської мови є однією з форм масової роботи, що сприяє формуванню творчих відносин між учнями, вчителями та батьками, об'єднаних однією метою у популяризації вивчення іноземної мови [2, с. 57].

Ефективні види позакласної роботи повинні відповідати наступним критеріям: інформативність і змістовність, комунікативна спрямованість, ситуативність та орієнтація завдань на підвищення мовної активності учнів і підвищення їхнього інтересу до мовної діяльності [3].

Отже, позакласна робота відіграє важливу роль у навчанні англійської мови в початковій школі. Проведення різноманітних заходів, таких як конкурси, свята, вікторини, квести, тижні іноземної мови та театралізовані виступи, формує мотивацію, сприяє практичному застосуванню іноземної мови, розвиває іншомовну соціокультурну компетентність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кириченко Р. О. Позакласні заходи з англійської мови // Англ. мова та літ. : наук.-метод. журн. 2015. № 19/21. С. 100-109.
2. Кміть О. В. Методика навчання англійської мови у початковій школі: Конспект лекцій. Чернігівського національного педагогічного університету, 2017. С. 57.
3. Ромашкіна О.М. Позакласна робота з англійської мови в початковій школі. URL: <http://surl.li/tfbtz>.

Ольга ПІДДУБНЯК,

здобувачка 3 курсу спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник – **Людмила МОСКОВЧУК,**

кандидат педагогічних наук, старший викладач

кафедри теорії та методик початкової освіти

ВПЛИВ АВТОРИТЕТУ КЛАСОВОДА НА ЯКІСТЬ ОСВІТНЬОГО ПРОЦЕСУ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ

Шкільний навчально-виховний процес стає дедалі складнішим і проблемним, а відносини вчитель – учень, вчитель – батьки, діти – батьки набувають неадекватної, часом критичної форми взаємного нерозуміння. У сучасних умовах розвитку суспільства завдання, що стоять перед початковою школою, неухильно ускладнюються та потребують удосконалення управління нею. Управління, організація, координація, своєю чергою, неможливі без керівників-професіоналів які домагаються узгоджених дій

всього колективу у процесі педагогічної діяльності. Тому перед сучасним керівником-професіоналом стоїть завдання плідної співпраці, а це неможливо без формування високого рівня управлінської культури керівника, який буде свої відносини з підлеглими не лише з позиції «владних відносин», а й «відносин авторитету». Тоді пріоритетним способом зв'язку стає система управлінських відносин, довіра до керівника постає як одна з основних умов його впливу на підлеглих. Довіра ж залежить від того, наскільки керівник надійний з ділової та моральної точок зору, від послідовності та системності прояву його професійних та людських якостей.

За всіх часів бути при владі – відповідальне випробування і, як показує історичний досвід, витримує його лише той, хто знаходить оптимальні шляхи завоювання авторитету. Люди цінують тих керівників, у кого влада не зброя, а вплив розуму, логіки, аргументації, чие ставлення до підлеглих ґрунтується на довірі та повазі. Тому в сучасних умовах авторитет керівника постає як одна з умов розвитку сучасної школи в цілому, становлення, розвитку та вдосконалення будь-якого педагогічного колективу зокрема [1, с. 34]. У зв'язку з цим проблема авторитету набуває в останні роки все більшого значення.

Проблемами розвитку впливу авторитету класовода на навчально-виховний процес у початковій школі у вітчизняній віковій психології та в педагогічній практиці займалися багато вчених: Б. Ступарик В. Сухомлинський, К. Ушинський, Н. Архіпова, О. Ткач, Л. Завіруха та ін. [3, с. 28].

Завдання сучасної школи сьогодні вимагають ширше поглянути на професійний потенціал класовода початкових класів. У нинішніх умовах явно недостатній законодавчо зумовлений, але при цьому формальний підхід до їх діяльності, спрямований, найчастіше, на буквальне виконання положень, нормативів та методичних рекомендацій без урахування індивідуальних особливостей школярів та особистісних якостей вчителя. Спостерігається зростання проблемних навчально-виховних ситуацій у початкових класах, деякі автори вказують на наявність кризи у діяльності класного керівника [2, с. 33].

Насамперед потрібно розібратися з поняттям «класний керівник» і дати йому конкретне та чітке визначення. В узагальненому вигляді варіанти цих визначень можна представити так: класний керівник це:

- педагогічний працівник освітнього закладу, на якого покладено функції щодо організації та координації виховної діяльності у класі;
- вчитель, який організовує навчально-виховну роботу у дорученому йому класі;
- душа класу, його ідейний натхненник та організатор, перша опора директора у виховній роботі з батьками учнів [3, с. 98].

– об'єднувальна та спрямовуюча ланка у виховних зусиллях колективу вчителів класу, один з неодмінних організаторів та керівників позакласних занять та розваг учнів;

– педагог, який займається організацією, координацією та проведенням позаурочної виховної роботи;

– вчитель поза предметними шкільними відносинами у дитячому колективі [4].

Авторитет педагога – це, передусім, засіб виховання учнів початкових класів. Діти добровільно йдуть за тим учителем-вихователем, якого вони поважають.

Кожна професія вимагає від людини певних якостей. Розглянемо лише основні складові компоненти авторитету вчителя початкових класів. Умовно можна виділити два основні компоненти педагогічного авторитету. Це особистісний та професійний компоненти.

По-перше, це любов до дітей та педагогічної професії.

Вирішальне значення у кожній професії має любов людини до своєї справи. Якщо людина не любить свою роботу, якщо вона не приносить їй морального задоволення, то про високу продуктивність праці не доводиться говорити. Педагог не лише повинен любити свою професію, а й любити дітей. Любити дітей – це означає пред'являти до них певні вимоги, без цього виховання та навчання неможливо.

Педагогічний авторитет багато в чому залежить від загальної культури поведінки вчителя (уміння володіти мовою, мімікою та жестами, охайність у костюмі тощо). Кожен педагог прагне завоювати авторитет. Але не бажаючи працювати над собою, окремі педагоги йдуть до завоювання авторитету хибним шляхом. Що призводить до завоювання хибного авторитету.

Для учнів молодших класів більше значення має особистісний компонент авторитету. Молодші школярі відносять вчителя початкових класів до кола високо-значних дорослих, його наслідують, його авторитету підкоряються [5, с. 19].

Отже, авторитет вчителя початкових класів це найважливіший засіб виховного впливу. Авторитет вчителя – особлива професійна позиція, визначальна впливом учнів, дає право приймати рішення, висловлювати оцінку, давати поради. Справжній авторитет вчителя початкових класів спирається не на посадові та вікові привілеї, а на високі особистісні та професійні якості: демократичний стиль співпраці з учнями, здатність до відкритого спілкування, його прагнення до постійного вдосконалення, ерудованість, компетентність, справедливість та доброту, загальну культуру тощо.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Дубасенюк О., Сидорчук Н. Авторитет педагога як чинник

особистісного зростання учнів загальноосвітніх та професійних закладів освіти. *Компетентнісний підхід до підготовки фахівців економічного та технічного профілю у ЗФПО* : збірник матеріалів Всеукраїнської науково-практичної конференції (20 грудня 2023 р.), м. Київ / за заг. ред. канд. пед. наук Ю.В. Ївженка, канд. філос. наук А.М.Сингаєвської. Київ : Четверта хвиля. 2024. С. 33-35.

2. Фундатор «педагогіки добра» і добротворення в педагогіці : збірник матеріалів до 85-річчя з дня народження Івана Зязюна. Київ : Вид-во ТОВ «Юрка Любченка», 2023. 152 с

3. Биков В., Спірін О., Пінчук О. Сучасні завдання цифрової трансформації освіти. Вісник кафедри ЮНЕСКО «Неперервна професійна освіта ХХІ століття». 2020. № 1(1). С. 27-36.

4. Завіруха Л. А., Павлюк Н. М. Рефлексивно-освітнє середовище в системі професійної підготовки майбутнього вчителя музичного мистецтва. Луцьк. 2019. URL: http://www.pedagogyjournal.kpu.zp.ua/archive/2019/67/part_1/8.pdf (дата звернення: 25.03.2024).

5. Концепція реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року : розпорядження КМУ № 988-р від 14.12.2016. URL: https://osvita.ua/legislation/Ser_osv/54258/ (дата звернення: 22.03.2024).

Діана ПОНОМАРЕНКО,
здобувачка 4 курсу спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Наталія МЄЛЄКЄСЦЕВА,**
кандидат філологічних наук, доцент кафедри
теорії та методик початкової освіти

ОРГАНІЗАЦІЯ ДИСТАНЦІЙНОГО НАЧАННЯ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

У зв'язку з пандемією та введенням воєнного стану в Україні вчителям доводиться проводити уроки в дистанційному форматі. Впровадження дистанційного навчання стало викликом для всіх учасників освітнього процесу, включаючи вчителів, учнів і батьків. Організація якісного навчання з використанням цифрових технологій, мотивація учнів, а також вирішення технічних проблем виявилися надзвичайно складними завданнями.

Концепція розвитку дистанційної освіти в Україні була схвалена Міністерством освіти в 2000 році. Відповідно до цієї концепції дистанційне навчання повинно бути рівноцінним іншим формам навчання, таким як очне,

вечірнє, заочне навчання і екстернат, і має бути здійснене переважно за допомогою технологій дистанційного навчання [7].

Під час дистанційного навчання англійської мови важливо враховувати, що базовим елементом змісту є не лише теоретичні знання, але й активність, що сприяє розвитку навичок у всіх аспектах мовлення: аудіювання, читання, письмо, усне мовлення, тобто розвиток комунікативних навичок.

Проблему організації дистанційної освіти в початковій школі досліджували такі науковці: С. Берсталл, Дж. Корбетт, А. Перкінс, М. Уалд, Дж. Хіггінс; О. Безкоровайна, Я. Бойко, В. Краснополський, Л. Морська, Г. Павлюк, О. Пилипенко, Є. Полат, П. Сердюков та ін.

Мета статті полягає в розкритті ключових аспектів організації дистанційного навчання англійської мови в початковій школі та аналізі інноваційних технологій дистанційного навчання іноземних мов у початковій школі.

Мета іншомовної освіти полягає в розвитку іншомовної комунікативної компетентності для безпосереднього та опосередкованого міжкультурного спілкування, що сприяє розвитку ключових компетентностей.

Використання новітніх методик з використанням інформаційно-комунікаційних технологій є альтернативою традиційному навчанню іноземних мов, особливо в умовах карантину. Це дає можливість учням тренувати різні мовленнєві навички, розвивати лінгвістичні здібності, створювати комунікативні ситуації та автоматизувати мовленнєві дії, забезпечуючи індивідуальний підхід та інтенсифікацію самостійної роботи учнів. Для успішної реалізації освітнього процесу на відстані, крім належного технічного обладнання, вчителю необхідно мати професійні та особисті компетентності, які дозволять зацікавити, організувати та утримати увагу учнів упродовж всього освітнього процесу. Усі ці навички стали необхідними для сучасного вчителя і вже прописані у професійних стандартах [4].

У початковій школі для зв'язку з учнями зручно використовувати платформу Google Meet, яка дозволяє легко організувати освітній процес та забезпечує можливість взаємодії. Також платформа Discord є мультифункціональною та зручною для використання в початковій школі. Для забезпечення активної участі учнів на уроках, платформа Zoom дозволяє ввести емоційну складову та забезпечити контакт між учасниками. Для допомоги молодшим учням, які часто потребують підтримки, можна організувати чергування одного представника з батьківського колективу на уроці. Навчання через гру та співпраця між учнями є важливими елементами онлайн-уроків, де основний матеріал можна подавати за допомогою презентацій та коротких відео [2].

Вивчення англійської мови у дистанційному режимі відчутно залежить від рівня розвитку в учнів навичок самоорганізації, самодисципліни, уваги та

мотивації. Для молодших школярів використання англійської мови в повсякденному житті, особливо в немовному середовищі, може бути не лише корисним, а й захопливим. Створення навчального середовища, яке використовується у щоденній рутині, допомагає підвищити мотивацію учнів до вивчення мови та переконує їх у важливості цього процесу. Використання форм-апів та ігор-«криголамів» є важливими елементами роботи з молодшими школярами на уроках англійської мови, особливо на початку уроку, що сприяє успішній роботі вчителя та зацікавленості учнів. Для візуалізації матеріалу під час дистанційного навчання можна використовувати онлайн-дошки, тематичні аватарки, а також створювати ігрові сценарії та проводити рухливі паузи. Такий підхід допомагає залучити учнів до уроку та покращити їхнє засвоєння матеріалу [6].

Для молодших школярів розроблено багато захоплюючих завдань, які можна використовувати у веб-квестах: від таємничих розслідувань до аналітичних або творчих завдань, наукових досліджень, планування та проектування. Теми квестів можуть бути різноманітними, а завдання – різнорівневими за складністю. Результати виконання квестів можуть бути представлені різними способами, такими як усний звіт, створення презентацій, написання есе або створення веб-сторінок. Ця цікава форма навчання дистанційно дає учням можливість розширити свої знання з іноземної мови, аналізувати та синтезувати інформацію, яку вони знаходять у Інтернеті, а також демонструвати своє розуміння результатів своєї роботи групі однолітків у цікавий спосіб [1].

Одним із найефективніших методів розвитку іншомовної компетентності, а також швидкого та міцного засвоєння навчального матеріалу, є використання різних видів ігор. Серед них можна виділити лексичні, граматичні, фонетичні, орфографічні та творчі ігри. Використання ігор під час вивчення іноземної мови допомагає учням розвивати свої інтелектуальні здібності, пам'ять, мислення та кмітливість [8].

Ігри-вправи сприяють покращенню пізнавальних здібностей учнів, закріпленню навчального матеріалу та розвитку їх умінь застосовувати ці знання в нових умовах. До прикладів таких ігор можна віднести кросворди, ребуси та вікторини, які стосуються різних тем.

Ігри-подорожі дозволяють учням осмислити та закріпити навчальний матеріал, активно застосовуючи його у розробці щоденників, написанні листів та зборі пізнавального матеріалу. Ці ігри активізують уяву учнів [2].

Загалом, ігри відіграють важливу роль у навчанні практичного володіння іноземною мовою та сприяють підвищенню мотивації учнів до вивчення іноземної мови. Вони можуть бути ефективним методом навчання як у традиційних, так і в дистанційних умовах.

У сучасній освіті дистанційні методи навчання стають все популярнішими, ці методи активно використовуються і базуються на спільній роботі вчителів, учнів та їхніх батьків. Під час дистанційного навчання вчителям доводиться зосереджуватися на мотивації учнів, особливо у вивченні іноземних мов. Підкреслення сильних сторін кожної роботи дитини, додає їй ентузіазму та бажання працювати ще краще. Таким чином, дистанційне навчання та використання комп'ютерних технологій відкривають нові перспективи для сучасної освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Безкоровайна О., Дишаковська О. Використання психолого-педагогічного аспекту під час проведення нестандартного уроку з іноземної мови. *Актуальні питання науки: I Міжнародна науково-практична інтернет-конференція*. Бердянськ : БДПУ, 2020. С. 179–182.

2. Безкоровайна О. Інноваційна діяльність викладача іноземної мови: проблеми, теорії та практики. *Оновлення змісту, форм та методів навчання і виховання в закладах освіти: науковий збірник*. Наукові записки РДГУ. 2016. Випуск 14(57). С. 10–14.

3. Безкоровайна О., Павлюк Г. Використання інноваційних ігрових технологій в особистісному розвитку учнів основної школи на уроках англійської мови. *Pedagogy: Theory, Science and Practice*. Yunona Publishing, New York, P. 88-107. URL: <http://repository.rshu.edu.ua/id/eprint/3253> (дата звернення: 16.03.2024).

4. Безкоровайна О., Павлюк Г. Психологічні та педагогічні аспекти професійної підготовки майбутніх учителів іноземної мови для початкової школи. *Освітній простір України*. 2019. №15. С. 60–65.

5. Колмакова І., Безкоровайна О. Використання Internet-контенту як необхідна складова вивчення іноземної мови. *Пріоритетні напрямки розвитку науки та освіти: II Міжнародна науково-практична інтернет-конференція*. Бердянськ : БДПУ, 2020. С. 85–89.

6. Малінко О. Дистанційна освіта: організаційна структура, психолого-педагогічні основи, фінансування і управління. *Директор школи, ліцею, гімназії*. 2002. № 6. С. 38–45.

7. Міністерство освіти і науки України. Наказ «Про затвердження положення про дистанційне навчання. URL: <http://zakon4.rada.gov.ua/laws/show/z0703-13/print1389899592029395> (дата звернення: 15.03.2024).

8. Павлюк Г., Безкоровайна О. Формування гуманістичної спрямованості молодших школярів в умовах особистісно-орієнтованого виховання. *Проблеми сучасної педагогічної освіти*. 2014. Вип. 45(2). С. 23–28.

Діана ПРИМАК,
здобувачка 4 курсу спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – Наталія МЄЛЄКСЦЕВА,
кандидат філологічних наук, доцент кафедри
теорії та методик початкової освіти

ГЕЙМІФІКАЦІЯ НА УРОКАХ АНГЛІЙСЬКОЇ МОВИ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Вивчення англійської мови в початковій школі набуває все більшого значення в сучасному суспільстві. Це пов'язано з розвитком міжнародних відносин, поширенням інформаційних технологій та зростанням ролі англійської мови як мови міжнародного спілкування.

Нова українська школа формує в учнів мовні компетентності, визначені Державним стандартом початкової освіти, згідно з яким до ключових компетентностей належить здатність спілкуватися рідною (у разі відмінності від державної) та іноземними мовами, що передбачає активне використання рідної мови в різних комунікативних ситуаціях [3].

Однак деякі діти відчують когнітивні труднощі у засвоєнні нового мовного матеріалу, інші не вбачають практичної цінності у вивченні мови, а треті не виявляють мотивації до її вивчення.

Традиційні методи навчання англійської мови не завжди дають змогу зацікавити учнів початкової школи та зробити процес навчання захопливим та ефективним. У цьому контексті варто звернути увагу на урізноманітнення освітнього процесу шляхом застосування та впровадження сучасних методів і прийомів, які стимулюватимуть мотивацію школярів до навчання.

З метою урізноманітнення освітнього процесу та підвищення його ефективності педагоги активно впроваджують гейміфікацію як інноваційний метод навчання.

Теорія і практика гейміфікації представлені в наукових працях К. Вербаха та Д. Хантера. Різні проблеми впровадження гейміфікації в освітню сферу досліджували О. Бикова, К. Бугайчук, М. Гришуніна, О. Карабін, Т. Лященко й інші науковці.

Мета статті – розкрити сутність та переваги гейміфікації як інноваційного методу навчання на уроках англійської мови в початковій школі.

За визначенням української Вікіпедії, гейміфікація (англ. *Gamification* – *ігрофікація, геймізація*) – процес використання ігрових практик та механізмів у неігровому контексті для залучення кінцевих користувачів до процесу вирішення проблем [2].

Гейміфікація, за Кевіном Вербахом, професором Пенсильванського університету, – це застосування ігрових елементів або ігрових технік у неігровому середовищі [5].

О. Бойко та Ю. Зелінг стверджують, що гейміфікація – це процес, за допомогою якого гра переноситься на різні сфери освіти, де вона може виступати як метод навчання та виховання, форма виховної роботи та засіб організації освітнього процесу [1, с. 43].

Гейміфікація в навчанні – це використання ігрових правил, поширених в сучасних онлайн-іграх, для мотивації учнів та досягнення реальних освітніх цілей під час вивчення конкретного предмета.

Відмінність ігрофікації від інших ігрових форматів полягає в тому, що її учасники зосереджуються на цілях реальної діяльності, а не на самій грі. Ігрові елементи включають в реальні життєві ситуації, щоб стимулювати певну поведінку в заданих умовах.

Американський дослідник, філософ та автор книги “FREEPLAY: A Video Game Guide to Maximum Euphoric Bliss” Джордан Шапіро стверджує, що суттєва цінність ігрового навчання полягає в його здатності надавати учням цілісне сприйняття завдань, тем або моделей – як компонентів ширшої системи [4].

На відміну від методів запам’ятовування, зазубрювання та опитувань, які часто критикують за орієнтацію на окремі факти, ігри змушують учнів бачити предмети та явища у їх взаємозв’язках. Кожне завдання набуває сенсу, оскільки воно стає частиною більшої, багатогранної системи.

Основна перевага гейміфікації полягає в тому, що вона фокусується на тому, що ще незрозуміло або невідомо учневі з конкретного предмету, поступово надаючи нову інформацію і закріплюючи знання перед тим, як перейти до нової теми, що дозволяє підвищувати ефективність освітнього процесу.

Цей метод розвиває стратегічне бачення, креативність, творчий підхід до роботи, самостійність і рішучість у прийнятті рішень, стимулює комунікативні навички та навички роботи в команді, зміцнює самодисципліну та самоорганізацію, розвиває навички цілеспрямованого пошуку та обробки інформації. Завдяки ігровій діяльності учні не відчувають психологічного тиску відповідальності, а засвоєння знань відбувається в ненав’язливій формі, що сприяє кращому розвитку їх індивідуальних здібностей.

З метою впровадження ігрових форм на уроках англійської мови в початковій школі важливо враховувати психолого-педагогічні особливості учнів початкового ступеня навчання. Особливу увагу потрібно приділяти

потенційним проблемам, з якими можна стикнутися на етапі впровадження гри. Ці проблеми повинні бути чітко зафіксовані в плані уроку разом із можливими шляхами їх вирішення.

Гра на уроках англійської мови має багатогранну мету – освітню, розвивальну, практичну і виховну, допомагає пояснити ті чи інші мовні або мовленнєві особливості, розвиває комунікативні навички, креативність, співпрацю, а також сприяє формуванню позитивної мотивації до вивчення англійської мови. Ігрові технології можна використовувати на будь-яких етапах уроку: презентації нового матеріалу; автоматизації використання нового матеріалу на практиці; закріплення отриманих знань; в якості контрольної точки перевірки засвоєння інформації.

Широке застосування наочності, асоціативних предметів та мультимедійних засобів на уроках у початковій школі стимулює краще засвоєння та розуміння нового матеріалу учнями, прискорюючи процес навчання та забезпечуючи різноманітність упродовж уроку.

Отже, підсумовуючи викладене, можна сказати, що гейміфікація є корисним інструментом для урізноманітнення уроків англійської мови, підвищення мотивації учнів, розвитку конкретних навичок, активізації уваги, пам'яті та логіки, покращення процесу вивчення та засвоєння іншомовного матеріалу тощо. Вчителю потрібно лише підбирати ігри за такими критеріями, щоб мета гри була правильно визначена й охоплювала необхідні практичні завдання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Бойко О. П., Зелінга Ю. О. Дослідження особливостей розробки засобів гейміфікації для навчання інформатики. *Матеріали шостої міжнародної конференції з адаптивних технологій управління навчанням ATL-2020*. Одеса, 2020. С. 43–45.

2. Гейміфікація. URL: <https://uk.wikipedia.org/wiki/Гейміфікація> (дата звернення: 19.03.2024).

3. Про внесення змін до Державного стандарту початкової освіти: Постанова Кабінету Міністрів України № 688 від 24 липня 2019 р. *Офіційний вісник України*, 2019. 38 с.

4. Costa C. J. Gamification. *OAE – Organizational Architect and Engineer Journal*. 2019. URL: <https://doi.org/10.21428/b3658bca.8ffccebf> (дата звернення: 20.03.2024).

5. Werbach K., Hunter D. For the Win: How Game Thinking can Revolutionize your Business. Wharton Digital Press, 2012. 148 p.

Віта ПРОЦКОВА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Ірина ДОРОЖ,**
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та методик початкової освіти

РОЗВИТОК КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЗАСОБАМИ ТЕХНОЛОГІЧНОЇ ОСВІТИ

Сучасне суспільство вимагає від освіти виховання компетентної та активної особистості. Саме досягнення кінцевого результату – розвиток особистості через призму формування життєво необхідних компетенцій націлена сучасна модель освіти. Впровадження нових освітніх технологій особистісно орієнтованого навчання, на нашу думку, це передумова активної пізнавальної діяльності учнів: нестандартна, цікава, творча робота, яка пробуджує у дітей інтерес до знань та сприяє емоційному, духовному та інтелектуальному розвитку. Однією з технологій, яка допомагає учню як засвоїти певний обсяг знань, так і сприяє розвитку його особистісних якостей, є технологія формування критичного мислення. [2]

В українській педагогічній науці проблему розвитку критичного мислення школярів досліджували О. Белкіна-Ковальчук, І. Боднарчук, Т. Воропай, В. Косира, К. Костюченко, Л. Пироженко та ін.

Активно досліджує питання розвитку критичного мислення саме у дітей молодшого шкільного віку О. Пометун, що знайшло відображення у численних її працях та створеній нею освітній платформі.

Запорукою уведенням технології розвитку критичного мислення молодших школярів у освітній процес початкової школи є наукові дослідження Л. Варзацької, М. Вашуленка, С. Гончаренка, О. Савченко та ін.

Розвиток критичного мислення – стратегія універсальна, міждисциплінарна, дозволяє отримати такі освітні результати, як уміння працювати у різних галузях знань; здатність висловлювати свої думки усно і письмово, чітко та коректно стосовно оточуючих; формувати особисту точку зору на підставі осмислення різного досвіду, ідей та уявлень; вирішувати проблеми; самостійно займатися власною освітою; вміння співпрацювати та працювати у групі. Саме тому очевидно є життєва необхідність критичного мислення для вітчизняної освітньої системи.

Сьогодні вже неможливо навчати лише традиційно: у центрі навчально-виховної діяльності має бути учень, тобто той, хто навчається. Від його творчої активності в урочній діяльності – вміння доказово міркувати,

обґрунтовувати свої думки, вміння спілкуватися з учителем, учнями класу, від цього залежить успіх у свідомому оволодінні шкільною програмою. Сучасний педагог не тільки вчить, виховує чи розвиває, а співпрацює з учнями, навчаючись і самовдосконалюючись разом із ними. Тільки таким чином можна досягти мети – формування особистості, готової до життя у світі, здатної до навчання та самовдосконалення, до прийняття ефективних рішень.

Передбачаючи рух та саморозвиток особистості, критичне мислення стає життєвою необхідністю, не єдиним шансом, який допоможе вистояти та перемогти в умовах інформаційного суспільства. Реформування освіти, на нашу думку, є спробою саме критично осмислити існуючу ситуацію та визначитися з пріоритетами державної політики у розвитку освіти.

Розвиток критичного мислення – це дуже важливий аспект не тільки у навчальній діяльності, а й у повсякденному житті, де герої є реальними, а їх вчинки – це дії людей. Навчити дітей мислити критично – значить правильно поставити питання, звернути увагу на правильне джерело, вчити робити висновки і знаходити рішення, для того, щоб кожна дитина могла розвинути свої творчі можливості, поряд з розумним керівництвом з боку вчителя.

Технологія формування критичного мислення є однією з інноваційних педагогічних технологій, яка забезпечує перехід до нового типу гуманістично-інноваційної освіти, тому що у ній увага переноситься на процес здобуття школярами знань, умінь, навичок, життєвого досвіду, які у свою чергу трансформуються у компетенції.

Як відомо, учні не набувають навичок критичного мислення автоматично. Вони формуються та розвиваються за певної систематичної організації. Системне введення цієї технології в школі призводить до того, що всі учні поступово опановують її не лише як навчальну технологію, вміння самостійно вчитися, критично мислити, а й використовувати свої знання у повсякденному житті. Саме завдяки критичному мисленню традиційний процес пізнання набуває індивідуальності і стає свідомим, безперервним та продуктивним.

Вміння критично «просіювати» інформацію, перевіряти її на предмет достовірності та значущості, необхідні сучасній людині для досягнення успіху в житті розвиток критичного мислення допомагає учням не тільки під час роботи з інформацією у школі, а й стає основою для формування логічного мислення та міркування.

У психолого-педагогічній літературі потроху усталювалась думка про те, що розвиток критичного мислення як мінімум є можливим вже в учнів молодшого шкільного віці.

Зокрема, одним із фундаторів теорії розвитку критичного мислення

Д. Кластером була сформульована думка, що «навіть у першокласників накопичено для цього достатньо життєвого досвіду і знань. Зрозуміло, розумові здібності дітей будуть ще вдосконалюватися при навчанні, але навіть малюки здатні думати критично і цілком самостійно (всі, у кого є діти, прекрасно це знають)» (1)

Розумовий розвиток дитини залежить від типу конструювання нового знання. Воно будується дорослим, що вже має сформований інтелект. Інтелектуальний розвиток визначається соціальними факторами – індивід змінюється соціальними відносинами.

Перехід до систематичного навчання в школі змінює орієнтування дитини в явищах дійсності, які її оточують. На донауковій стадії розвитку мислення дитина судить про зміни з егоцентричних позицій, але перехід до засвоєння нових способів вирішення проблем змінює свідомість дитини, її позицію в оцінці предметів та змін, що відбуваються з нею.

Багато дослідників дотримуються думки, що у молодшому шкільному віці діти мають у своєму розпорядженні значні невикористані резерви розвитку. Вчені вважають, що рівень розвитку дітей перебуває у безпосередньому зв'язку із застосовуваними методами навчання та виховання.

Технологія розвитку критичного мислення є особистісно-орієнтованою, оскільки спрямована на створення предметних і комунікативних умов для розвитку самоцінних форм активності учнів, тобто. складання таких завдань, які розвивають, сприяють самостійному здобуттю знань, набуттю нового досвіду, доречному, усвідомленому застосуванню набутих знань на практиці.

Переважаючими методами технології розвитку критичного мислення є проблемно-пошуковий та свідомо-комунікативний.

Основною метою застосування проблемно-пошукового методу є не тільки формування у учнів необхідних знань, умінь та навичок, але й досягнення високого рівня розумового розвитку, розвиток здібностей до самонавчання, саморозвитку, самовиховання, формування особливого стилю розумової діяльності, дослідницької активності.

Технологія пропонує систему конкретних методичних прийомів, яка може бути використана в різних предметних сферах і для учнів різних вікових груп.

Критичне мислення формується та розвивається під час обробки інформації, вирішення завдань, проблем, оцінки ситуації, вибору раціональних способів діяльності, тому такі уроки, де це постійно відбувається, створюють плідні умови для формування та розвитку критичного мислення. Якщо ж планувати етапи уроку з використанням на них відповідних специфічних форм та методів технології формування та

розвитку критичного мислення, то результат буде ще вищим.

Важливою педагогічною умовою формування критичного мислення учнів є створення зацікавленості та доброзичливої співпраці на уроці, активне залучення до парної та групової роботи. Вже починаючи з дитячих років дитину треба привчати формулювати свої думки, оціночні судження, переконання незалежно від інших. Тобто мислення може бути критичним лише тоді, коли воно має індивідуальний характер. Для розвитку позитивної самооцінки дитини молодшого шкільного віку дуже важливим є відчуття, що вона в результаті самостійного пошуку дійшла висновку, який наближається як вірний та іншими членами колективу, так і вчителем.

Отже, критичне мислення – здатність особистості долати в собі схильність до однозначно-догматичного сприйняття світу, вміння аналізувати ту чи іншу проблему, користуватися інформацією з різних джерел, відрізняючи об'єктивний факт від суб'єктивної думки про неї, логічний висновок від упередженого припущення чи упередження вміння людини адекватно визначати причини та передумови проблем у її житті, готовність докласти зусиль до їх практичного (а не лише риторичного) подолання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Клустер Д. Що таке критичне мислення? *Психологія*. 2012. № 29. С. 3-8.
2. Як розвивати критичне мислення в учнів. Концепція Нової української школи. URL : <https://nus.org.ua/articles/krytychne-myslennya-2/>.

Ольга РАНЮК,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник – **Людмила МОСКОВЧУК,**
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та методик початкової освіти

ФОРМУВАННЯ ПУНКТУАЦІЙНОЇ ГРАМОТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Від розвитку і вдосконалення навичок правопису особистості залежить успішність набуття, збереження, перетворення та передавання інформації, що є складовою частиною різноманітних видів людської діяльності. Проблема формування пунктуаційної грамотності як складової правописної компетентності молодших школярів в умовах сьогодення набуває виняткової актуальності в контексті модернізації змісту початкової освіти, спрямованої

на формування мовної особистості. Першою ключовою компетентністю Державного стандарту початкової освіти визначено вільне володіння державною мовою, що передбачає набуття учнями початкових класів «умінь усно і письмово висловлювати свої думки, почуття, чітко й аргументовано пояснювати факти, а також ... усвідомлення ролі мови для ефективного спілкування та культурного самовираження, готовність вживати українську мову як рідну в різних життєвих ситуаціях» [3, с. 92].

Проблему формування правописної компетентності здобувачів освіти розглядають у свої дослідженнях сучасні вчені (Н. Бібік, Н. Богданець-Білоskalенко, А. Богуш, М. Вашуленко, В. Вітюк, С. Дубовик, Н. Сіранчук, О. Чупріната ін.). Теоретичні та методичні аспекти навчання правопису учнів закладів загальної середньої освіти висвітлено в публікаціях Н. Бондаренко, М. Вашуленка, Н. Голуб, О. Гончарук, Н. Грони, Н. Ковальчук, І. Кухарчук, С. Омельчука, Е. Палихата, Л. Попової, І. Хом'яка, Н. Шульжук та ін.

І. Кухарчук на основі аналізу теорії і практики навчання української мови констатує, що «процес засвоєння пунктуації в сучасній школі не можна вважати достатньо ефективним. Учні не тільки не використовують повною мірою пунктуаційні ресурси для вираження власних думок на письмі, але й не вміють «читати» відповідно до пунктуаційних знаків, не усвідомлюють смислоутворювальної ролі української пунктуації. Труднощі у вирішенні цієї проблеми усвідомлюють вчителі-словесники, оскільки оформлення учнями синтаксичних конструкцій та тексту загалом супроводжується значною кількістю пунктуаційних помилок» [4, с. 118].

О. Гончарук зауважує, що «початковий теоретико-практичний курс пунктуації посідає вагоме місце у загальній системі навчання молодших школярів української мови, оскільки є основою для подальшого розвитку пунктуаційних знань та вмінь молодших школярів. І чим краще буде організовано засвоєння пунктуації у молодшій ланці, тим ефективнішим стане процес удосконалення пунктуаційної грамотності школярів на наступних етапах навчання» [2, с. 192].

Л. Адаменко доходить висновку, що «формування пунктуаційних навичок в учнів початкових класів, орієнтоване на те, що навичкам пунктуації потрібно навчати учнів не лише при вивченні спеціальної теми, а й при вивченні всього курсу української мови, включаючи пунктуаційні завдання до вправ будь-яких тем. Таке наскрізне формування пунктуаційних навичок та вмінь, є найбільш ефективним та доцільним» [1].

Завданнями методики пунктуації у початкових класах згідно досліджень вчених є:

– розкрити значення пунктуації та розділових знаків у писемному мовленні, розвивати ціннісне ставлення до державної мови та правопису;

– забезпечити свідоме засвоєння пунктуаційних правил, передбачених Типовою освітньою програмою мовно-літературної освітньої галузі (1-2 та 3-4 класи);

– виробити в учнів уміння й навички пунктуаційно правильно оформляти просте й складне речення, обґрунтовуючи свій вибір;

– навчити учнів передавати на письмі діалогічне мовлення, цитувати чужі висловлювання;

– розвивати пунктуаційну пильність;

– виробляти вміння виправляти свої та чужі помилки, спираючись на вивчені правила та враховуючи мету спілкування;

– здійснювати взаємо- та самооцінювання усного і писемного мовлення.

У нашому дослідженні пунктуаційну грамотність розглядаємо як багатокомпонентне поняття, що включає такі рівні:

1) мотиваційно-ціннісний, що передбачає наявність в учнів позитивної мотивації до вивчення пунктуації, прагнення використовувати отримані знання в процесі створення зв'язних висловлювань, ціннісне ставлення до державної мови та правопису.

2) когнітивний, що відображає рівень оволодіння пунктуаційними нормами, знання пунктуаційних особливостей української мови та передбачає наявність у молодших школярів знань про особливості української пунктуації; систему розділових знаків, їх функції та правила вживання;

3) діяльнісно-творчий, що відображає рівень оволодіння пунктуаційними нормами, й охоплює такі вміння: розпізнавати в тексті смислові відрізки, що вимагають пунктуаційного оформлення розділовими знаками; відповідно до комунікативної ситуації вживати в усному та писемному мовленні різні типи речень за метою висловлювання та емоційним забарвленням; виявляти й пізнавати знаки пунктуації в тексті, реченні, дотримуватися під час читання відповідної інтонації; мотивувати вибір розділового знаку, ураховуючи структурний, смисловий та інтонаційний принципи; здатність до пунктуаційної реалізації комунікативного наміру в мовленнєвій діяльності;

4) коригувально-рефлексивний критерій включає вміння знаходити, виправляти й аналізувати пунктуаційні помилки у власних і чужих текстах, здійснювати взаємо- та самооцінювання.

Отже, пунктуаційна компетентність – складова правописної компетентності, рівень володіння пунктуаційними нормами і правилами відповідно до принципів української пунктуації, здатність інтонаційно оформлювати усне мовлення на основі досконалого знання правил використання пунктуаційних знаків.

Формування пунктуаційної компетентності молодших школярів – цілеспрямований процес вироблення позитивної мотивації до вивчення пунктуації, ціннісного ставлення до державної мови та правопису; пізнання норм і правил української пунктуації; набуття комунікативних умінь і навичок аналізувати власне й чуже висловлення щодо пунктуаційної грамотності, використовувати отримані пунктуаційні знання в процесі створення зв'язних висловлювань.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ:

1. Адаменко Л. Є. Формування пунктуаційних навичок в учнів початкових класів. Доступно: <http://surl.li/uixtp> (дата звернення: 06.03.2024).
2. Гончарук О. М. Пунктуаційна грамотність як одна зі складових розвитку зв'язного мовлення молодших школярів. *Розвиток сучасної освіти і науки : результати, проблеми, перспективи* : збірка тез III Міжнародної науково-практичної конференції молодих учених (Дрогобич, 26-27 березня 2015 р.). С. 191-193.
3. Державний стандарт початкової освіти / Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти: 1-2 класи. К. : ТД «ОСВІТА-ЦЕНТР+», 2018. 240 с.
4. Кухарчук І. О. Формування пунктуаційної компетентності в учнів 8–9-х класів на уроках української мови. *Вісник Глухівського національного педагогічного університету імені Олександра Довженка. Педагогічні науки*. 2022. Вип. 48. С. 117-124. URL: <https://journals.indexcopernicus.com/api/file/viewByFileId/1525239> (дата звернення: 10.03.2024).

Анастасія РЕПЕЦЬКА,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник – **Наталія ГУДИМА,**

кандидат філологічних наук, доцент,

доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

КОМПЛЕКС ВПРАВ ІЗ ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНО- МОВЛЕННЄВИХ УМІНЬ ДРУГОКЛАСНИКІВ

Відповідно до чинних програм з української мови головною метою курсу є формування в учнів комунікативної компетентності шляхом засвоєння доступного і необхідного обсягу знань з мови, опанування всіх видів мовленнєвої діяльності, вироблення вмій працювати з текстами, здійснювати пошук інформації з різноманітних джерел, використовувати її в самостійно створених текстах різних типів, стилів і жанрів.

Комунікативний підхід до вивчення української мови вивчали О. Біляєв, Т. Донченко, Л. Скуратівський, В. Мельничайко, М. Пентилюк та ін. Сучасні дослідники (М. Вашуленко, О. Савченко, Я. Кодлюк, О. Мельничайко, І. Осадченко, М. Пентилюк, М. Стельмахович, Л. Скуратівський та ін.) вирішують проблему вдосконалення шкільних підручників для початкової школи, впровадження інноваційних технологій навчання з метою ефективного впливу на формування комунікативної компетентності молодших школярів, визначають дидактичні умови організації співпраці учителя й учнів початкової школи.

На жаль, практика показує, що не всі випускники ЗЗСО можуть чітко й логічно висловлювати свої думки, композиційно формулювати своє мовлення, адекватно сприймати і аналізувати висловлювання інших людей. На нашу думку, існує низка причин низького рівня майстерності учнів в галузі комунікативних навичок. Роботі з формування комунікативно-мовленнєвих умінь приділяється недостатньо уваги в початковій школі, про що свідчить проведений аналіз програм і підручників з української мови та сучасні експериментальні дослідження мовлення учнів.

Зокрема, варто створити належне освітньо-розвивальне середовища, постійно мотивувати дітей, учитель повинен бути зразком у дотриманні мовно-мовленнєвої культури, акцентувати увагу не на знаннях, а на вміннях їх здобувати, аналізувати тощо.

Мета статті – схарактеризувати ефективність системи вправ у формуванні комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів.

У доборі комплексу вправ, які повинні допомогти вчителю початкової школи в процесі формування комунікативно-мовленнєвих умінь, ми опиралися на підручник «Українська мова та читання» (Ч. 1, автор К. Пономарьова, Київ : Оріон, 2019. 148 с.; Ч.2., автор О. Савченко, Київ : Оріон, 2018. 148 с.)

У комплексі представлені 3 групи вправ:

I. Вправи, спрямовані на формування вміння розкривати тему й основну думку висловлювання.

II. Вправи, спрямовані на формування вміння висловлювати свої думки правильно (з точки зору норм літературної мови).

III. Вправи, спрямовані на формування вміння будувати висловлювання в певній композиційній формі.

Наведемо приклади вправ кожної групи.

I. Вправи, спрямовані на формування вміння розкривати тему й основну думку висловлювання.

1. Прочитайте прислів'я. Про що вони? Придумайте на тему будь-якого прислів'я розповідь. Підготуйтеся її розповісти.

На сонечку тепло, а біля матері добро. Нових друзів наживай, а старих не втрачай.

2. Прочитайте текст. Визначте тему і підкресліть слова, які її демонструють. Як вони називаються?

Тигр живе в заростях. Шерсть у нього руда, смугаста. Виходить хижак на полювання вночі. Всі звірі тигра бояться.

II. Вправи, спрямовані на формування вміння висловлювати свої думки правильно (з точки зору норм літературної мови).

1. Розгляньте малюнки. За яким малюнком можна скласти монолог, а за яким – діалог? Складіть текст за будь-яким малюнком. Підготуйтеся його розповісти.

2. Конструктивні вправи (побудова речення з розрізнених слів).

а) всі слова подано в потрібній формі: «бачили, білочку, руду, діти, лісі, в»;

б) деякі слова подано в потрібній формі, а частина слів – у початковій формі: «бачити, білочку, маленька, діти, ліс, в».

3. Поступове ступеневе поширення речення за допомогою питань.

Наприклад: Подано речення: «Птахи повернулися».

- «Які птахи?»

- «Перелітні птахи повернулися».

- «Звідки повернулися?»

- «Перелітні птахи повернулися з теплих країн».

- «Куди повернулися?»

«Перелітні птахи повернулися їх теплих країн в свої рідні гнізда».

Напишіть розповідь за картиною, серією картинок.

4. Робота над твором-тестом. Наприклад, до твору на тему «Золоте



серце» цілком доречний наступний тест:

1. Хто написав казку про «Золоте серце»?

а) Олександр Сухомлинський;

б) Зірка Мензатюк.

2. Хто мав золоте серце?

- а) старша сестра;
- б) середуша сестра;
- в) найменша сестра.

3. Чому принцеса мала золоте серце?

- а) купила;
- б) знайшла;
- в) була доброю і милосердною.

4. Що купили старша та середуша сестри?

- а) перстень і сукню;
- б) нічого;
- в) роздали бідним.

5. Що подарувала наймолодша сестра сирітці?

- а) срібну каблучку;
- б) монету;
- в) пригорнула до себе.

III. Вправи, спрямовані на формування вміння будувати висловлювання в певній композиційній формі.

1. До цих вправ за зразком можна запропонувати складання речень на задану тему.

2. Порівняння трьох висловлювань та визначення типу кожного висловлювання.

Приклад 1. *Прийшла мишка в гості до жабки. Жаба зустріла її на березі і покликала до себе в будинок під воду. Мишка полізла та води вхопила. Не стала вона більше в гості ходити (оповідання).*

Приклад 2. *Взимку в місті можна побачити велику синицю. У неї оливково-зелена спинка і сіро-жовте черевце. Посеред черевця і горлечка – чорна смужка з синюватим відливом, на голові – чорна шапочка. Велика синиця дуже невибаглива в їжі (опис).*

Приклад 3. *Одного разу тато запитав мене, за що я люблю зиму? Я подумав трохи і відповів йому так: -Взимку можна ліпити снігову бабу, грати в сніжки, кататися на лижах і санках. А ще я люблю зиму за те, що разом з нею приходить Новий рік (міркування).*

Складений тематичне планування з української мови для 2 класу (таблиця 2.4) представляє зміст роботи з формування комунікативно-мовленнєвих умінь за допомогою розробленого комплексу вправ. У ньому вказані на кожену тему завдання над комунікативно-мовленнєвими вміннями, додаткові завдання до вправ підручника і група вправ, до якої відноситься завдання.

**Тематичне планування роботи з формування
комунікативно-мовленнєвих умінь на уроках української мови в 2 класі**

№	Тема	Завдання роботи над комунікативно-мовленнєвих вмінь	Завдання до вправ підручника	Група вправ
I. Наша мова				
1. (2)	Яким буває мовлення?	- розвивати вміння розкривати тему й основну думку висловлювання	впр. 3, с. 7 -Яка думка висловлена в реченні? Доведіть	I.
2. (3)	Діалог і монолог	- використання в мовленні діалогу і монологу; -формувати вміння висловлювати свої думки правильно, точно, ясно у складанні речень, тексту	впр. 13, . 13 - За яким малюнком можна скласти монолог, а за яким – діалог? Складіть текст за будь-яким малюнком. Підготуйтеся його розповісти	I.
II. Текст				
1. (4)	Що таке текст? Тема тексту	- осмислено читати текст; - визначати тему і головну думку тексту; - добирати заголовки до тексту	впр. 13, с. 17 - Доведіть, що ви прочитали текст. Визначте тему тексту: про кого і про що в ньому йдеться? Придумайте до тексту заголовок. Запишіть відповідь на питання: що зробив яструб?	I. II.

2. (6)	Частини тексту	- осмислено читати текст; - визначати тему і головну думку тексту; - скласти текст на тему	впр. 18, с. 20 - Прочитайте байку. Визначте тему і головну думку тексту. Що відображає заголовок: тему чи основну думку? впр.19, с. 21 - Доповніть другу і третю частини тексту своїми реченнями. У цьому вам допоможуть малюнки і слова для довідок. Підготуйтеся розповісти отриману історію	I. Ш . П.
III. Речення				
1. (7)	Речення як одиниця мовлення. Ознаки речення	- визначати межі речення в деформованому тексті, - визначати тему речення	впр. 21, с. 24 - Визначте, скільки тут речень. Про що повідомляється в кожному з них? Спишіть складені речення	I.
		- викладати усно зміст тексту за питаннями	впр. 28, с. 28 - Усно дайте відповідь на питання. В цьому вам допоможуть слова для довідок	П.
2. (10)	Головні члени речення	- викладати письмово зміст тексту за питаннями	впр. 32, с. 30 - Прочитайте питання. Складіть і запишіть відповіді на питання, використовуючи слова	П.

3. (15)	Зв'язок слів у реченні	- складати речення за запропонованими темами	впр. 45, с. 38 - Складіть речення зі слів кожної групи. Запишіть їх. - Придумайте ще 1-2 речення на цю тему	II.
IV. Слова, слова, слова...				
1. (21)	Антоніми	- підбирати заголовки до тексту; - викладати письмово зміст тексту	впр. 76, с. 57 - Прочитайте. Дайте назву тексту. Запишіть заголовок і відповіді на питання.	I. II. .
2. (30)	Перенос слів за складами?	- викладати усно зміст тексту за питаннями; - підбирати заголовки до складеного тексту; - складати речення за темами	впр. 14, с. 73 - Розгляньте малюнки. Що на них зображено? - Дайте відповідь на питання. - Складіть за малюнками і питаннями розповідь і дайте їй назву. Використовуйте слова з довідок. Запишіть складений текст	I. II. .
V. Звуки і букви				
1. (35)	Вживання великої літери	- створювати усні і письмові тексти за опорними словами	впр. 133, с. 87 - Складіть розповідь за картиною (вам допоможуть опорні слова). Підготуйтеся її розповісти. Запишіть складений текст (2-4 речення)	II. .
2. (37)	Голосні звуки	- визначати тему і головну думку	впр. 140, с. 92 - Прочитайте.	I.

		<p>тексту;</p> <p>- - підбирати заголовки до тексту;</p> <p>- - викладати письмово зміст тексту за питаннями</p>	<p>Розгляньте малюнок. Визначте тему і головну думку тексту. Придумайте до тексту заголовок. Напишіть відповіді на питання реченнями з тексту</p>	<p>П.</p> <p>.</p>
<p>VI. Звуки і букви</p>				
3. (52)	Голосні звуки	<p>- складати речення з деформованих слів;</p> <p>- підібрати заголовки до тексту;</p> <p>- викладати письмово зміст тексту</p>	<p>впр. 182, с. 114</p> <p>- Прочитайте. Складіть зі слів речення. Розмістіть речення так, щоб вийшов текст. Придумайте до нього заголовок. Запишіть заголовок і складений текст</p>	<p>I.</p>
				<p>П.</p> <p>.</p>
4. (59)	<p>Правопис слів із м'яким знаком на кінці і в середині</p>	<p>- складати речення за темо</p>	<p>с.129 «Наши проекти»</p> <p>- Закінчіть розповідь: які події змогли відбуватися в царстві Діда Мороза? Що знайшла дівчинка під ялинкою в новорічну ніч?</p>	<p>Ш.</p>
5. (62)	Рима	<p>- складати висловлювання (вірші) за запропонованим кінцем</p>	<p>с. 9 «Наши проекти» (2 частина)</p> <p>- Складіть вірші за римами. Можна придумати смішні двовірші</p>	<p>Ш.</p>
6. (72)	<p>Правопис парних дзвінких і глухих в кінці слова</p>	<p>- визначати тему тексту;</p> <p>- підбирати заголовки до тексту;</p> <p>- викладати письмово зміст</p>	<p>впр. 50, с. 29</p> <p>- Прочитайте. Визначте тему тексту. Дайте назву тексту. Напишіть заголовок і дайте відповідь на питання до тексту</p>	<p>I.</p>
				<p>П.</p>

		тексту за питаннями		
VII. Частини мови				
1. (92)	Узагальнення знань про написання слів з великої літери	- викладати усно і письмово зміст тексту за питаннями	впр. 101, с. 59 - Прочитайте уривок з вірша «Батьківщина». Про що у ньому йдеться? Запишіть відповідь на це питання. Підготуйте розповідь про свою родину	II.
2. (96)	Однина і множина іменника	- складати висловлювання за запропонованим початком і кінцем казки	впр. 113, с. 65 - Прочитайте початок і кінець казки. Придумайте основну частину казки. Запишіть	III.
3. (112)	Однина і множина прикметників. Що таке опис?	- складати текст-опис за запропонованим початком	впр. 169, с. 98 - Виберіть предмет для опису. Складіть текст-опис цього предмета. Почніть так: «Я хочу розповісти про ...». Далі опишіть, як виглядає предмет, який його зовнішній вигляд	III.
4. (115)	Займенник як частина мови. Що таке міркування?	- визначати тему і головну думку тексту	впр. 180, с.105 - Прочитайте розповідь про совість. Визначте головну думку тексту. У якому реченні вона виражена? Які докази наводить автор для підтвердження головної думки?	I.

5. (120)	Написання окремо прийменникі в зі словами	- складати речення з деформованих слів; - розташувати ці речення в потрібному порядку; - підібрати заголовок до тексту	впр. 192, с.112 - Прочитайте. Складіть зі слів кожного рядка речення. Чи складають речення текст? Дайте назву. Запишіть заголовок і текст	П.
VIII. Повторення				
1. (124)	Повторення з теми «Текст»	- вчаться розпізнавати типи текстів і створювати тексти певного типу	впр. 194, с.116 - Прочитайте. Поясніть, який із текстів є розповіддю, описом, міркуванням. Уявіть, що ви створюєте мультфільм. Зміст якого тексту можна передати в одному кадрі. Що ви покажете в ньому? Визначте тип цього тексту	Ш.
2. (125)	Повторення з теми «Речення»	- складати речення з деформованих слів; -розташувати речення в потрібному порядку	впр. 202, с.120 - Прочитайте. Що потрібно зробити, щоб скласти зі слів кожної групи речення? Складіть речення і запишіть їх. Доведіть, що записані речення складають текст	П.

Отже, запропоновані вправи дають змогу підвищити рівень комунікативно-мовленнєвих умінь, зокрема уміння визначати тему і основну думку тексту; вміння будувати висловлювання в певній композиційній формі (розпізнавати типи текстів і створювати тексти певного типу під керівництвом вчителя, складати текст різних типів за запропонованим початком або кінцем); вміння висловлювати свої думки правильно, зрозуміло (складати речення з

деформованих слів, розташовувати речення в потрібному порядку, викладати усно і письмово зміст тексту за питаннями).

Окрім цього, такі вправи сприяють розвитку культури мовлення учнів, спілкування одне із одним, з дорослими, соціалізують дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Нова українська школа: poradnik dla vchitelja / pid zag. red. Bibik N.M. Kiev : TOV «Vidavnicnij dim «Plejadi», 2017. 206 s.

2. Пономарьова К. І., Вашуленко М. С., Дубовик С. Г. Збірник завдань для державної підсумкової атестації з української мови для загальноосвітніх навчальних закладів з українською мовою навчання. 4 клас. Київ : Центр навчально-методичної літератури, 2011. 80 с.

Тетяна РИБАЛКА,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник – **Наталя ТРЕТЯК,**

кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

ФОРМУВАННЯ МУЛЬТИКУЛЬТУРНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ УЧНІВ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ ЗАСОБАМИ КРИТИЧНОГО МИСЛЕННЯ

Вивчення та аналіз проблеми формування мультикультурної компетентності у сучасній початковій школі, недостатня теоретична розробленість кола питань щодо формування мультикультурної компетентності учнів початкової школи, відсутність психолого-педагогічних рекомендацій щодо мультикультурної освіти, аналіз анкет батьків і вчителів дозволяє виділити суперечності між:

– підвищенням рівня мультикультурності соціального середовища та невідповідністю сучасних учнів до міжкультурної взаємодії у строкатому розмаїтті націй;

– потребою сучасного суспільства у вивченні й розумінні дітьми світової та національної культури та відсутністю методичних матеріалів для реалізації цього аспекту в освітньому середовищі початкової школи.

Ці протиріччя вирішуються, зважаючи на цілу низку педагогічних умов, оскільки, як відзначав Н. Іванець, будь-яка система може успішно функціонувати й розвиватися при дотриманні певних умов [2, с. 103]. На думку вченого, педагогічні умови – «це відповідні педагогічні обставини, які впливають на прояв педагогічних закономірностей» [2].

У філософському трактуванні під умовою розуміють ставлення предмета до оточуючих його явищ, без яких він не може існувати. Цей термін визначають із різних позицій: як сукупність об'єктивних можливостей, спрямованих на вирішення поставленої мети; як наявність певних передумов, завдяки яким можна передбачити способи перетворення мети в методи, прийоми та організаційні форми роботи; як обставини процесу навчання, що забезпечують досягнення поставленої мети.

У сучасному тлумачному словнику української мови знаходимо аналогічне визначення поняття «умова». «Умова – це необхідна обставина, що уможливорює здійснення, утворення чогось або сприяє чомусь». У тлумачному словнику

Разом з тим, «умову» визначають як категорію, в якій відображено універсальні відношення об'єкта до тих факторів, завдяки яким він виникає й існує [1]; як сукупність явищ зовнішнього та внутрішнього середовища, що ймовірно впливають на розвиток конкретного психічного явища [4, с. 26]; як правило, що встановлене в будь-якій сфері життя, обставина, за якої відбувається процес [4].

Розглядаючи зміст поняття «умова», ми намагалися уточнити специфіку даного терміну, оскільки спираємося на думку, що організаційно-педагогічна умова, в контексті нашого дослідження, є сутнісним компонентом освітнього процесу, що включає в себе зміст, методи, принципи, організаційні форми і засоби формування мультикультурної компетентності учнів в освітньому середовищі початкової школи.

Організаційно-педагогічні умови базуються на методології формування мультикультурної компетентності учнів, що відображає взаємозв'язок та взаємодію різних підходів до вивчення проблеми теорії і практики формування мультикультурної компетентності учнів в освітньому середовищі початкової школи, а саме:

– *середовищного підходу* – який ми розуміємо і як умову реалізації виховного впливу, і як спосіб організації середовища та підвищення його виховного потенціалу з метою впливу на особистість учня. Поняття «середовище» розкривається із соціологічної, соціально-педагогічної та функціональної позицій. У педагогіці під виховним середовищем розуміють «сукупність оточуючих вихованця соціально-цінних обставин, які впливають на його особистісний розвиток та сприяють входженню в сучасну культуру» [4, с. 76]. Освітнє середовище є середовищем навчального закладу й воно повинно бути навчальним, розвивальним, виховним, інформативним, екологічним, естетичним, діалоговим, гуманним, творчим;

– *діяльнісного підходу*, що передбачає таку організацію діяльності об'єкта, за якої він усвідомлює себе особистістю, виявляє і розкриває свої можливості, творчі здібності і виступає активним учасником різних видів діяльності в системі: «мета – мотив – засіб – дія – результат». Діяльнісний підхід орієнтує на взаємодію суб'єктів виховного процесу на гуманістичних і демократичних принципах. Через діяльність і в діяльності народжуються і удосконалюються взаємини між вихованцями.

Теоретичні положення, розроблені сучасною педагогічною наукою, дозволили нам виділити основні педагогічні умови, за яких можна організувати мультикультурну освіту і виховання молодших школярів в сучасних умовах:

– по-перше, це визначення сутності мультикультурної освіти молодших школярів загалом і зокрема, виходячи з соціальних вимог та аналізу стану проблеми в науці;

– по-друге, розробка змісту мультикультурної освіти і виховання молодших школярів, виходячи з сучасної сутності мультикультурної освіти, з особливостей психології молодших школярів та аналізу мультикультурності в існуючій практиці;

– по-третє, розробка зразкової системи мультикультурної освіти і виховання молодших школярів, що охоплюють урочну і позаурочну діяльність, виходячи з особливостей початкової освіти;

– по-четверте, використання різноманітних форм і методів мультикультурної освіти і виховання, що враховують особливості власне мультикультурної освіти та психолого-педагогічних особливостей молодших школярів.

На основі аналізу вітчизняної та зарубіжної теорії і практики формування мультикультурної компетентності учнів початкової школи та особистого досвіду роботи нами визначено організаційно-педагогічні умови ефективного формування мультикультурної компетентності учнів в освітньому середовищі початкової школи, дотримання та реалізація яких, на нашу думку, забезпечить ефективність формування мультикультурної компетентності учнів в освітньому середовищі початкової школи:

– організація педагогом міжкультурної комунікації суб'єктів освітнього процесу;

– інтеграція мультикультурного змісту освітнього середовища початкової школи;

– реалізація освітнього процесу на засадах педагогіки партнерства.

Основним показником успішності мультикультурної освіти є відкритість особистості іншим етнокультурним цінностям, що означає, в

першу чергу, шанобливе ставлення до людей іншого способу життя і поведінки, бачення в культурному різноманітті джерела суспільного блага, готовність брати участь у вирішенні міжкультурних конфліктів.

Складна і вкрай суперечлива природа людини як істоти біологічної, соціальної і культуротвірної, відповідно, визначає і характер її індивідуального і суспільного буття. Задовольняти свої потреби сучасна людина здатна лише шляхом участі у суспільній з іншими людьми діяльності. Ця обставина зумовлює необхідність у комунікації з ними. Саме тому комунікація стала однією з важливих життєвих потреб людини, адже цілі, зміст і способи здійснення процесу спілкування накладають відбиток на формування людини, на суспільну свідомість і культуру, на систему життєвих цінностей та ідеалів, на її індивідуальне і суспільне буття. Все це передбачає не тільки подолання мовного бар'єру, але й формування готовності до міжнародного діалогу, розуміння культурної самобутності інших людей, визнання правомірності іншого бачення реальності й оволодіння новою концептуальною картиною світу, що сприяє розумінню соціальної дійсності й культури. Розширення меж політичних, економічних, культурних зв'язків між державами порушує питання про культурну самобутність і культурні відмінності різних народів.

Із збільшенням міждержавних та міжкультурних відносин з особливою гостротою постало питання про конструктивну міжкультурну взаємодію і культурний діалог, зросло значення та роль уміння визначати культурні особливості народів, поважати їх та, певним чином, знаходити «спільну мову». Тому звернення до міжкультурної комунікації, як домінантної реалії сучасного світу, є досить актуальною проблемою сьогодення.

Отже, міжкультурна комунікація – це культурно обумовлений процес, усі складові якого знаходяться у тісному взаємозв'язку з культурною чи національною приналежністю учасників процесу комунікації. Оскільки одна людина оцінює іншу в контексті свого культурного досвіду, такі прояви як етноцентризм та негативні культурні стереотипи, можуть призвести до негативного результату мовної міжкультурної інтеракції.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Добровольська Л., Окса М. Деякі психологічні умови перебудови міжкультурного спілкування в навчальному процесі. Формування стратегії міжнародної комунікації особистості учня в онтогенезі: від методики до методології : тези міжнародної науково-практичної конференції (13–14 вересня 2018 р., м. Мелітополь) / за заг. ред. Афанасьєва Л., Глебова Н. Мелітополь : Видво МДПУ імені Богдана Хмельницького, 2018. С. 104–110.

2. Іванець Н. В. Формування мультикультурної компетентності учнів початкової школи: методичний посібник. Миколаїв: СПД Румянцева, 2019. 110 с.

3. Концепція Нової української школи URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>

4. Пометун О. І., Сущенко І. М. Путівник з розвитку критичного мислення в учнів початкової школи: методичний посібник для вчителів. Київ. 2017. 96 с.

Анастасія РОБУЛЕЦЬ,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Олеся МАРТИНА,**
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

АСПЕКТИ РОЗВИТКУ МОВЛЕННЄВОЇ КУЛЬТУРИ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

На сучасному етапі реформування початкової школи і оновлення змісту початкової освіти одним із найголовніших завдань є формування ініціативної, інтелектуальної, творчої, самостійно мислячої особистості, яка вміє успішно реалізувати свій потенціал у різних сферах діяльності, спроможна вільно і досконало володіти мовою як засобом спілкування і пізнання навколишнього світу [4, с. 25].

Проблема мовленнєвої культури учнів завжди привертала увагу учених, методистів і вчителів. Як свідчить аналіз науково-методичної літератури, проблема культури мовлення молодших школярів не є новою. Значний внесок у розроблення цієї проблеми зробили Бадер В.І., Варзацька Л.О., Вашуленко М.С., Горецький В.Г., Гудзик І.П., Джежелей О.В., Каніщенко А.П., Пономарьова К.І., Савченко О.Я., Хорошковська О.Н. та ін.

Водночас аналіз наявних досліджень засвідчив, що окремі аспекти цієї проблеми потребують подальшого розроблення, зокрема це стосується розвитку мовленнєвої культури молодших школярів.

Мета статті полягає в обґрунтуванні основних аспектів розвитку мовленнєвої культури молодших школярів в освітньому процесі.

Від особливостей висловлювань, поглядів, привітань, контактів, певних реакцій відбувається відповідний результат взаємодії, що має важливе значення в культурі спілкування. Спілкування має зворотній бік, коли відмова від нього або надлишковість, неправильність призводять до виникнення конфліктів. Дотримання норм і правил у спілкуванні, позитивних емоцій сприяють його успішності.

Проблема культури спілкування завжди була першочерговою в суспільстві, в сучасних умовах є ще більш значущою. Значна кількість досліджень у педагогічній і психологічній науці розглядають окремі аспекти формування культури спілкування в цілісному поєднанні з розвитком мислення та мовленнєвої діяльності [1, с. 45].

У філософії поняття культури спілкування тлумачиться в аспекті становлення і розвитку взаємних контактів, містить в собі обмін певною інформацією, створення єдиної моделі взаємодії, сприйняття та усвідомлення ролі оточуючих людей.

Для розвитку особистості школяра під час спілкування необхідним є засвоєння норм і правил культури спілкування та взаємодії між співрозмовниками, на яких базується формування культури спілкування. Враховуючи, що правила та норми культури спілкування містять моральне відношення у взаємодії з оточенням, то основою у формуванні культури спілкування є розвиток моральних якостей особистості [3, с. 44].

Діяльність з формування культури спілкування як мовленнєвої особистості містить опору на моральні риси, які є першочерговими у формуванні культури мовлення учнів та засновуються на загальних позиціях у міжособистісному спілкуванні зі співрозмовниками. Зокрема, до них належать гуманістичні почуття, підтримка колективу, у прямому співвідношенні з культурою спілкування визначається поважне ставлення до інших, чуйність, стриманість, доброзичливість, почуття власної гідності, прояв уваги, терпиме відношення.

У педагогічних джерелах поняття культури спілкування висвітлюється як сукупність ознак і властивостей, які визначають комунікативне удосконалення мовлення особистості, охоплюють систему знань і умінь, які здатні забезпечити невимушеність у використанні мовних засобів під час спілкування. Відповідно, правильне мовлення можливе з урахуванням мовних норм і правил, коли мовлення відповідає встановленим нормам є правильним і неправильність у мовленні фіксується, коли порушуються мовні норми.

Молодші школярі володіють значним рівнем мовного розвитку. Однак, мають труднощі в керуванні бесідою, можуть постійно відволікатися, змінювати одну тему на іншу, не вміють вислухати співрозмовників. Під час

обміну необхідною інформацією перевага надається діалогічному мовленню над монологічним, наявні здатність висловлюватися декількома реченнями [4, с. 27].

Правильність мовлення в загальному відповідає правилам усного мовлення, переважно у простих формах. З часом мовлення насичується причинно-наслідковими та цільовими зв'язками, відбувається його ускладнення.

Збільшується словниковий запас молодших школярів досить швидко, що прослідковується у перевазі кількості слів пасивного словника над активним. Суспільне оточення школярів визначає якість словникового запасу учнів, оскільки діти здатні вживати слова ненормативної лексики, нездатні вирізнити правильність і доцільність вживання окремих слів.

Молодший шкільний вік є визначальним, оскільки діти потрапляють в нове середовище, в якому відбуваються зміни умов їхнього розвитку в подальшому, зокрема й комунікативного. У цей період важливим є поява нових умов для особистісного та комунікативного зростання, виникає поступова зміна міжособистісного спілкування у значущі чинники становлення молодших школярів, що вимагає формування в них культури спілкування [1, с. 45].

У період молодшого шкільного віку з дорослими зміст спілкування містить усі сфери діяльності учнів. Спілкування з дорослими переважно відбувається з батьками, в родині та має значний вплив міжособистісне спілкування з однолітками. Налагоджені доброзичливі відносини під час спілкування з дорослими сприяють створенню емоційному благополуччю, впевненості дітей в захоплюючому спілкуванні з однолітками.

В аспектах прояву емоційності під час спілкування здійснюється його поділ на товариське спілкування та дружні взаємини. Товариськість властива майже кожній дитині, відбувається переважно з однолітками своєї статі. Причинами виникнення є взаємодія в колективі класу та під час навчальної практичної діяльності, яка організовується вчителем, або виникає несподівано серед кола школярів. Реалізація дружніх відносин у спілкуванні відбувається під час проведення ігор в організованому класному колективі та в позакласному житті.

Таким чином, під час спілкування здійснюється залучення молодших школярів до здобуття соціального та комунікативного досвіду, який окреслює розвиток відповідних ознак і властивостей культури спілкування. Під час формування культури спілкування, що відбувається в умовах розвитку особистості учнів, становлення в навчанні їхньої мотивації, закладається основа для розвитку моральних особистісних якостей і комунікативних умінь і навичок.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Варварук М.М. Лінгводидактичні засади формування діалогічної компетентності учнів початкової школи. *Науковий вісник Миколаївського національного університету імені В.О. Сухомлинського. Педагогічні науки.* 2019. № 3. С. 37-41.
2. Державний стандарт початкової освіти. URL: http://search.ligazakon.ua/1_doc2.nsf/link1/KP180087.html.
3. Дзямучич Н.К. Комунікативно-ситуативні вправи в системі розвитку діалогічного мовлення молодших школярів. *Теоретичні й прикладні проблеми сучасної філології.* 2019. Вип. 8 (2). С. 124-133.
4. Карпюк І.В. Формування комунікативно-мовленнєвих умінь молодших школярів засобами діалогічного мовлення. *Студентський науковий вісник Тернопільського державного педагогічного університету.* 2020. № 45. С. 159-161.

Олександр СЕМІНСЬКИЙ,
здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Олена ДУТКО,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педогогіки та менеджменту освіти

ПІДРУЧНИКИ ДЛЯ ПОЧАТКОВОЇ ШКОЛИ: АНАЛІЗ ЩОДО ВИКОРИСТАННЯ ПРОЄКТНОЇ ТЕХНОЛОГІЇ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Нова українська школа – це виховання нових смислів, дитиноцентризму та поваги до кожної людини. НУШ – цікава, практична, безпечна та дружня до дітей школа. А для батьків – відкритий, чесний і орієнтований на співпрацю. Основна ідея Нової української школи – компетентнісне навчання.

Серед пріоритетів Нової української школи – радість пізнання як провідний чинник розвитку особистості дитини. Тому навчання має відбуватися на основі особистісно-орієнтованого, компетентнісного, комунікативного, діяльнісного підходів на інтегрально-предметній основі.

Основними перевагами НУШ є: розвиток емоційного інтелекту та критичного мислення; формування комунікативної компетентності; соціалізація дитини; адаптаційно-ігрова діяльність; авторитарного тиску з

боку вчителя немає; формування ставлення до вчителя як до старшого товариша; гармонійно поєднуються свобода і дисципліна; вміння працювати в команді; дружня атмосфера та інші переваги.

Головна перевага, яку відзначають і вчителі, і батьки, це те, що діти вчаться працювати в команді та нести відповідальність. Величезним плюсом для вчителів є те, що їм не потрібно суворо дотримуватися програми. Якщо діти погано засвоїли тему, вчитель може зробити на ній більше уваги. Крім того, вчителі тепер мають академічну свободу. Вони можуть готувати власні програми, обирати підручники, методи та стратегії навчання. Замість того, щоб запам'ятовувати факти та поняття, учні отримують компетенції. Це динамічне поєднання знань, умінь, навичок, способу мислення, поглядів, цінностей та інших особистісних якостей, що визначають здатність людини до успішної соціалізації, ведення професійної або подальшої освітньої діяльності. Тобто формується ядро знань, на яке буде накладено вміння використовувати ці знання, а також цінності та вміння, які знадобляться випускникам українських шкіл у професійному та особистому житті [5].

Інтегрований курс «Я досліджую світ» має на меті формування в учнів соціального досвіду. Охоплюючи систему знань про природу і суспільство, ціннісні орієнтації у різних сферах життєдіяльності, способи дослідницької діяльності, цей шкільний курс сприяє активному розвитку наукової та технологічної грамотності на основі конкретного досвіду вирішення проблем. Організація навчально-пізнавального процесу має зосереджуватися на активному використанні педагогічних технологій навчання у співпраці. Одним із основних прийомів організації спільної роботи учнів є технологія проєктної діяльності [3].

Проведемо аналіз освітніх програм О. Савченко та Р. Шиян та зробимо висновки стосовно їх застосування в сучасних умовах [4].

Аналіз типових освітніх програм 1-4 кл. О. Савчанко та Р. Шияна дає розуміння про те, що у межах проєктної діяльності курсу «Я досліджую світ», проєкти передбачають вивчення природи рідного краю, проблем, пов'язаних з навколишньою природою, формують в учнів емоційно ціннісне ставлення до природи.

Реалізація проєктів – розповіді в самій різноманітній формі – усній, письмовій, вокальної пісні, підготовці презентаційних матеріалів тощо. Кінцевим продуктом творчого проєкту можуть бути малюнок, журнал годівниці, свято, вистава, сценка, тощо.

Проєкти пов'язані з вивченням історії, природи, рідного краю та різних національностей. Проєктна діяльність використовується частково. В більшості це великі довгострокові проєкти, що передбачають залучення батьків, вчителів і учнів на створення певного результату (доповідей,

презентацій, книг) О. Савченко описує проєктну діяльність як одну з важливих компонентів освітнього процесу. Дана технологія конкретно виокремлена і доступно описана для дітей і батьків.

Р. Шиян залучає дітей до проєктної діяльності шляхом включення до програми масштабних творчих завдань, акцентує увагу на співпраці дітей і батьків, учителів.

Аналіз виявив, що освітня програма О. Савченко розмежовує обсяг знань учнів окремо за класами, мета спрямована на особистість дитини, яка має оволодіти ключовими компетентностями відповідно до індивідуальних психофізичних особливостей дітей. Програма сприяє розвитку творчості, креативності, критичного мислення.

Програма за Р. Шияном містить цикли навчання, що включають в себе певний обсяг знань. Спрямована на формування мовленнєвих навичок, тому під час проєктної діяльності розвиток критичного і творчого мислення відбувається в поєднанні з умінням формувати висловлювання, будувати думки, презентувати їх за допомогою розповіді перед публікою. Обидві програми визначають метод проєктів одним з провідних видів діяльності під час організації навчальної діяльності в межах інтегрованого курсу «Я досліджую світ».

Наступним кроком є розгляд підручників для інтегрованого курсу «Я досліджую світ» на предмет організації проєктного навчання. Проаналізувавши інформацію із сайту Інституту модернізації змісту освіти, де розміщено електронні версії підручників, з'ясовано, що за типовими освітніми програмами НУШ 1 (О. Савченко) і НУШ 2 (Р. Шияна) розроблено декілька варіантів підручників. Кожен комплект складається із двох частин, у яких у різний спосіб розподілено навчальний матеріал. Проєктне навчання представлено у більшості підручників «Я досліджую світ», подано теми і план виконання проєкту.

Наведемо приклади використання проєктної діяльності за підручниками «Я досліджую світ» 1-3 клас, за програмами О. Савченко, Р. Шияна.

Аналізуючи зміст підручників, можливо зазначити чимало позитивних моментів, які мають багато дидактичних можливостей для застосування методу проєктів. Здійснений аналіз засвідчує, що навчальні проєкти у більшості тем носять інтегрований характер і спрямовані на формування досвіду практичної діяльності учнів.

Зроблено аналіз підручника інтегрованого курсу «Я досліджую світ». Автори: Н. Будна, Т. Гладюк, С. Заброцька, Н. Шост, 3 клас, 2021 рік. На обкладинці знаходиться номер класу, всередині якого зображено різні явища природи. Також на обкладинці вказано частину комплекту підручників.

Підручник за своїм змістом відповідає Державному стандарту початкової освіти та Типовій освітній програмі, розробленій під керівництвом О. Я. Савченко. Зміст підручника побудовано за принципом тематичної інтеграції і розміщено в кінці книги відповідно до сторінок. В ньому вказано назву розділів, тем та відповідні номери сторінок.

Увесь зміст підручника поділено за розділами: Я – людина (ст. 4). Я серед інших людей (ст. 26). Я в суспільстві (ст. 36). Мій дім – планета Земля (ст. 58). Назва розділів співзвучна та відповідає назвам освітніх галузей, окреслених у Типовій освітній програмі за О. Я. Савченко.

Зміст підручника представлений у вигляді віртуальної подорожі двох учнів – Дмитрика та Наталки країною знань з курсу «Я досліджую світ». Протягом усього курсу навчання, учні спостерігають на сторінках підручника за діалогами Дмитрика і Наталки, допомагають їм у вирішенні завдань та висловлюють власні думки щодо сказаного героями підручника. Таким чином, звернення до підручника набуває для учнів вигляду гри, що викликає у них цікавість та увагу до навчального матеріалу, а також сприяє міцному його запам'ятовуванню. Можна запропонувати учням розіграти діалог героїв підручника. Це стане засобом активізації уваги учнів, а не пасивного сприймання прочитаної вчителем інформації.

Підручник містить багато ілюстративного матеріалу: рисунки, схеми, діалоги, таблиці, карти, діаграми тощо. Все це допомагає розвинути в учнів творче і креативне мислення, багату уяву, привертає їхню увагу та полегшує сприймання та засвоєння теоретичного матеріалу підручника.

Автори підручника пропонують багато завдань для міркувань учнів, перевірки їхніх знань та виконання творчих завдань. Наприклад: «Поміркуй, чому найбільшою цінністю для людини є життя» або «Виготови візитку: напиши великими літерами своє ім'я, перелічи власні якості, уміння, звички. Укажи, чим ти цікавишся, захоплюєшся». Для творчих завдання автори пропонують такі: «Виготов органайзер за поданим зразком» або «Виготов аплікацію за допомогою ниток» тощо. Умовні позначення до таких завдань вказують на те, що до цих завдань є електронні додатки, в яких учень може знайти відео інструкцію по виготовленню виробу.

Майже до кожної теми автори пропонують словничок ключових понять. А в кінці теми – рубрику «Підсумуй свої знання». Рубрики «Попрацюй у парі» та «Попрацюй у групі» сприяють розвитку в учнів навичок самостійної роботи та роботи в групі, учні вчаться самостійно вирішувати поставлені перед ними завдання, просити допомоги у однокласників, спільно з учасниками приходити до єдиного рішення; розвивають свої творчі вміння, креативність, самостійність у прийнятті

рішень, відповідальність перед групою тощо. Одним із завдань може бути створення асоціативного куща на тему «Людина».

У підручниках «Я досліджую світ» (у 2-х частинах) частина 1 – Н. М. Бібік, Г. П. Бондарчук; частина 2 – М. М. Корнієнко, І. Т. Зарецька, С. М. Крамаровська – учні знайомляться з поняттями «проект», «колективний проект», «дослідницький проект». Етапи роботи над проектом: визначити тему та мету, скласти план роботи над проектом; знайти різноманітні матеріали по темі проекту; продумати кінцевий результат проекту (креслення, вироби); переглянути зібраний матеріал, вибрати той, який найкраще висвітлює тему проекту; скласти результат проекту, написати невелику розповідь, щоб продемонструвати результати своєї роботи; репетируйте промову. Якщо це колективний проект, то ці етапи доповнюються об'єднанням та розподілом обов'язків [2].

Наприклад, проект на тему «Шкільна історія». Розписано план та правила роботи в команді. Прогрес: приєднатися до груп; визначити завдання; розподіл обов'язків, пошук інформації; оформлення демонстраційного матеріалу; презентація продукту проекту. Кожен пункт також містить рекомендації: приклади завдань (коли школа була побудована; відомі люди – випускники шкіл тощо), як підготувати матеріал (зібрати фотографії; провести інтерв'ю; відвідати шкільну бібліотеку тощо), і які можуть бути кінцевий продукт (портфоліо; малюнки) (підручник для 3 класу).

У підручнику «Я досліджую світ» підручник для 3 класу загальної середньої освіти (у 2-х частинах) частина 1 – І. В. Грушинська, З. М. Хитра; частина 2 – Н. В. Морзе, О. В. Барна план роботи над проектом зазначено на обкладинці у вигляді запитань на тему, на які потрібна відповідь та реєстрація. Наприклад, проект «Які птахи взимку прилітають до моєї годівниці?». Питання щодо подальшої реалізації проекту:

- Чому птахам взимку потрібна допомога?
- Які птахи зимують у моєму регіоні?
- Що таке годівниці?
- Разом з ким і як ми зробили годівницю?
- Який корм для птахів я ставлю в годівницю?
- Які птахи найчастіше приходять до моєї годівниці?

У підручниках «Я досліджую світ» (у 2-х частинах) Т. Г. Гільберг, С. С. Тарнавська, Л. В. Груб'ян, Н. М. Павич та О. В. Волощенко, О. П. Козак, Г. С. Остапенко хід роботи надається проектам, крок за кроком конкретизується виконання завдань (1-3 класи) [2].

У всіх інших підручниках проекти представлені у вигляді завдання. План роботи та її організація не визначені (1-3 класи).

Аналіз підручників дає зрозуміти, що навчальний матеріал у підручниках за програмою О. Я. Савченко представлено більш структуровано, є взаємне посилання на відповідні частини, якщо вивчається тема (об'єкт, явище, процес тощо), загальна для всіх галузей. У першому класі виконуються завдання проєктного характеру, але визначення не використовується в процесі роботи. Поняття «проєкт» вводиться наприкінці другого класу. Пояснюється його структура, етапи роботи, вимоги та загальна характеристика. Робота над проєктом ведеться за всіма правилами.

Третій клас має чітко визначені теми проєктів, конкретизується хід роботи. Предмет має інтегрований характер, переважно поєднуючи природне поле з мистецькими дисциплінами, досить часто зустрічаються лінгвістичні та літературні завдання. Натомість програма Р. Б. Шияна має більш загальну структуру дослідження. Зміст, реалізований у підручниках, більше відповідає багатопрофільному, а не інтегрованому.

Вибирається тема (об'єкт, явище, процес тощо), яка розглядається з позицій різних галузей, а також доступні мономодулі з однієї галузі. Вдало поєднувати зміст різних галузей з технологічним, коли об'єкт дослідження виготовляють/моделюють самі діти. Концепція проєкту чітко не розглядається, вона вводиться у другому класі, до цього діти працюють із завданнями типу проєкту. Теми різноманітні, інтегровані переважно з мистецькими дисциплінами, мовою та літературою.

Загалом підручники адаптовані для використання на уроках інтегрованого курсу проєктної діяльності «Я досліджую світ».

Таким чином, проаналізувавши концепції Нової української школи загалом та викладання предметів курсу «Я досліджую світ» зокрема, можна зробити висновок, що Нова українська школа є ключовою реформою МОН. Мета – створити школу, в якій буде приємно вчитися і яка дасть учням не лише знання про те, як це відбувається зараз, а й можливість застосовувати їх у повсякденному житті. Нова українська школа – це школа, до якої учні із задоволенням ходять. Тут прислухаються до їхньої думки, вчать критично мислити, не боятися висловлювати власну думку та бути відповідальними громадянами. Разом з тим, батьки теж люблять відвідувати цю школу, адже є співпраця та взаєморозуміння.

Також реформа освіти потребує не лише зміни навчальної програми, а й головного драйвера покращення освіти – самого вчителя. Адже саме від нього залежить, чи буде дитині цікаво вчитися, чи буде вона розуміти матеріал, а зрештою – чи добре почуватиметься всередині школи та впевнено поза нею. Учитель Нової української школи розуміє, приймає та допомагає іншим прийняти особливості кожної дитини. Не критикує, а підказує. Не заганяє в рамки, а допомагає побачити таланти [1].

Отже, загалом сучасний державний стандарт, навчальні програми, підручники інтегрованого курсу «Я досліджую світ» створюють дидактичні можливості для проектної діяльності учнів початкової школи. Використання сучасного підручника «Я досліджую світ» у процесі навчання учнів допоможе вчителю забезпечити реалізацію завдань Концепції Нової української школи і сформувати у дітей проектні уміння: навички знаходження нової інформації, розвитку здібностей до критичного і творчого мислення, планування, створення та представлення власних думок, забезпечити соціалізації школяра.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Барда С. І., Московець Л. П. Дослідження особистості молодшого школяра : методичний посібник. Кременчук : ПП «Бітарт», 2019. 76 с.
2. Електронні версії підручників для 1-4 класів [Електронний ресурс]. URL: <https://pidruchnyk.com.ua/>.
3. Большакова І. Студія онлайн-освіти EdEra. Інтегрований курс «Я досліджую світ». Навчання на основі запитів [Електронний ресурс]. URL : <https://edera.gitbooks.io/glossary/6/world.htm>. 2018.
4. Типові освітні програми для закладів загальної середньої освіти : 3-4 класи. Київ : ТД «Освіта-Центр+», 2018. 240 с.
5. Халілова Ф. С. Інформаційні технології в професійній діяльності вчителя початкової школи / за заг. ред. Н. В. Апатової. Сімферополь : «ДОЛЯ», 2009. 240 с.

Ірина СКОТЯК,

*здобувачка другого (магістерського) рівня
спеціальності 013 Початкова освіта*

Науковий керівник – **Тетяна ОЛИНЕЦЬ,**
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та методик початкової освіти

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАННЯ ІНШОМОВНОГО УСНОГО МОВЛЕННЯ УЧНІВ ПОЧАТКОЇ ШКОЛИ

Відомо, що англійська мова, без сумніву, є потужним засобом комунікації у сучасному світі. З інформаційних джерел стало відомо, що в серпні 2022 року «Мінкульт розробив законопроект про особливий статус англійської мови в Україні, як мови міжнародного спілкування» [1]. Питання формування та розвитку навичок говоріння учнів на уроках англійської мови є актуальним як ніколи: на сучасному етапі розвитку суспільства акцент у володінні іноземними мовами перемістився на практичну комунікативну

компоненту. На жаль, досить поширеним є явище, коли учні володіють достатньою кількістю лексичних одиниць, знають різні граматичні конструкції, але підтримати комунікацію в реальній ситуації не можуть. Саме тому, в методології та педагогіці відбувається активна трансформація форм і методів роботи на уроках іноземної мови, спрямованих на підтримку інтересу учнів, підвищення мотивації до вивчення англійської мови, використання іншомовних знань, умінь, навичок на практиці, а також оволодіння навичками непідготовленого, спонтанного діалогічного та монологічного мовлення.

Це питання досліджували як вітчизняні, так і зарубіжні методисти, а саме О. Бігич, О. Вишневський, Т. Коробейнікова, С. Роман, R. Devi, M. Fahim, T. Hedge, W. Littlewood, A. Pouhossein, J. C. Richards та ін. [3, с. 68].

Метою статті є окреслити умови та способи навчання іншомовного усного мовлення у початковій школі.

В основі усного мовлення, говоріння, лежить звукова система мови, це об'єднує його з іншим видом мовленнєвої діяльності – з аудіюванням. На відміну від аудіювання, говоріння є продуктивним видом мовленнєвої діяльності. Його метою є висловлення своїх думок, що дозволяє вирішувати потреби спілкування. Це є засіб спілкування. З психологічної точки зору, говоріння є процесом породження, або процесом формування і формулювання думки за допомогою мови.

Говоріння як продуктивний вид мовленнєвої діяльності має такі основні ознаки:

- вмотивованість (внутрішня потреба в спілкуванні);
- активність (зовнішня і внутрішня);
- цілеспрямованість (підпорядкованість практичній меті);
- ситуативність (співвіднесеність змісту та мовного оформлення висловлювання з умовами спілкування);
- евристичність (спонтанність, непередбаченість мовленнєвих дій, їхня залежність від ситуації);
- темп.

При навчанні говорінню важливо, щоб:

- 1) говоріння було ситуативним і комунікативно спрямованим;
- 2) була сформована система лексико-граматичних навичок іноземної мови, що вивчається;
- 3) учні мали розвинену оперативну пам'ять;
- 4) формувалися мовленнєві автоматизми для здійснення операцій зворотного зв'язку.

Усне мовлення існує у двох формах: монологічній та діалогічній. Важливо привертати увагу учнів на особливості кожної форми спілкування.

Монолог – це безпосередньо спрямований до співрозмовника чи аудиторії організований вид усного мовлення, який передбачає висловлювання однієї особи. Монологічне мовлення виконує декілька комунікативних функцій, пов'язаних з метою висловлювання (інформативну, впливову, експресивну, розважальну, ритуально-культову тощо). Кожна з цих функцій має свої особливі мовні засоби вираження думки. Монологічному мовленню властиві такі риси: зв'язність, тематичність, контекстуальність, безперервність, послідовність та логічність.

З мовної точки зору монологічне мовлення характеризується: структурною завершеністю речень, відносною повнотою висловлювання, розгорнутістю та різноструктурністю фраз, досить складним синтаксисом, володіння мовними засобами міжфразового зв'язку (лексичні та займенникові повтори, сполучники та сполучникові прислівники, прислівники тощо).

Навчання діалогічного мовлення, як правило, починається з презентації готового діалогу-зразка, який є опорою для учнів, і зразком того діалогу, який учитель повинен почути від учнів на даному уроці. Робота над діалогом включає такі етапи: прослухування, імітація, відтворення, вичленення структурно-логічної схеми (зі зберіганням мовних кліше), створення своїх діалогів.

Бажано привчити школярів до роботи в парах змінного складу, коли їхні співрозмовники постійно міняються. По-перше, це створює ефект новизни в спілкуванні, підвищує комунікативну мотивацію, розвиває в учнів таку важливу якість як товариськість. По-друге, об'єднуючи в парах сильних учнів з менш здібними, учитель організує не лише їхнє спілкування, а й взаємодопомогу, що дуже важливо для виховання учнів.

Згідно з чинною програмою, закінчуючи початкову школу (1-4 класи), учні повинні набути рівень А1 усного мовлення згідно із «Загальноєвропейськими Рекомендаціями з мовної освіти: вивчення, викладання, оцінювання» [4].

Загалом, враховуючи вікові особливості та рівень іншомовної готовності, навчання усному мовленню вимагає спеціальних підходів, що також сприятиме мотивації та зацікавленості молодших школярів:

- створення тематичних комунікативних ситуацій для реалізації вмінь та навичок усного мовлення;
- використання ігрових технологій для активізації усної мовленнєвої діяльності та забезпечення позитивного ставлення до вивчення мови;
- використання інтерактивних технологій для сприяння розвитку усних мовленнєвих навичок;

– застосування наочності-опори для стимулювання учнів до говоріння та висловлювання власних думок [2, с. 43].

Отже, формування навичок говоріння молодших школярів на заняттях з іноземної мови вважається комплексним процесом, успішність реалізації якого залежить від впровадження релевантних форм, засобів та методів навчання.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Законопроект про особливий статус англійської мови в Україні. URL: <http://surl.li/tfvgy>
2. Коломінова О. О., Роман С. В. Сучасні технології навчання англійської мови у початковій школі // Іноземні мови. 2010. С. 40-47.
3. Левицька Ю. Методики формування навичок усного мовлення на заняттях з англійської мови учнів початкової школи. «English for Specific Purposes». Збірник наукових тез, 2016. Вип. 3. С. 67-70.
4. General European recommendations on language education: studying, teaching, assessment. URL: <http://surl.li/eakvy>

Галина СТАЛАЩУК,

здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта

Науковий керівник – **Наталія ГУДИМА,**

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

ІНТЕРАКТИВНІ МЕТОДИ РОБОТИ З ІЛЮСТРАТИВНИМ МАТЕРІАЛОМ ПІДРУЧНИКА

Відповідно до Концептуальних засад реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» метою шкільної освіти є формування у школярів прагнення до самовдосконалення і навчання впродовж життя, а місія початкової школи вбачається в оволодінні молодшими школярами ключовими і предметними компетентностями, зокрема умінням вчитися як ключовою компетентністю початкової освіти, основою якого є вміння працювати з підручником [8; 7; 2].

Роботу з підручником Я. Кодлюк розглядає як метод навчання, який передбачає роботу з кожним зі структурних компонентів навчальної книги, що може організовуватися на різних етапах уроку як під керівництвом учителя, так і самостійно; у результаті такої діяльності молодші школярі засвоюють навчальний матеріал та набувають уміння працювати з підручником [5].

На уроці до підручника звертаються часто: для засвоєння нового матеріалу, для його застосування. Тому важливо, щоб робота з ним була не одноманітною, а справді цікаво та продуктивно організованою. Педагогічний досвід свідчить про те, що інколи робота з підручником на уроці зводиться лише до читання різних видів текстів, їх переказування та виконання системи завдань, спрямованих на аналіз і осмислення ілюстративного матеріалу.

Вважаємо, що при роботі з підручником можна реалізувати не лише пасивну модель навчання, а й інтерактивну. Адже підручник може бути тим містком, через який здійснюється взаємодія вчителя й учнів в освітньому процесі. Ефективним засобом реалізації такої взаємодії є використання інтерактивних методів навчання.

Аналіз психолого-педагогічної та методичної літератури з проблеми дослідження свідчить про те, що заявлена проблема розглядалася вченими аспектно, зокрема: розкрито сутність, функції та структуру підручника для початкової школи (Я. Кодлюк, О. Савченко); обґрунтовано види роботи з підручником у початковій школі (Я. Кодлюк, О. Савченко, О. Радченко); охарактеризовано інтерактивні методи навчання як невід'ємний компонент сучасного уроку, запропоновано їх класифікацію (О. Пошетун, Л. Пироженко); розкрито особливості формування в молодших школярів уміння вчитися як ключової компетентності початкової загальної освіти (Я. Кодлюк, О. Савченко); розкрито шляхи реалізації в підручниках для початкової школи ключових і предметних компетентностей (Н. Бібік, М. Вашуленко, О. Онопрієнко, О. Савченко та інші).

Мета статті схарактеризувати методіку використання інтерактивних методів роботи з підручником у початковій школі.

Робота з ілюстративним матеріалом підручника завжди цікава для дітей. Завдання вчителя полягає у тому, щоб сформувати в учнів уміння не тільки працювати з тим, що написано в підручнику, а й у тому, щоб сповна використати освітній потенціал ілюстрацій. Наведемо приклади використання інтерактивних методів роботи з ілюстративним матеріалом кожної із зазначених вище технологій.

Інтерактивні методи роботи з ілюстративним матеріалом: технологія кооперативного навчання

Ротаційні (змінювані) трійки. Цей варіант кооперативного навчання сприяє глибокому аналізу ілюстративного матеріалу підручника у швидкому темпі з метою засвоєння, осмислення, закріплення отриманої інформації.

Два – чотири – всі разом. Робота з ілюстраціями підручника стимулює учнів до ведення дискусії, сприяє формуванню уміння переконувати, для чого і використовується поданий метод.

Акваріум. Вміння спілкуватися, дискутувати, аргументувати свою думку, обговорюючи ілюстративний матеріал, формуються за використання

такого методу.

Інтерактивні методи роботи з ілюстративним матеріалом: технологія колективно-групового навчання

Аналіз ситуації. Якщо є сюжетні малюнки, їх зміст варто проаналізувати за певним алгоритмом, який пропонує вказаний варіант, ставлячи питання та виділяючи головне.

Вирішення проблем. Передбачає самостійне вирішення проблеми, відображеної в ілюстрації, або вибір колективного рішення.

Дерево рішень як. Цей метод варто використовувати при аналізі змісту ілюстрацій, щоб навчитися приймати складні рішення.

Інтерактивні методи роботи з ілюстративним матеріалом: технологія ситуативного моделювання

Симуляції або імітаційні ігри. Ілюстрації часто відображають певну ситуацію з тексту або явища дійсності. Використовуючи такий метод, можна розвинути уяву, критичне мислення та сформувати вміння вирішувати проблеми.

Розігрування ситуацій за ролями. Досвід учнів після опрацювання ілюстрацій використовують для розігрування ситуацій за ролями. Так діти вчаться через досвід.

Інтерактивні методи роботи з ілюстративним матеріалом: технологія опрацювання дискусійних питань

Метод ПРЕС. У виразній та стислій формі метод допомагає учням висловити думки щодо змісту ілюстрації, довести їх, переконавши інших.

Зміни позицію. Активно слухаючи й висловлюючись, можна обговорити зміст ілюстрації за участі всіх учнів класу.

Неперервна шкала думок. Метод передбачає обґрунтування своєї думки, ознайомлення з альтернативними поглядами однокласників на проблему, відображену в ілюстрації.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кодлюк Я. П., Янченко О. Я. Робота з підручником на уроках у початковій школі : посібник для вчителя початкової школи / за ред. О. Я. Савченко. Київ : Наш час, 2009. 104 с.

2. Кодлюк Я. П. Теорія і практика підручникотворення в початковій освіті : підручник для магістрантів та студентів педагогічних факультетів. Київ : Наш час, 2006. 368 с.

3. Пометун О. І., Пироженко Л. В. Сучасний урок. Інтерактивні технології навчання : наук.-метод. посібн. / за ред. О. І. Пометун. Київ : А.С.К., 2004. 192 с.

4. Радченко О. Я. Організація роботи з ілюстративним матеріалом підручника. *Імідж сучасного педагога*. 2012. № 7 (126). С. 25–28.

Ганна ТІТОЦЬКА,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – Вікторія ФЕДОРЧУК,
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти

ФОРМУВАННЯ ДОСЛІДНИЦЬКИХ УМІНЬ ЗАСОБАМИ STEM-ОСВІТИ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

З кожним роком у світі все змінюється, все прогресує, в XXI столітті технології змінюють ринок праці, тому людина майбутнього повинна вміти самоорганізовуватися, володіти основами ІТ-технологій, самонавчатися, знати різні іноземні мови. Також стрімко змінюються професії: одні залишаються у минулому, а нові з'являються і цей процес буде продовжуватись, тому вчитись протягом життя та засвоювати нові навички буде залишатися актуальним не одне десятиліття.

Сучасні учні початкової школи мають володіти основними компетентностями, застосовувати творчий підхід у вирішенні проблемних ситуацій, орієнтуватися у сучасних технологіях, вміти приймати самостійні рішення. Нова українська школа передбачає, що здобувачі початкової освіти мають вміти володіти такими компетентностями як: уміння спілкуватися державною та іноземними мовами, інформаційно-цифрова компетентність, вміння навчатися протягом всього життя, громадянська і соціальна компетентність, математична компетентність, а також основні компетентності у технологіях та природничих науках [5].

Державний стандарт формулює ідею про особистісно-орієнтовану та розвиваючу початкову школу, зміст цієї освіти направлено на оволодіння досвіду різними видами діяльності, а зокрема активної пізнавальної діяльності, що включає дослідницьку діяльність школярів. Це дає змогу засвоїти функціональні навички дослідника, здатність до критичного мислення [4].

У сучасному світі, де наукові та технологічні досягнення стрімко розвиваються, важливо, щоб молоді покоління набували дослідницьких умінь та навичок, які допоможуть їм стати успішними у майбутньому. Впровадження STEM – освіти в початковій школі стає ключовим механізмом для розвитку цих важливих навичок. У цій статті ми розглянемо роль STEM – освіти у формуванні дослідницьких умінь учнів початкової школи. Незважаючи на те, що ці терміни можуть здатися складними для маленьких

учнів, впровадження STEM – освіти в початковій школі може мати значний вплив

Впровадження STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics) освіти в початковій школі є дуже важливим кроком у підготовці молодого покоління до вимог сучасного світу. Вона допомагає дітям розвивати критичне мислення, проблемне мислення, комунікаційні та колективні навички, які необхідні для успішного функціонування в XXI столітті.

STEM – освіта дозволяє на сучасному етапі використовувати різні методи та стилі навчання, інноваційні технології, які забезпечують особистий розвиток здобувачів освіти.

У дослідницькій діяльності ця освіта дає змогу учням стати цілеспрямованими, творчими та надійними у суспільстві та в країні в цілому. Як передбачає Концепція «Нова українська школа» потрібно давати дітям не тільки теорію, а й вміння критично мислити, співпрацювати в команді, навчити знаходити потрібні знання, бути ініціативним та творчим, а також формувати компетентності дослідника.

В українських закладах освіти пропонується використовувати напрацювання у методичних рекомендаціях щодо впровадження STEM-освіти, таких науково-педагогічних працівників, як С. Бревус, В. Величко, С. Буліга, Л. Глоба, К. Гуляєв, С. Гальченко, Е. Клімова, О. Комова, О. Лісовий, Л. Ніколенко, В. Камишин, Т. Андрущенко, Р. Норчевський, М. Попова, В. Приходнюк, М. Рибалко, О. Стрижак, І. Чернецький та інших [2].

Теоретичні основи STEM-освіти також представлені у працях вітчизняних науковців, зокрема О. Данилової, О. Коршунова, С. Галата, С. Горбенко, В. Пікалова, О. Лозової, В. Величка, Н. Морзе. Багато науковців зазначають, що STEM-освіта передбачає проєктний та інтегрований підхід, та практичну спрямованість [2]. Використання засобів у формуванні дослідницьких умінь учнів вивчають О. Коваленко, [6], С. Доценко [2].

Аналізуючи стан STEM-освіти у закладах середньої освіти України, Н. Морзе звертає увагу, що освітня галузь у цьому напрямку окреслюється державною політикою та охоплює такі вектори: навчальні програми, професійний розвиток, інформаційно-комунікаційні технології (ІКТ), система оцінювання, ресурсне забезпечення та дослідження. оцінювання [3].

Л. Білоусова та В. Андрієвська за основний принцип STEM – освіти обирають міждисциплінарні основививчення проблемних ситуацій реального життя у навчально-пізнавальному процесі [1].

Формування дослідницьких умінь за допомогою STEM – освіти у початковій школі є важливим завданням, оскільки воно сприяє розвитку критичного мислення, творчості та проблемного підходу до вирішення завдань. Основними засобами можуть бути використанні:

- інтерактивні лабораторні заняття. Організація практичних занять з експериментами та дослідженнями дозволяє учням самостійно відкривати та вивчати закономірності природничих наук;
- проекти з технологій. Створення проектів з використанням сучасних технологій, що стимулює учнів до дослідницької діяльності та розвиває їхні навички;
- задачі та виклики. Постановка перед учнями реальних проблем, які вони повинні вирішити за допомогою дослідницького методу;
- розвиток командної роботи. проведення колективних проектів дозволяє учням навчатися співпрацювати, обмінюватися ідеями та взаємодоповнювати один одного;
- використання STEM – ігор та віртуальних лабораторій. Відтворення реальних експериментів у віртуальному середовищі дозволяє учням безпечно та ефективно вивчати наукові концепції;
- підтримка вчителя. Вчитель може створити стимулююче середовище для дослідницької діяльності, надихаючи учнів на пошук знань та вирішення проблем.

Для успішного впровадження STEM – освіти в початковій школі необхідно надати вчителям відповідні засоби навчання, підготувати їх до викладання нових методик, а також створити стимулююче навчальне середовище, яке сприяє дослідницькому підходу та творчому мисленню.

Загалом STEM – освіта може відкрити двері до захоплюючих світів науки та технологій для учнів, сприяючи їхньому розвитку як дослідників та майбутніх інноваторів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Балик Н., Шмигер Г. Підходи та особливості сучасної STEM-освіти. URL: <https://core.ac.uk/download/pdf/153213902.pdf>.
2. Барна О. В., Балик Н. Р. Впровадження STEM-освіти у навчальних закладах: етапи та моделі. STEM-освіта та шляхи її впровадження в навчально-виховний процес : зб. матеріалів І Регіон. наук.-практ. веб-конф. (Тернопіль, 24 травня 2017 р.). Тернопіль : ТОКІППО, 2017. С. 3–8.
6. Гончарова Н. Понятійно-категоріальний апарат з проблеми дослідження аспектів STEM-освіти. URL: <https://drive.google.com/file/d/1NO6EWazELQo6lUcolVksSF0aXNFk59XUd/view>.
4. Державний стандарт початкової освіти. (2018). URL: <https://www.kmu.gov.ua>.
5. Концепція «Нова українська школа» (2016). URL: [https:// mon.gov.ua](https://mon.gov.ua).
6. Коваленко, О. Сапрунова, О. “STEM-освіта: досвід упровадження в країнах ЄС та США”. *Рідна школа*. №4 (1036), с. 46-50, 2016.

Антоніна ТОДОСІЙЧУК,
здобувачка 3 курсу спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – Людмила МОСКОВЧУК,
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри теорії та методик початкової освіти

СУТНІСТЬ АВТОРИТЕТУ ВЧИТЕЛЯ ПОЧАТКОВИХ КЛАСІВ НУШ

Проблема авторитету вчителя вимагає уваги та вирішення з боку освітньої системи. Один з основних факторів, який впливає на авторитет вчителя, – це зміна цінностей в суспільстві та ставлення батьків до влади вчителя над дітьми.

Існують спеціальні наукові дослідження про авторитет учителя та його виховну роль (А. Петрук, О. Петрук, С. Юткало та ін.). Визначення феномена «авторитет учителя» знаходимо в багатьох джерелах. Зокрема, в Українському педагогічному словнику: «Авторитет учителя – загально визнана учнями та їхніми батьками значущість достоїнств учителя й заснована на цьому сила його виховного впливу на дітей. До таких достоїнств належать висока духовність, культура, інтелігентність, ерудиція, високі моральні якості, педагогічна майстерність. Професійний авторитет учителя значною мірою залежить також від його становища в суспільстві» [1, с. 14].

Формування авторитету було постійною і пріоритетною турботою багатьох поколінь педагогів. Останнім часом авторитет учителя дослідники оцінюють не так однозначно позитивно, як у недалекому минулому. Існують інші погляди й оцінки. Наприклад, дослідження «Роль вчителя в сучасному освітньому середовищі: перспективи батьківської думки» вже було проведено однією зі шкіл міста Кам'янець-Подільського з метою вивчення зміни цінностей в суспільстві та ставлення батьків до влади вчителя над дітьми. Учасники дослідження склалися з представників різних соціокультурних груп, які відповідали на анкетні питання та брали участь у фокус-групах для обговорення теми. Результати дослідження показали, що сучасні батьки відводять велику роль вчителю у вихованні та навчанні своїх дітей. Вони високо цінують експертизу та професійні якості вчителя, а також активно співпрацюють з ним для досягнення спільних цілей. Зокрема, багато батьків вважають, що вчителі повинні володіти не лише знаннями в своїй предметній області, але й мати навички спілкування з дітьми, розуміти їхні потреби та індивідуальні особливості. Також, виявлено, що ставлення батьків до вчителя може змінюватися в залежності від їхнього соціального статусу, освіти та культурних уявлень.

Отримані результати дослідження можуть бути використані для розробки програм підвищення авторитету вчителя в очах батьків, а також для покращення стратегій співпраці між школою та сім'єю з метою досягнення кращих результатів у навчанні та вихованні дітей.

Крім того, необхідно враховувати і соціокультурні аспекти, такі як економічний статус сім'ї, менталітет та традиції, які можуть впливати на сприйняття авторитету вчителя. Наприклад, батьки з вищою освітою та більш високим соціальним статусом частіше сприймають вчителя як авторитетну фігуру та партнера у вихованні дітей.

З метою вирішення цієї проблеми важливо зосередитися на підвищенні професійної компетентності вчителів, сприяти активній взаємодії з батьками та залученню до освітнього процесу, а також розробці та впровадженні програм підвищення авторитету вчителя в очах учнів та їх батьків.

Педагогічна діяльність визначається характером взаємодії між учасниками, і ця взаємодія впливає на результати. Успішне вирішення складних завдань з навчання та виховання молодших школярів набагато більше залежить від особистості вчителя, його етичної позиції, професійної майстерності, ерудиції і культурного рівня.

У школі, дві головні постаті – вчитель і учень, що визначають хід освітнього процесу. Взаємодія цих особистостей, яка відбувається під час уроків та в позаурочний час, має вирішальне значення для успіху навчання та виховання. Тому створення атмосфери глибокого взаєморозуміння, доброзичливості, поваги та співпраці в школі є ключовим аспектом [3].

Авторитет педагога – це, передусім, засіб виховного впливу на учнів. Авторитетній особистості як би авансується успіх. Особистості, що визнається авторитетною, приписується компетентність і в інших галузях. Відбувається як би іррадіація авторитету. Авторитет вчителя – це складний феномен, який якісно характеризує систему відносин з педагогом. Відношення учнів до авторитетного педагога позитивно емоційно забарвлені і насичені. І чим вище цей авторитет, тим важливіше для вихованців науки, основи яких викладає вчитель, тим справедливіше здаються його вимоги, зауваження, тим вагомніше кожне його слово [4].

Педагоги В. Сухомлинський, А. Макаренко та ін. розмежували у своїх працях істинний і помилковий авторитет і виділили такі види помилкового авторитету:

1) тривожний авторитет: цей тип помилкового авторитету виникає, коли авторитетна фігура використовує свій статус для запровадження страху та контролю над іншими. Це може включати загрози, покарання та інші методи психологічного тиску;

2) маніпулятивний авторитет: у цьому випадку особа, що володіє авторитетом, використовує своє положення для маніпуляції іншими з метою власної користі. Вона може використовувати хитрість, лестощі та інші психологічні методи для досягнення своїх цілей;

3) псевдоавторитет: цей тип помилкового авторитету виникає, коли особа, яка претендує на авторитетність, не має необхідних знань, досвіду або компетенцій у конкретній сфері. Це може призводити до невдалих рішень та погіршення ситуації [5].

Дослідження цих компонентів допомагає зрозуміти, як формується авторитет і які фактори впливають на його розвиток. Це може бути корисним для розвитку лідерських якостей та підвищення ефективності управління.

Під час дослідження ми з'ясували, що авторитет вчителя цей найважливіший засіб виховного впливу. Авторитет вчителя – особлива професійна позиція, що визначає вплив на учнів, що дає право приймати рішення, виражати оцінку, давати поради. Справжній авторитет вчителя-вихователя спирається не на посадові і вікові привілеї, а на високі особові і професійні якості: демократичний стиль співпраці з вихованцями, здібність до відкритого спілкування, його прагнення до постійного вдосконалення, ерудитованність, компетентність, справедливість і доброту, загальну культуру і т. д. Істинний авторитет – це таке відношення учнів до вчителя, яке спонукає учнів бути весь час молодшими товаришами вчителю [2].

Отже, істинний авторитет вчителя початкових класів є ключовим фактором у створенні ефективного освітнього середовища у Новій українській школі та сприяє успішному вихованню та навчанню учнів. Справжній авторитет вчителя ґрунтується на його компетентності, довірі учнів та батьків, емоційному зв'язку з класом та комунікативних навичках. Учителі початкових класів повинні активно працювати над створенням довірливих відносин з учнями та їхніми батьками, що сприяє підвищенню рівня авторитету та покращенню освітнього процесу. Важливо, щоб вчителі початкових класів постійно працювали над вдосконаленням своїх професійних навичок, розвитком емпатії та розумінням індивідуальних потреб кожного учня, що дозволяє зберігати та зміцнювати авторитет. Співпраця з батьками відіграє особливу роль у формуванні авторитету вчителя. Потрібно завжди підтримувати відкритий та дружній контакт з батьками, прислухатись до них та сприймати їх як партнерів у навчанні та вихованні дітей.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авторитет учителя // С. У. Гончаренко. Український педагогічний словник. Київ : Либідь, 1997. С. 14.

2. Бутенко Н. Ю. Комунікативна майстерність викладача: навч. посібн. Київ : КНЕУ, 2005. 336 с.

3. Васянович Г. П. Педагогічна етика : навч.-метод. посіб. Львів : Норма, 2005. 344 с.

4. Зязюн І. А. Краса педагогічної дії : навч. посіб. для вчителів, аспірантів, студентів середніх та вищих навчальних закладів. Київ : Українсько-фінський ін-тут менеджменту і бізнесу, 1997. 302 с.

5. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві: вибр. твори у 5 т. Київ, 1977. Т. 2. 1977. 670 с.

Ангеліна ТОКАРЬ,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Олена ДУТКО,**
кандидат педагогічних наук, старший викладач
кафедри педагогіки та менеджменту освіти

ОСОБЛИВОСТІ РЕАЛІЗАЦІЇ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ У ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ НА УРОКАХ ІНТЕГРОВАНОГО КУРСУ «Я ДОСЛІДЖУЮ СВІТ»

У сучасному освітньому середовищі активно впроваджується діяльнісний підхід до навчання, який визнає активну участь учнів у власному навчанні та розвиток їхніх критичного мислення та творчих здібностей. Одним із напрямків впровадження цього підходу є реалізація інтегрованих курсів, серед яких особливе місце займає інтегрований курс «Я досліджую світ».

Мета статті полягає в дослідженні особливостей реалізації діяльнісного підходу на уроках «Я досліджую світ».

Питання впровадження діяльнісного підходу в освіті, в тому числі і в початковій школі, є предметом дослідження таких науковців: І. Андрусенко, І. Бех, О. Колеснікова, П. Копосов, І. Лернер, Т. Мартинюк, Т. Молнар, Р. Паркер, І. Подласий, А. Січкара, Н. Тализіна, Б. Томсон, М. Шмир та ін. Поряд з поняттям «діяльнісний підхід» в науковій літературі, застосовується «особистісно-діяльнісний» (С. Безбородих, О. Бігич, І. Зимня, І. Шумілова), «системно-діяльнісний» (О. Савченко), «інтегративно-діяльнісний» (Т. Пушкарьова, О. Топузов).

Діяльнісний підхід в освіті ґрунтується на ідеї активного залучення учнів до навчального процесу, що сприяє їхньому глибокому розумінню та

запам'ятовуванню матеріалу. Він пропонує перенесення акценту з викладання на навчання, де важливий активний дослідницький підхід, спрямований на залучення учнів до власної пізнавальної діяльності.

Ґрунтовно до формулювання специфіки діяльнісного підходу в початковій школі підійшла Т. Молнар, яка на основі психолого-педагогічних засад теорії діяльності визначила його особливості, серед яких: власна навчальна діяльність учня, організовується в його зоні найближчого розвитку; вчитель пропонує дітям не готові відповіді, а питання, відповідь на які потрібно знайти у спільній діяльності; вчитель орієнтується не тільки на засвоєння знань, а й на формування узагальнених навчальних дій, розвиток уміння вчитися як головної фундаментальної компетентності [1, с. 78].

І. Андрусенко, досліджуючи питання «Упровадження діяльнісних форм навчання на уроках природознавства у початковій школі», власне поняття «діяльнісні форми» розглядає як форми організації процесу навчання природознавства, під час якого учні виконують навчальні дії, а діяльність, в свою чергу, виступає як зовнішній фактор розвитку у дитини пізнавального інтересу. У такому навчальному співробітництві учня і вчителя, функція педагога опосередкована і полягає в управлінні процесом навчання природознавства та створенні умов, які провокують учня до дій, в тому числі дослідницьких [2, с. 375].

Інтегрований курс «Я досліджую світ» спрямований на розвиток критичного мислення та вмінь учнів спілкуватися, досліджувати та аналізувати інформацію з різних галузей знань. Він пропонує комплексний підхід до вивчення різних аспектів навколишнього світу, включаючи природу, технології, суспільство та культуру. Тому вважаємо, детально окреслити основні компоненти на які варто звернути увагу.

Активна участь учнів є однією з основних особливостей запровадження діяльнісного підходу в освітній процес. Здобувачі залучаються до власної пізнавальної діяльності через проведення експериментів, досліджень та практичних завдань. Наприклад, вони можуть проводити спостереження в природі, виконувати експерименти з фізики або хімії, аналізувати інформацію та виконувати навчальні проєкти [4].

Проєктна діяльність. Одним із способів реалізації діяльнісного підходу є використання проєктної діяльності. Учні можуть працювати над проєктами, які вимагають від них дослідження та аналізу різних аспектів певної теми. Наприклад, вони можуть розробляти проєкти з вивчення природничих явищ, історичних подій або соціальних проблем.

Групова співпраця. Діяльнісний підхід передбачає активну співпрацю між учнями. Вони працюють у групах, де кожен з них має власну роль та

відповідальність. Групова робота сприяє розвитку комунікативних навичок, вмінню працювати в колективі та вирішувати конфліктні ситуації.

Роль вчителя як наставника. У контексті діяльнісного підходу вчитель виступає як наставник, який сприяє активізації пізнавальної діяльності учнів. Він створює сприятливу атмосферу для вільного вираження ідей та думок, сприяє розвитку самостійності та ініціативності.

Орієнтація на результат. Діяльнісний підхід спрямований на досягнення конкретних результатів, які відображають рівень засвоєння матеріалу та розвиток навчальних компетенцій учнів. Оцінювання здійснюється на основі вирішення конкретних завдань та презентації результатів.

Реалізація діяльнісного підходу на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» вимагає від вчителів та учнів спільних зусиль, системної роботи та вдосконалення методів навчання, що сприяє формуванню активної громадянської позиції та розвитку ключових компетенцій учнів [3].

Переваги діяльнісного підходу:

- активне залучення учнів. Діяльнісний підхід сприяє активній участі учнів в освітньому процесі. Вони не лише слухають виклад матеріалу, а й самі досліджують, аналізують та висловлюють свої думки;

- стимулювання творчого мислення. В процесі діяльності учні навчаються вирішувати проблеми, розв'язувати завдання та розробляти власні проєкти, що сприяє розвитку їхнього творчого потенціалу;

- розвиток комунікативних навичок. Учні вивчають матеріал в групах, спілкуючись один з одним, обмінюючись думками та ідеями, що сприяє розвитку навичок співпраці та комунікації;

- збагачення навчального досвіду. Діяльнісний підхід дозволяє учням набувати практичний досвід, що робить навчання більш живим та ефективним;

- задоволення пізнавальних потреб учнів. Учні активно взаємодіють з оточуючим світом, що дозволяє їм задовольняти власні пізнавальні потреби та цікавості.

Для успішної реалізації діяльнісного підходу на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» необхідно забезпечити вчителям відповідну підтримку та підготовку, створити комфортні умови для навчання та розвитку учнів, а також вдосконалити оцінювання та методика навчання.

Отже, реалізація діяльнісного підходу на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» є важливим етапом у розвитку сучасної освіти. Діяльнісне навчання сприяє розвитку критичного мислення, творчих здібностей та активної громадянської позиції учнів. Однак, для її успішної

реалізації необхідно вирішувати виклики та постійно вдосконалювати методику навчання, сприяючи таким чином вдосконаленню якості освіти.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Кондратова В., Чернецька О. Проектна діяльність учнів на уроках інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у контексті реалізації ідей В. О. Сухомлинського. *Педагогічний вісник*. №1-2/2023. Кіровоград. С. 86-92.
2. Молнар Т. Діяльнісний підхід до організації навчального процесу в початковій школі. *Молодь і ринок*. 2016. № 1 (132). С. 76–79.
3. Методика навчання інтегрованого курсу «Я досліджую світ» у 1-2 класах ЗЗСО на засадах компетентнісного підходу. Навчально-методичний посібник. Гільберг Т.Г., Тарнавська С.С., Павич Н.М. Київ : Генеза, 2019. 256 с.
4. Організаційні форми навчання у початковій школі : посібник. О. Я. Савченко, Н. М. Бібік, В. О. Мартиненко, А. Д. Цимбалару та ін. Київ : Педагогічна думка. 2017. 423 с.

Олег УЛЯШКЕВИЧ,

здобувач другого (магістерського) рівня вищої освіти спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Інна ЛЕБІДЬ,**
кандидат педагогічних наук, доцент,
доцент кафедри педагогіки та менеджменту освіти

ВІКОВІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ЛІДЕРСЬКИХ ЯКОСТЕЙ У МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

Сучасність вимагає від своїх громадян бути активними та багатогранними учасниками суспільного життя, що в свою чергу спонукає до розвитку лідерських якостей. Формування лідерських якостей серед молодших школярів має важливе значення, оскільки в цей період формування особистості закладається фундамент для розвитку лідерського потенціалу. Загалом, розвиток лідерських якостей у молодших школярів відбувається через позитивний соціальний вплив, досвід та підтримку з боку дорослих. Це процес, який може бути стимульований через різноманітні активності в школі, вдома та в спільноті.

Проте, лідерство не обмежується лише керівництвом у традиційному розумінні. Воно також включає у себе вміння співпрацювати з іншими, розв'язувати проблеми та брати на себе ініціативу. Важливо розвивати в молодших школярів такі якості як комунікація, емпатія, креативність,

критичне мислення та здатність до співпраці. Запровадження освітніх програм, спрямованих на розвиток лідерських якостей у молодших школярів, може бути важливим кроком у цьому напрямку. Ці програми можуть включати в себе ігри, проекти, тренінги та інші активності, спрямовані на виховання лідерських навичок та впевненості у дітей.

Методологічні та теоретичні аспекти досліджуваної проблеми окреслені в працях вітчизняних учених А. Мітлош, В. Моляко, В. Бажанюк, В. Камишин, М. Бігун, О. Василькова та ін. Великий інтерес становлять роботи, присвячені різним аспектам лідерства. Теорії та практиці виявлення лідерів та реалізації ними організаторських та лідерських функцій присвячені роботи О. Василькової, М. Бігун, В. Міляєвої та ін. Стили лідерства розкрито у дослідженнях О. Хохліної, Г. Шута. Питання співвідношення лідерства та керівництва висвітлено у наукових розвідках С. Василенка, І. Драча, Є. Жарик та ін.

Молодший шкільний вік пов'язаний із переходом дитини до систематичного шкільного навчання, яке створює умови для розвитку нових пізнавальних потреб дітей, активного інтересу до навколишньої дійсності, до оволодіння новими знаннями та вміннями. Молодший шкільний вік є періодом інтенсивного розвитку та якісного перетворення пізнавальних процесів: вони починають набувати опосередкованого характеру і стають усвідомленими і довільними. Дитина поступово опановує свої психічні процеси, вчиться керувати сприйняттям, увагою, пам'яттю.

Упродовж молодшого шкільного віку формується новий тип відносин із оточуючими людьми. Безумовний авторитет дорослого поступово втрачається, все більше значення для дитини починають набувати однолітки, зростає роль дитячої спільноти. У цей період виникають колективні зв'язки, починає формуватися громадська думка, що стає основою для визначення спрямованості особистості, відбувається досить інтенсивне засвоєння моральних вимог, які пред'являються не тільки вчителями, а й товаришами, з'являються нові моральні почуття та потреби.

Сім'я та школа відіграють ключову роль у формуванні лідерських якостей у дитини. Саме в сім'ї закладаються основи виховання, виявлення та розвитку потенціалу кожної дитини, включаючи і лідерські якості. Сім'я виступає першим оточенням, де дитина вчиться основам соціальної взаємодії, спілкування та взаєморозуміння. Батьки можуть впливати на розвиток лідерських якостей, стимулюючи ініціативність, відповідальність, толерантність та інші важливі аспекти особистісного зростання. В свою чергу, соціальна та навчальна атмосфера школи також має великий вплив на формування лідерських якостей. Вона надає можливості для співпраці, прояву лідерства у групових проектах, участі в організації заходів тощо.

Вчителі можуть стати важливими наставниками для молодших школярів, допомагаючи їм розкривати їхні лідерські здібності [3].

Лідерські якості у молодших школярів можуть проявлятися різноманітними способами, що залежать від вікових особливостей та контексту життя дитини. Ось, деякі загальні лідерські якості, які можуть розвиватися у молодших школярів:

- емпатія: співчуття та розуміння потреб однокласників, допомагати та підтримувати їх у складних ситуаціях;

- комунікативність: вміння ефективно спілкуватися з іншими, здатність донести свої думки та ідеї, слухати інших та сприймати їхні точки зору;

- ініціативність: прояв ініціативи в організації діяльності або вирішенні проблем. Наприклад, вони можуть бути першими, хто пропонує ідею для гри або допомагати організувати заходи в школі;

- співпраця: вміння працювати в групі, розподіляти обов'язки та підтримувати інших у досягненні спільних цілей;

- розвиток навичок прийняття рішень: аналіз ситуації та вміння приймати обґрунтовані рішення, які користуються підтримкою однолітків [2].

За твердженнями К. Десятник, О. Тимошук організоване виховання лідерських якостей важливе для формування майбутніх лідерів. Педагогічний колектив, зокрема вчителі початкових класів, відіграють ключову роль у цьому процесі, як приклади справжніх лідерів та як провідники дітей на шляху розвитку їхнього лідерського потенціалу. Позаурочна робота, діяльність у рамках об'єднань та проведення різноманітних заходів може бути ефективним інструментом для розвитку лідерських якостей у молодших школярів. Ці форми дозволяють дітям виражати свою ініціативу, розвивати комунікативні навички, вчитися співпрацювати з іншими та приймати відповідальність за свої дії. Педагоги, створюючи середовище, де учні мають можливість розвивати свій лідерський потенціал, повинні надавати дітям свободу вибору, сприяти їхній ініціативності та активності. Важливо також підтримувати та виховувати у дітей цінності, які властиві справжнім лідерам, такі як емпатія, справедливість, толерантність та відповідальність [1].

Узгоджуючи навчальну та позаурочну роботу, педагоги мають можливість забезпечити комплексний підхід до розвитку лідерських якостей учнів. Такий підхід сприяє створенню сприятливого середовища для формування майбутніх лідерів, які зможуть успішно діяти та впливати на своє оточення.

Результат дослідження показують, що лідерство слід розглядати як сукупність неповторних рис особистості: фізіологічних, емоційних,

інтелектуальних. Однак, дитина може стати лідером у класі, перевершуючи інших, хоча б в одній з цих якостей.

Діти-лідери – це діти, здатні без сторонньої допомоги брати ініціативу в свої руки. Характерно, що у початковій школі рідко зустрічається особиста ініціатива дітей та самостійне прийняття ними рішення діяти. Причин цього кілька: по-перше, учні початкової школи дуже орієнтовані думку педагога; по-друге, випереджальна ініціатива педагогів, страх негативної оцінки з боку оточуючих, невміння реалізувати задумане знижують особисту ініціативу.

Діяльність молодших школярів характеризується такими критеріями їхньої лідерської позиції: постійно активна, самостійна, особистісно-ініціативна;

- постійно активна, самостійна, особистісно-неініціативна;
- постійно активна, несамостійна, особистісно-неініціативна;
- ситуаційно активна, самостійна, особистісно-ініціативна;
- ситуаційно активна, несамостійна, неініціативна;
- ситуаційно активна, делегована (несамостійна, неініціативна) [4].

Отже, молодший шкільний вік є найвідповідальнішим етапом шкільного дитинства. Основні досягнення цього віку зумовлені провідним характером навчальної діяльності і є багато в чому визначальними для наступних років навчання: до кінця молодшого шкільного віку дитина повинна хотіти вчитися, вміти вчитися та вірити у свої сили. Повноцінне проживання цього віку, його позитивні придбання є необхідною основою, на якій вибудовується подальший розвиток дитини як активного суб'єкта знань та діяльності. Тому необхідно починати формувати лідерські якості у дітей із молодшого шкільного віку та знати особливості цього формування.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Десятник К., Тимошук О. Методика формування лідерських якостей молодших школярів у позаурочній роботі. *Acta Paedagogica Volynienses*. 2022. №4, С. 68–74.
2. Драч І. Лідерство і командність в управлінні навчальним закладом. *Scientific Journal «ScienceRise»*. 2019. №2/1 (7). С.63–67.
3. Мітлош А.В. Особливості роботи психолога з обдарованими учнівськими лідерами у шкільних колективах. *Перспективи втілення демократичних цінностей та реалізації прав людини в Україні: матеріали науково-теоретичної конференції*. Київ, 2013. С. 28–30.
4. Сушик Н. Теоретичні основи формування лідерських якостей учнівської молоді. *Наук. Вісник Східноєвроп. націон. ун-ту. ім. Л. Українки*. 2013. №7. С.110–114.

Анастасія ФАРІОН,
здобувачка 3 курсу першого (бакалаврського) рівня
вищої освіти історичного факультету
Науковий керівник – Оксана ГОРБАТЮК,
кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри
педагогіки та менеджменту освіти

ПАРТНЕРСЬКА ПЕДАГОГІКА В СИСТЕМІ НУШ

На сьогодні школи повинні готувати учнів до небувалих швидких змін, до професії, яка має ще виникнути, до вирішення соціальних проблем, яких ще не було, і до використання технологій, які ще не винайдені. Вони також повинні готувати дітей до світу, в якому вони мають розуміти та оцінювати ситуації з точки зору різних світоглядів, успішно та шанобливо взаємодіяти з іншими та діяти відповідально щодо сталого розвитку та колективного добробуту.

Новий курс освітніх можливостей пов'язаний із основоположними засадами реформи середньої освіти «Нової української школи» та спрямований на активне введення в освітній процес педагогіки партнерства. Педагогіка партнерства — напрямок педагогіки, що включає виховні методи і технічні системи, засновані на гуманізмі, а також творчі методи розвитку особистості.

Педагогічне партнерство вчителів, учнів та батьків – це бажаючі та зацікавлені партнери, рівноправні учасники освітнього процесу, відповідальні за результати, а також одна з цілей і прагнень. Педагогіка партнерства стає все більш важливою як засіб гуманістичного та творчого підходу до кожного, хто бере участь у освітньому процесі. Новий освітній зміст співпраці вчителів орієнтує педагогів і батьків приділяти увагу особистісному розвитку учнів і з повагою ставитися до дітей. Актуальність вищезазначених питань беззаперечна, оскільки школи повинні прийняти новий зміст і форми педагогіки партнерства, щоб глибше залучати сім'ї до формування освітніх траєкторій своїх дітей.

У різних наукових джерелах поняття «взаємодія» трактується по-різному. З філософського боку взаємодія – це філософська категорія, яка відображає взаємовплив і взаємне обмеження між об'єктами та процес, за допомогою якого один об'єкт породжує інший. Взаємодія є об'єктивною і універсальною формою руху й розвитку, що визначає структурну організацію матеріальної системи та її існування [1]. З психологічної точки зору взаємодія – це взаємозалежний поведінковий обмін, взаємна дія, організована людьми

для здійснення спільної діяльності, в якій вони регулюють, контролюють, впливають і допомагають один одному [5].

Під взаємодією школи та сім'ї розуміється процес сумісної діяльності на основі домовленості сім'ї і школи про цілі, форми і методи виховання. Процес взаємодії «батьки-вчителі» характеризується партнерством, спільною діяльністю, інформаційним спілкуванням, взаємовпливом та взаєморозумінням. Процес співдіяння сім'ї та школи полягає в тому, щоб дозволити батькам брати активну участь у навчальному процесі та співпрацювати з дітьми та вчителями, адже лише тоді, коли вчителі та батьки є одностайними, результати навчання можуть бути успішними. В. Сухомлинський зазначав: «Немає сьогодні важливішого завдання в галузі виховання, як навчити батьків виховувати дітей» [1].

О. В. Вознюк зауважує, що «потреба в самоаналізі та самооцінці», «підготовка до успіху», «рух уперед» є чудовими аспектами кооперативної педагогіки; у педагогіці партнерства – «розподілене лідерство», «поперечний контакт», «відповідальність за вибір», «виконання угоди». Якщо порівняти спектр явищ, окреслених цими двома педагогіками, то можна відзначити, що педагогіка партнерства пропонує ширший простір для реалізації соціально-освітніх процесів, так як якщо в педагогіці партнерства основний акцент робиться на творчості та активності спільної діяльності, то педагогіка партнерства досягає партнерські взаємодії в усіх соціальних сферах, передбачає як позитивні, так і негативні аспекти реалізації партнерства [2].

Основними принципами партнерської педагогіки є повага до особистості, доброта та позитивне ставлення, довірчі відносини, діалог – взаємодія – взаємоповага, принципи соціального партнерства [4].

Педагогіка партнерства базується на таких концепціях [4]:

– навчання без змушувань (В. Сухомлинський, С. Лисенкова), яке передбачає виключення з арсеналу засобів навчання всіх засобів примусу. Навчання ґрунтується на особистих якостях учителя, таких як: людяність, комунікабельність, повага до дитячих цінностей;

– ідея складних цілей (С. Лисенкова, В. Шаталов) полягає в тому, щоб перед усіма учнями поставити складну мету, при цьому вчителі повинні докласти максимум зусиль, щоб учні її досягли, прищеплюючи їм впевненість у подоланні труднощів [4];

– ідея опори (І. Іванов, С. Лисенкова, В. Шаталов) має на меті надання учням опорних символів для кращого розуміння, запам'ятовування матеріалу, а також побудови відповідей;

– вільний вибір (І. Волков, С. Лисенкова, В. Шаталов) – це надання дітям свободи вибору під час навчального процесу, тобто учні можуть обирати завдання, роботи, теми домашніх завдань [4];

– ідеї обгону (І. Волков, Б. Нікітін, В. Шаталов) дозволяють залучати до програми складніший матеріал, об'єднуючи його в секції, починати вивчати складні теми наперед, закладати основу для вивчення наступних тем уроків;

– ідея блоків (І. Волков, І. Іванов, В. Шаталов) заснована на тому, що у великих блоках матеріалу легше встановити логічні зв'язки, виділити головні думки, ставити та розв'язувати задачі;

– ідея слухної форми (І. Волков, Є. Ільїн, В. Шаталов) має на меті те, що урок повинен за своєю формою відповідати предмету, який вивчається, через свідомість, відкритість, уміння ефективно вирішувати будь-які завдання, увага до творчих досягнень [4];

– сфера знань класу (І. Волков, С. Лисенкова, В. Шаталов) передбачає створення в класі загальних цілей та цінностей для розвитку здібностей і схильностей кожної особистості, творчості у діяльності;

– самоаналіз (Є. Ільїн, І. Іванов, В. Караковський) – ідея здійснення спільного аналізу діяльності кожного учня, враховуючи те, що вчитель має рефлексивні навички, емпатійний розум, здатність аналізувати та розуміти власну поведінку та здатність до само розуміння [4].

Ефективність навчання і розвитку учнів багато в чому залежить від тісної взаємодії школи, вчителів і батьків [3].

Форми такої взаємодії різноманітні, вони організовують спільну діяльність і обмін. Найпоширенішими формами взаємодії вчителя початкової школи з батьками учнів є:

– певні форми дозвілля, до прикладу: підготовка до концертів, шкільних свят, вистав, конкурсів, змагань тощо.

– деякі форми робіт: генеральне прибирання, оформлення класу та ін.;

– форми пізнавальної діяльності включають в себе тренінги, батьківські збори, дні відкритих дверей, відкриті заняття тощо [3].

Отже, основою педагогіки партнерства є спілкування, взаємодія та співпраця між педагогами, учнями та батьками. Вони об'єднані спільними цілями, є зацікавленими партнерами, рівноправними учасниками навчального процесу та відповідають за результати. Однією з основних форм реалізації такої педагогіки є проектна діяльність, оскільки під час створення проектів учнів залучають до творчої діяльності, навчають працювати в команді не лише один з одним, а й з дорослим. Така робота сприяє розвитку пізнавальних інтересів, допомагає відкривати нові знання, вчить

досліджувати, знаходити шляхи вирішення проблем, а також брати відповідальність за власну діяльність.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Басюк Н. А. Партнерська взаємодія вчителя Нової української школи з батьками молодших школярів // Збірник науково-методичних праць «Актуальні проблеми та перспективи дошкільної освіти в сучасному освітньому просторі». 2019. С. 7 – 10. URL: <http://surl.li/uifko> (дата звернення 11. 01. 2024).

2. Вознюк О. В. Аналіз співробітництва і партнерства // Збірник науково-методичних матеріалів конференції «Педагогіка партнерства як основа розвитку суб'єктів освітньої діяльності в умовах нової української школи». URL: <http://surl.li/uifky> (дата звернення 11. 01. 2024).

3. Кондратьєва А. В. Упровадження педагогіки партнерства в початковій школі // Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. С. 84-87. URL: <http://chasopys.psu.npu.kiev.ua/archive/83/17.pdf> (дата звернення 11. 01. 2024).

4. . Кравчинська Т. С. Педагогіка партнерства – основні ідеї, принципи та сутність. URL: <http://surl.li/uiflf> (дата звернення 11. 01. 2024).

5. Орбан-Лембрик Л. Е. Соціальна психологія: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Київ : Академвидав. 2005. 448 с.

Оксана ФЕДОРЧАК,

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта*

Науковий керівник – **Наталя ТРЕТЯК,**

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ У ПРОЦЕСІ ВИВЧЕННЯ ДІЄСЛОВА

Розвиток україномовної освіти формує уміння в учнів початкових класів спілкуватись рідною мовою для духовного, культурного й національного самовияву, використанні її в особистому і суспільному житті, вихованні стійкої мотивації до вдосконалення усного й писемного мовлення, сприянні в індивідуальному розвитку учнів та взаємодії між ними через розвиток комунікативних умінь, зокрема усного й писемного текстотворення, розвитку уяви та творчого мислення за допомогою продукування творів-есе, формування вмінь опрацьовувати тексти різних видів і стилів, удосконаленні

навички спілкування. Вільне оволодіння українською мовою учнями початкової ланки освіти виявляється у розвитку комунікативної компетентності, одним із складників якої є формування текстотворчих умінь вучнів [2, с. 124-125].

Зіставлення наукових поглядів доводить, що трактування поняття «*комунікативної компетентності*» є об'єктивним за змістом, адже через висловлення власних думок (тексти) відбувається формування комунікативної компетентності учнів початкових класів.

Формування комунікативної компетентності відбувається в процесі спілкування молодших школярів, а також через текстотворчу діяльність. У курсі вивчення української мови спілкування можна розглядати як текстову діяльність [2, 3], якої потрібно навчати. Зазвичай, на перших етапах розвитку текстової діяльності, яка супроводжується формуванням текстотворчих умінь в учнів початкових класів, тексти можуть містити роз'єднані частини, тобто речення, які логічно не поєднані за змістом висловлення.

О. Божко виділяє такі види текстової діяльності: текстосприймальна читання, слухання тексту; текстотворча – написання тексту; інтерпретаційна сприйняття і розуміння тексту [1, с. 301]. Створюючи текст (усний чи письмовий), учні спираються на власний лексичний запас слів і граматичні моделі – матеріал довготривалої пам'яті. Другий компонент довготривалої пам'яті – накопичення уявлень і понять про навколишнє, набуте у різні моменти життя. Окрім довготривалої пам'яті, в процесі мовлення важлива роль належить оперативній пам'яті. Вона діє декілька секунд: відбирає із довготривалої пам'яті синтаксичні схеми і включає у неї слова. Сутність оперативної пам'яті зводиться до двох функцій: утримання двох написаних чи сказаних слів під час побудови речення; випередження двох сусідніх синтаксично зв'язаних слів. Такий процес прослідковується в ланцюгу творення речення і тексту [1].

Оскільки текстотворення починається із авторського задуму, який формується в механізмі утримання і випередження, то цей процес стосується не окремого речення, а всього висловлювання, що спрямовує хід думки під час його побудови. Важливим для нашого дослідження є думки вчених про виникнення авторського задуму з мотивів спілкування. В учнів виникає бажання, потреба розповісти про якісь події, довести своє твердження, описати суттєві ознаки явищ дійсності, які вони сприймають. З огляду на мету і ситуацію спілкування, виникає думка про те, що учень скаже (напише), як, з якою метою. Орієнтація в завданнях і обставинах спілкування – це перший етап структури текстотворення.

Вагомою є структурно-семантична робота над текстом, яка полягає у виділенні мікротем, наданні тексту заголовку, аналізі структурних частин

тексту, зосередженні уваги на засобах зв'язку між компонентами тексту, вживання багатства лексичного складу мови, тобто формуванні комплексу текстотворчих умінь учня.

Важливими для нашої наукової розвідки є результати дослідження відомого лінгвіста А. Штерн стосовно словника суб'єктивних частот слів учнів початкових класів за яким 52% становлять іменники, 23% – прикметники, 22% – дієслова і 1% – слова інших частин мови. Науковцем доведено, що дієслово є однією з найчастотніших частин мови, якими користуються учні.

Відомий американський психолог і педагог Джером Сеймур Брунер зазначає: «Метою навчання учнів будь-якого предмета в певному віці є вираження структури цього предмета в таких способах бачення явищ, якими користується учень» [5, с. 34]. Саме дієсловом, як ніякою іншою частиною мови, учень користується у повсякденному житті для висловлення думки, текстотворячи. У сучасній українській лінгводидактиці більшість методичних наукових досліджень присвячено використанню у мовленні учнів початкових класів прикметника та іменника, хоча дієслово за твердженням Н. Чепелюк «рух і його вираз – є основою мови. Знайти правильне дієслово для фрази – цезначить дати рух існуванню речення» [4].

Про значущість та експресивні можливості дієслова в текстах наголошують багато психологів, лінгвістів, лінгводидактів та методистів: А. Богуш, М. Вашуленко, Н. Клименко, М. Пентилюк, Т. Потоцька, І. Синиця, О.Н. Хорошковська, Н. Чепелюк.

Сучасні дослідники М. Жовтобрюх, Б. Кулик, Н. Чепелюк стверджують, що саме така частина мови, як дієслово надає будь-якому тексту образності, животворить окремі слова. Дієслово забезпечує експресивне забарвлення текстів, підсилює різноманітні стилістичні прийоми образного мовлення та слугує невичерпним синтаксичним зв'язком змісту тексту у різних стилях мовлення. Дослідниця Н. Чепелюк доводить, що дієслова виступають яскравим засобом образної конкретизації мови. Описова характеристика поступовості у передачі події, дій, рухів, станів, думок та почуттів естетично зумовлена послідовністю дієслів у тексті [4, с. 149].

Семантична природа дієслова як носія динамічної предикативної ознаки функціонально зумовлена лексичними і граматичними елементами його семантичної і словотвірної структури. Як ознакове слово, воно поєднує в собі універсальне та ідіоетнічне, а його зміст стосується багатьох мовних рівнів. У синтаксичній теорії помітні тенденції переорієнтації лінгвістичних досліджень «від значення до форми».

На думку Н. Сіранчук «головне завдання уроків української мови – навчити дітей змістовно, логічно й чітко висловлювати думки, виробити необхідні навички грамотного письма [3].

Як типова форма репрезентації предиката в українській мові у своїй семантичній структурі дієслово прогнозує синтагматичні семи, які заповнюються відповідними аргументами. Спрямованість дієслівної лексики на синтаксичний рівень не означає рівно великість її формальних показників як експонатів окремих категорійних значень предикативним величинам, які можуть збігатись, суперечити одні одним. Тому й виникає необхідність послідовного розмежування морфологічного часу дієслова і синтаксичного часу предикативної одиниці, семантики модальності речення і значення способу дієслова. Аналіз усіх цих складників зумовлює неодноплановий підхід до тлумачення самої предикативності, що є облігаторною величиною всіх реченнєвих структур [1].

Семантична структура первинних і вторинних дієслів уможлиблює їх активну участь у процесах, що відбуваються в системі дієслова, зокрема в семантичних змінах, дериваційних перетвореннях, видових протиставленнях тощо.

Важливим лінгвістичним чинником формування словотворчих вмінь учнів початкових класів під час вивчення дієслова є перехід інших частин мови в дієслово (вербалізація). А саме, переважна більшість вербалізованих іменників залишається на етапі синтаксичного (функціонального) уподібнення до дієслів, тобто синтаксичними дієсловами. І лише ті вербалізовані іменники, які означають людей за професією, видом занять, уподобаннями, соціальним становищем тощо, зазнають морфологічного завершення їхнього переходу в дієслово за допомогою суфіксів *-ува-* та *-и-*. Вони приєднуються до вербалізованих іменникових основ як заступники граматично навантаженого компонента присудка — морфеми-зв'язки *бути* в усіх її особово-числових та часових формах. Наприклад : *Я лікар* → *Я лікарюю*; *Батьки були лікарями* → *Батьки лікарювали*; *Син буде лікарем* → *Син лікарюватиме*; *Хлопець був би вівчарем* → *Хлопець вівчар* і т. д. Унаслідок морфологічного переходу іменник → дієслово в сучасній українській мові постала велика група відіменникових дієслів зі словотвірним значенням «бути кимсь за професією, видом занять, соціальним становищем тощо»: *вівчарювати (вівчарити), директорювати, ковалювати, кухарити, маклерювати, мірошникувати, пасічникувати, столярювати, теслювати (теслярювати), токарювати, спонсорувати, козакувати, парубкувати, дівувати, жебракувати* та ін.

На дієслова можуть перетворюватися й іменники, що супроводжують дієслова дії як валентно залежні компоненти. Це переважно іменники зі значенням знаряддя та засобу дії, пор.: *обробляти бороною (дисками, котками, мотигою) боронувати (дискувати, коткувати, мотижити); покривати гіпсом (асфальтом, смолою, бронзою, золотом, сріблом тощо)*

гіпсувати (асфальтувати, смолити, бронзувати, золотити, сріблити). Утворення похідних дієслів на основі дієслівно-іменникових сполук стало можливим унаслідок редукції дієслівного компонента і заміни його дієслівними суфіксами *-ува-* та *-и-*, що приєдналися до іменникових компонентів зі значеннями знаряддя або засобу як кореневих морфем.

Отже, розвиток комунікативної компетентності молодших школярів відбувається в процесі формування текстотворчих умінь під час вивчення дієслова як частини мови.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Божко О.П. Формування текстотвірних умінь учнів основної школи в процесі вивчення синтаксису складного речення : дис... канд. пед. наук. Херсон, 2017. 283 с.
2. Грона Н.В. Система підготовки студентів педагогічного коледжу до формування у молодших школярів текстотворчих умінь : дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2018. 665 с.
3. Сіранчук Н.М. Формування лексичної компетентності учнів початкових класів на уроках української мови : дис. ... д-ра пед. наук. Київ, 2018. 403 с.
4. Чепелюк Н.І. Збагачення словникового запасу учнів початкових класів дієслівними формами : дис. ... канд. пед. наук. Одеса : Південноукр. держ. пед. ун-т ім. К.Д.Ушинського.2001. 222 с.
5. Bruner J. S. Studies in Cognitive Growth. USA, 1966. 298 p.

Яна ФОМНЮК,

*здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта*

Науковий керівник – **Наталія ГУДИМА,**

кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ НАОЧНОСТІ НА УРОКАХ УКРАЇНСЬКОЇ МОВИ ТА ЧИТАННЯ

Застосування наочних методів на уроках у початкових класах дуже плідно позначається на результаті процесу навчання і засвоєння знань, окрім того, вчителі початкових класів мають потребу в реалізації ефективних методів використання наочності. Важливість застосування засобів наочності під час навчання впливає з психічних особливостей учнів та комплексу навчально-виховних завдань на уроці.

Мислення у дітей конкретне, абстрактні поняття застосовуються з великими труднощами і не викликають інтересу. Ця особливість дитячої психології визначає необхідність застосування на уроках наочних засобів та дидактичних матеріалів.

Аналіз ефективності відомих засобів наочності та їх вдосконалення в системі освітнього процесу є досить актуальною проблемою. Вивченням дидактичних основ активізації пізнавальної діяльності займалися В. Аверін, Є. Коротаєва, М. Осипова, І. Харламова, Г. Щукіна та ін. У процесі вирішення проблеми активізації пізнавальної діяльності вихід бачиться в підвищенні теоретичного рівня викладення матеріалу з паралельним ознайомленням і навчанням учнів методам пізнання, озброєння їх методами самостійної роботи з розвитку та придбання інструментарію пізнання.

Мета статті – схарактеризувати можливості використання наочності для активізації пізнавальної діяльності учнів на уроках читання.

Педагогічний досвід передових учителів початкових класів свідчить, що вони ефективно використовують засоби наочності на уроці. Адже ефективність застосування наочності значною мірою залежить від дотримання основних вимог, які ставляться до застосування наочних посібників. Виокремимо основні правила щодо їх застосування: відповідність наочності змісту навчального матеріалу; виділення найважливіших ознак предмета; естетичне оформлення наочності; вчасне використання наочності на уроці; помірність у використанні наочності; відповідність наочності віковим та психологічним закономірностям сприймання учнів; відповідність наочності рівню розвитку спостережливості учнів; інтерес учнів до розглядуваних наочних об'єктів; зв'язок змісту наочного посібника з досвідом учнів; поєднання з словом вчителя.

Педагог має творчо підходити до проведення кожного уроку, аби захопити дітей темою, викликати у них здивування, підтримати позитивний настрій, організувати роботу так, щоб молодші школярі опановували знання, не помічаючи перебігу навчального процесу.

Робота з рухомими картинками сприяє більш повному засвоєнню змісту твору, глибшому проникненню у внутрішній світ персонажів та кращому розумінню мотивів їхніх вчинків, допомагає розвинути уяву, образну пам'ять і мислення, увагу, усне мовлення тощо [2, с. 24–27].

Урок читання з використанням рухомої картини можна назвати інтегрованим, адже на ньому діти не лише опрацьовують зміст твору, а й конструюють його за допомогою зображень, створюють сюжетні сцени з предметних малюнків, тобто залучаються й до образотворчої діяльності.

Уроки з використанням рухомих картинок потребують попередньої підготовчої роботи. Так, на етапі планування на початку навчального року педагог

має переглянути матеріали для читання і одразу **визначити літературні твори**, під час опрацювання яких можна використати прийом роботи з рухомими картинками.

Обираючи літературний твір, варто звернути увагу на *обсяг тексту та час*, який відводиться у програмі на його вивчення. Якщо твір великий, то учні не встигнуть на одному уроці опрацювати його зміст, проаналізувати, а потім ще й відтворити за допомогою рухомих картинок. У такому разі необхідно передбачити у плані два уроки на роботу над ним.

Складнішою і водночас цікавішою буде картинка до твору, в якому діють *кілька персонажів, змінюються події та є багато деталей*. Це дає змогу провести цікаві дискусії з дітьми щодо наявності у тексті деталей опису персонажів, їхніх характерів, учинків тощо. Під час такої роботи можна простежити, наскільки уважно учні читали оповідання чи казку.

Визначившись, який саме твір доцільно змоделювати за допомогою рухомих картинок, учитель виготовляє набір ілюстрацій за його змістом.

Під час цієї роботи педагог малює персонажів, відтворюючи їхні стани (сон, дрімота), рухи (стоїть, сидить, біжить, лежить) та емоції (радість, смуток, роздратування, здивування тощо).

Окрему увагу слід приділити **добору кольорів** для створення зображення. Вони мають бути яскравими, але водночас *відповідати опису, поданому в тексті* (якщо у творі йдеться про "яскраве жовте сонечко", то воно має бути саме таким, а не помаранчевим чи блідо-жовтим). Ще однією важливою вимогою до малюнків у кольорі є їх *природність*. Якщо у творі немає опису, то художник має відтворити образ відповідно до зображуваного явища (колір води блакитний, а не жовтий чи зелений). Інша справа, коли автор літературного твору не зазначив, якого кольору був капелюх у когось із персонажів – тут можна дати волю фантазії, розфарбувати об'єкти на свій розсуд, але слід мати на увазі, що бліді, невиразні кольори губляться на фоні яскравіших.

Для організації роботи з рухомими картинками слід використовувати такі **матеріали і обладнання**: магнітну дошку та магнітну стрічку, яку приклеюють зі зворотного боку готового малюнка.

Розмір рухомої картинки переважно залежить від розміру дошки, на якій буде відбуватися зміна декорацій. Якщо ілюстрацій небагато, то їхні розміри можуть бути більшими, якщо ж багато – малюнки варто зробити меншими, але такими, щоб їх було добре видно і з останньої парти.

Для успішної передачі змісту твору діти мають уважно, вдумливо прочитати текст, аби потім вільно оперувати інформацією. Картинки розкладають на вільних партах чи на килимку. Педагог відводить кілька хвилин для ознайомлення учнів з дидактичним матеріалом – малюнками.

Діти обирають „автора”, який першим переказуватиме події, описані у творі. Решта учнів під час розповіді прикріплюватимуть зображення предметів чи персонажів до дошки. Доцільно залучати до переказування кількох дітей, які передаватимуть зміст невеликих логічно завершених частин.

Якщо оповідач пропустив якісь деталі, хтось з учнів зупиняє його, вносить корективи у моделювання зображення.

Використовувати роботу з рухомими картинками можна на різних етапах уроку.

– Закріплення та повторення вивченого матеріалу. Учні поетапно переказують зміст твору, пригадуючи прочитане, відтворюючи у композиції художні образи.

– Первинне закріплення змісту твору. Вчитель показує зображення якогось об'єкта, що згадується у творі, а учні мають знайти у тексті його опис.

Відтворений у малюнках матеріал за змістом художнього твору може використовуватися і на інших етапах уроку.

– Словникова робота. Наприклад, ознайомлення зі значенням слова „лантух” („Бушля” Г. Тютюнник) – синоніма до слова „мішок”. Щоб учителям не пояснювати своїми словами і не малювати цей предмет в уяві учнів, можна використати вже готовий малюнок, який потім діти побачать у рухомій картинці, пригадавши його назву та значення.

– Переказування фрагментів тексту. Педагог за допомогою малюнків послідовно відтворює на дошці фрагмент твору, а діти мають переказати цей епізод. Або ж учні мають визначити, які події передували зображеному моменту, а які настануть після нього.

Ілюстрації до рухомих картинок можна використовувати багаторазово, адже є образи, які зустрічаються у різних творах. Наприклад, хмаринка, сонечко, дерево тощо [2, с. 24–27].

Однією з її складових є операціональна компетентність, яка включає навичку читання. Для формування навички читання у взаємозв'язку всіх її якостей: правильності, швидкості, усвідомленості, виразності – ефективним засобом є пошукова таблиця [1, с. 29–31].

Таблицю називають пошуковою тому, що, працюючи з нею, діти ведуть пошук слів, словосполучень, речень за вказаними координатами. Слова вписано у таблицю під певним номером чи на визначеному кольоровому тлі (по горизонталі), під предметним малюнком чи геометричною фігурою (по вертикалі).

Змістове наповнення таблиці може бути різним:

- слова одного твору, над яким працюють на уроці;
- слова з кількох творів одного автора;

– слова з творів цілого розділу.

Виокремимо форми роботи з таблицею на уроках читання.

Робота над таблицею відбувається за чітко сформульованим завданням. Наприклад, знайти на жовтому тлі третє слово під трикутником. Може бути запропонована і обернена задача: знайти слова і назвати їхні координати.

Останній спосіб формулювання завдання спрямований на формування як навички читання, так і точності мовлення.

Працювати з таблицею можна на різних етапах уроку читання будь-якого типу (вивчення нового твору, порівняльного аналізу, узагальнення знань тощо). Особливо продуктивною є робота з таблицею на етапі „до читання твору”. З метою підготовки учнів до опрацювання тексту в змістовому, процесуальному, емоційному напрямках, як відомо, дітям дають вправи і завдання, спрямовані на розвиток точності зорового сприймання, розуміння значення слів, розвиток оперативної пам'яті, уваги поля читання, периферійного зору, активізацію мислення, відчуття емоційного забарвлення слова. А це означає, що ми впливаємо на формування правильності, швидкості, усвідомленості, виразності читання. Крім цього, необхідно формулювати завдання так, щоб матеріал таблиці, її зміст був багатофункціональним.

Зміст завдань

1. Знайди слова за орієнтирами:

– жовтий дубовий листок, 4–е слово (осінь),

– зелений кленовий листок, 1–е та 2–е слово (люба, мила).

2. З якого вірша ці слова? Знайди у таблиці назву вірша, назви орієнтири слів.

3. Як ще автор називає осінь? Знайди в таблиці (Мальовничка).

4. Знайди жовтий кленовий листочок, 5–е слово (груші), та зелений кленовий листочок, 3–є слово (позолотила). Утвори сполучення слів. (Груші позолотила).

5. Знайди слова, назви орієнтири:

– яблучка помалювала (зелений дубовий, 2–е слово; зелений кленовий, 4–е слово);

– сливи (в) оксамити завивала (зелений березовий, 4–е слово; жовтий березовий, 4–е слово; зелений кленовий, 5–е слово).

6. Назви слова за орієнтирами: зелений березовий, 3–є слово; жовтий дубовий, 3–є слово. (Воркотять голубки).

7. Прочитай усі слова в таблиці. Назви ті, які взято з вірша „Ліс”. Знайди кожному пару (наприклад: вітерець шепоче, ліс буйний, потік мугиче...).

8. Вибери і прочитай слова, які мають пестливе забарвлення.

– Це слова, якими Марійка Підгірянка намалювала так яскраво картини природи, що ми, читаючи, „побачили” і „почули” їх. Поетеса милується цими картинами. Такі ж почуття передає нам, читачам.

Отже, наочність забезпечує краще та легше засвоєння навчального матеріалу, урізноманітнює навчальний процес, робить його більш виразним та емоційно-насиченим.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Науменко В. Пошукові таблиці на уроках читання. *Учитель початкової школи*. 2013. № 4. С. 29–31.

2. Харітоненко Л. Рухомі картинки : активізація діяльності учнів на уроках читання. *Учитель початкової школи*. 2014. № 4. С. 24–27.

Анна ЧЕРНЕЛІВСЬКА,
здобувачка 2 курсу спеціальності 013 Початкова освіта
спеціальності Початкова освіта
Науковий керівник – **Наталія ГУДИМА,**
кандидат філологічних наук, доцент,
доцент кафедри теорії та методик початкової освіти

ФОРМУВАННЯ КОМУНІКАТИВНОЇ КОМПЕТЕНТНОСТІ МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ ЧЕРЕЗ АКТИВНОСТІ ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ

У сучасному світі, де комунікація відіграє вирішальну роль у багатьох сферах життя, формування комунікативної компетентності є одним із ключових завдань освіти. Особливо важливим це питання постає на етапі початкової школи, коли закладаються основи мовленнєвого розвитку дитини. Саме в цей період діти активно засвоюють навички спілкування, вчаться висловлювати свої думки та розуміти співрозмовників.

Ця компетентність є не лише каталізатором ефективного освітнього процесу, а й інструментом для формування здорової взаємодії з однолітками та вчителями. Уроки української мови та читання слугують чудовою можливістю для формування та розвитку цієї компетентності. Традиційні методи викладання української мови та читання, що ґрунтуються на заучуванні правил та механічному повторенні, часто виявляються недостатньо ефективними для розвитку комунікативних навичок учнів. Діяльнісний підхід, що передбачає активне залучення дітей до різноманітних видів діяльності, є більш перспективним у цьому контексті.

Метою статті є дослідити можливості формування комунікативної компетентності молодших школярів через застосування активностей діяльнісного підходу на уроках української мови та читання, розглянути теоретичні засади цього підходу, проаналізувати його переваги та змодельовати практичне впровадження.

Питанням формування комунікативної компетентності в початковій школі приділяли увагу низка вітчизняних і зарубіжних дослідників. Серед українських науковців варто відзначити праці О. Савченко, М. Вашуленка, Н. Бібік, О. Хорошковської, які обґрунтували необхідність діяльнісного підходу в навчанні мови та читання. Вагомий внесок у розробку цієї проблематики зробили Л. Виготський, О. Леонт'єв, Д. Ельконін, які розглядали питання розвитку мовлення дітей у контексті психології діяльності.

За А. Бадильовим, комунікативна компетентність – це сукупність умінь та навичок, необхідних для ефективного спілкування.

С. Єзова вважає, що комунікативна компетентність включає здатність людини застосовувати знання, вміння, особистісні якості в побудові та передачі повідомлення (змісту спілкування) за допомогою традиційної та віртуальної взаємодії; у вибудовуванні відносин; у виборі тактики поведінки; у формах спілкування з партнером.

Обидва автори схильні до того, що комунікативна компетентність – це здатність людини ефективно спілкуватися певною мовою, встановлювати й підтримувати контакти одне з одним (учні, дорослі) під час спілкування.

Комунікативна компетентність складається з: мовленнєвої компетенції (уміння застосовувати знання мови на практиці, користуватися мовними одиницями); мовної компетенції (знання одиниць мови та правил їх поєднання); предметної компетенції (уміння на основі активного володіння загальною лексикою відтворювати в свідомості картину світу): прагматичної компетенції (здатності до здійснення мовленнєвої діяльності, зумовленої комунікативною метою, до вибору необхідних форм, типів мовлення, урахування функціонально-стильових різновидів мовлення).

Для формування комунікативної компетентності учнів найбільш ефективними є активності діяльнісного підходу.

Діяльнісний підхід у навчанні базується на ідеї, що знання найкраще засвоюються в процесі активної діяльності, а не пасивного сприйняття інформації. Це така організація освітнього процесу, за якої головна увага приділяється активній, різнобічній, продуктивній, максимально самостійній діяльності учнів, спрямованій на виконання конкретних завдань. Цей підхід ґрунтується на теорії діяльності, розробленій у працях Л. Виготського, О. Леонт'єва та їхніх послідовників. Згідно з цією теорією, розвиток

психічних процесів, у тому числі мовлення, відбувається в ході практичної діяльності дитини.

На уроках української мови та читання діяльнісний підхід передбачає залучення учнів до різноманітних активностей, таких як рольові та дидактичні ігри, проектна діяльність, творчі завдання, диспути та дискусії, інтерактивні та дослідницькі методи, складання творів та оповідань тощо. Такі активності не лише сприяють засвоєнню мовних знань і навичок, а й створюють умови для розвитку комунікативних здібностей дітей.

Основними перевагами діялісного підходу у формуванні комунікативної компетентності молодших школярів є: активне залучення учнів до спілкування та взаємодії; мотивація до вивчення мови та збагачення словникового запасу; розвиток навичок усного та писемного мовлення; формування вмінь слухати, сприймати й аналізувати інформацію; набуття досвіду співпраці, вирішення конфліктів, аргументації власної позиції; підвищення впевненості в собі та комунікативної гнучкості.

Чинні підручники з української мови та читання для початкової школи пропонують багато завдань та вправ, які можна використовувати в контексті діялісного підходу. Наприклад, у підручнику «Українська мова та читання» для 3 класу (авт. М. Вашуленко, С. Дубовик) є такі завдання:

Гра «Я – журналіст». Учні обирають тему для інтерв'ю (наприклад, улюблена книга, домашня тварина, захоплення), готують запитання до інтерв'ю, беруть інтерв'ю у однокласників, оформлюють результати інтерв'ю у вигляді статті для шкільної газети.

Проект «Створення шкільної газети». Учні обирають тему газети, визначають рубрики, готують матеріали для публікацій (статті, вірші, розповіді, малюнки), оформлюють газету.

Вправа «Склади діалог за малюнком». Учні уважно розглядають малюнок, описують те, що бачать, придумують репліки для персонажів, розігрують діалог за ролями.

Завдання «Напиши розповідь про свою улюблену книгу». Учні описують сюжет книги, розповідають про головних героїв, діляться своїми враженнями від прочитаного.

Гра «Хто швидше?». Учні поділяються на команди, вчитель показує картки зі словами, команди змагаються, хто швидше складе речення з даним словом.

Вправа «Склади вірш». Учні обирають тему вірша, обирають рими, придумують рифмовані рядки, читають вірші перед класом.

Завдання «Підготуй розповідь про свою сім'ю». Учні описують членів своєї сім'ї, розповідають про їхні захоплення, професії, готують фотопрезентацію.

Гра «Вгадай мелодію». Вчитель включає фрагмент музичного твору, учні намагаються вгадати назву твору та композитора, діляться своїми враженнями від музики.

Вправа «Напиши лист другу». Учні пишуть лист другу, в якому розповідають про свої справи, події, враження, оформлюють лист у конверт та відправляють поштою.

Завдання «Створи рекламу». Учні обирають продукт, який хочуть прорекламувати, придумують слоган, розробляють рекламний макет.

Гра «Що? Де? Коли?». Клас ділиться на команди, кожна команда по черзі обирає картку з запитанням, команда має обговорити та дати відповідь на запитання, якщо відповідь правильна, команда отримує бал, перемагає команда, яка набрала найбільшу кількість балів.

Вправа «Незакінчені речення». Учні класу об'єднуються у 4 групи. Групи отримують різні за змістом завдання. Кожна з них повинна доповнити незакінчене речення та зробити колективний висновок щодо виконаної роботи.)

Окрім того, вчитель може запропонувати учням власні активності, спрямовані на розвиток комунікативних навичок. Наприклад:

«Дебати», де учні мають можливість обговорювати певну тему, поділившись на дві команди з різними точками зору.

«Мозковий штурм», під час якого учні генерують ідеї з певної теми, спілкуючись один з одним і записуючи всі пропозиції на дошці.

«Метод ПРЕС». Він дає можливість учням виробити аргументи або висловити власну думку з дискусійного питання в чіткій стислій формі (позиція, обґрунтування, приклад, висновки).

«Ток-шоу». Вчитель оголошує тему дискусії. Пропонує учням коротку розповідь. Потім пропонує висловитися із даної теми «запрошеним» і глядачам. Учні вчаться брати участь у загальних дискусіях.

«Гра в асоціації», під час якої учні кидають один одному м'яч, називаючи слова, пов'язані з певною темою.

«Вправи на невербальне спілкування». Учні спілкуються один з одним без слів, використовуючи лише міміку та жести.

«Створення історії». Учні по черзі додають по одному реченню до історії, щоб вийшла цікава та оригінальна розповідь.

Проект «Телевізійна програма новин», де діти виконуватимуть різні ролі (ведучий, репортер, коментатор, експерт тощо);

«Літературний круглий стіл», на якому учні обговорюватимуть улюблені книжки та висловлюватимуть власні думки й враження;

«Імітація спрощеного судового слухання». Це рольова гра за конкретною програмою з мінімальним числом учасників.

Отже, формування комунікативної компетентності молодших школярів є важливим завданням, яке може бути ефективно вирішене за допомогою діяльнісного підходу. Цей підхід не лише покращує освітній процес, але й додає розваг та взаємодії у навчальне середовище, забезпечує мотивацію до вивчення мови, створює умови для активної практики мовлення та сприяє набуттю цінного комунікативного досвіду, необхідного для успішної соціалізації та подальшого навчання. Підручники з української мови та читання пропонують різноманітні завдання, які можна використовувати в контексті діяльнісного підходу. Проте вчитель також повинен виявляти творчість та ініціативу, розробляючи власні активності, які відповідатимуть потребам та інтересам конкретного класу.

Таким чином, впровадження діяльнісного підходу в початковій школі є перспективним шляхом для формування комунікативної компетентності молодших школярів. Тому вчителі повинні прийняти цей підхід та інвестувати в нього час і ресурси, тим самим роблячи значний внесок у загальний рівень володіння мовою та особистісний розвиток своїх учнів, готуючи їх до успіху в майбутніх освітніх починаннях.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Бібік Н.М. Компетенції і компетентність у результатах початкової освіти. Сучасна початкова освіта: вектори розвитку. Бердянськ : БДПУ, 2012. С. 20–29.
2. Грищенко М. Концепція Нової української школи. Міністерство освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/zagalna%20serednya/nova-ukrainska-shkola-compressed.pdf>
3. Державний стандарт початкової освіти. Затверджений 21.02.2018 р. постановою № 87 Кабінету Міністрів України. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/87-2018-%D0%BF#Text>
4. Діяльнісний підхід в початковій школі. Освітній проект «На Урок» для вчителів. URL: <https://naurok.com.ua/diyalnisniy-pidhid-v-pochatkoviy-shkoli-384631.html>
5. Інтерактивні технології навчання у початкових класах / Авт.-упор. І. І. Дівакова. Тернопіль : Мандрівець, 2012. 180 с.
6. Пономарьова К. І. Формування комунікативної компетентності молодших школярів у процесі навчання української мови: методичний посібник. Київ : КОНВІ ПРІНТ, 2020. 88 с.
7. Шляхи формування комунікативної компетентності молодших школярів на уроках мовно-літературної освітньої галузі. Академічні студії. Серія «Педагогіка. Наукові видання Комунального закладу вищої освіти «Луцький педагогічний коледж» Волинської обласної ради. URL: <http://academstudies.volyn.ua/index.php/pedagogy/article/view/217>

Анастасія ЧУБАТЬКО,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – Наталія БАХМАТ,
доктор педагогічних наук, професор,
завідувач кафедри теорії та методик початкової освіти

ОСОБЛИВОСТІ ОРГАНІЗАЦІЇ НАВЧАЛЬНОЇ ДІЯЛЬНОСТІ МОЛОДШОГО ШКОЛЯРА В УМОВАХ ІНФОРМАЦІЙНО- ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

В інформаційному суспільстві, швидкість руху інформації, її обсяг значно змінюється, особливого значення набуває знаходження актуальної, достовірної інформації. Саме це зумовило розвиток зв'язку та телекомунікацій.

Нині найбільшого розвитку одержали технології мобільного супутникового зв'язку, інших видів зв'язку та телекомунікацій, розвитку Інтернет, можливості його використання в різноманітних галузях розвитку суспільства.

Одне з головних завдань освіти в умовах інформаційного суспільства – навчити дітей користуватися інформаційними технологіями та навчатися, використовуючи ці технології. Наскільки успішно буде вирішене це завдання, визначною мірою залежить розвиток країни і її місце у світовій спільноті [2].

З кожним роком все більше українських дітей користується Інтернетом у повсякденному житті. Можливість підключитися до мережі не тільки через ПК, але й за допомогою мобільних телефонів сприяє цій тенденції. Інтернет надає дітям та молоді неймовірні можливості для здійснення відкриттів, спілкування й творчості. Проте, оскільки з самого початку Інтернет розвивався без будь-якого контролю, сьогодні він містить величезну кількість інформації, причому далеко не завжди безпечної. У зв'язку із цим виникає проблема забезпечення безпеки дітей [3].

Кардинальних змін вимагає система шкільної освіти. Сьогодні не можна вважати викладання дисциплін якісним, якщо вчитель не використовує у своїй роботі з учнями комп'ютерні технології та Інтернет.

Сьогодні провідне місце у викладанні предметів займають традиційні засоби – дошка, крейда та друковані джерела (підручники, зошити з друкованою основою). Завдяки ж використанню ІКТ освітнє середовище можна доповнити відео, звуком, анімацією. Усе це здійснює значний вплив на емоційну сферу молодшого школяра, сприяючи підвищенню пізнавальної активності, підвищенню інтересу до предмета та навчання взагалі, активізації

навчальної діяльності учнів. Тим більше, що молодші школярі уже готові до роботи з ІКТ: вони знають, що таке комп'ютер, у більшості випадків уміють ним користуватися, у них відсутній психологічний бар'єр: діти не бояться, що зламається машина, не вистачить знань упоратися з нею тощо.

Учителю застосування ІКТ дозволяє економити час і максимально ефективно вирішувати повсякденні справи і обов'язки як фахівця: готуватися до уроків (складати конспекти, добирати дидактичні матеріали тощо), батьківських зборів, виховних годин, різноманітних виступів на педрадах, засіданнях, семінарах тощо; оформлювати документацію; в оперативному режимі відслідковувати результати навчальної діяльності учнів; налагоджувати спілкування з батьками своїх учнів; обмінюватися з колегами досвідом роботи, власними методичними надбаннями, обговорювати з ними актуальні питання навчання і виховання школярів, швидко отримувати й систематизувати потрібну інформацію. Таким чином, упровадження ІКТ полегшує роботу вчителя, а навчання дітей робить більш цікавим і ефективним.

Для роботи в демонстраційному режимі вчителю достатньо мати на уроці один комп'ютер і мультимедійний проектор, за допомогою якого потрібна інформація виводиться на екран. Щоб організувати індивідуальну роботу, кожний учень має бути забезпечений персональним комп'ютером. Як показують дослідження, якість знань учнів підвищувалася, коли вони самостійно засвоювали навчальний матеріал, використовуючи ПК, а вчитель при цьому виконував роль організатора і координатора освітнього процесу.

У початковій школі ІКТ можна використовувати на будь-якому етапі уроку: у процесі перевірки домашньої роботи, актуалізації знань, вивчення нового матеріалу, закріплення, повторення вивченого, контролю, оцінювання [4].

Сьогоднішні умови розвитку засобів навчання сучасної шкільної освіти зумовлюються зростаючими інтеграційними процесами, домінантними складовими яких є нові інформаційні технології (НІТ).

Характерною рисою НІТ є те, що вони надають практично необмежені можливості для самостійної та спільної творчої діяльності вчителя та учнів. З авторитарного носія істини вчитель перетворюється на учасника продуктивної діяльності своїх вихованців та за допомогою комп'ютера створює сприятливе середовище для формування власного інтелекту. Невід'ємною закономірністю вивчення дидактичних умов для застосування засобів навчання, зокрема комп'ютерно-орієнтованих засобів навчання, зокрема, є врахування особистісних якостей учня молодшої школи, рівня керівничої компетентності вчителів в умовах освітнього середовища у системі «учень – вчитель – засіб навчання».

Основним видом діяльності молодших школярів є навчальна діяльність, головним авторитетом у якій виступає педагог. До десяти років на перший

план виходять стосунки з товаришами та однокласниками, що підкріплюються моральною оцінкою їх поведінки. Створюються угруповання, що об'єднують дітей за інтересами. Спілкування в Інтернеті стає для них важливим і сприяє соціалізації. Зазнає змін й емоційно-вольова сфера дитини, починають розвиватися інтелектуальні та естетичні почуття.

Використання Інтернету, що є ефективним інструментом освіти, може спричинити низка серйозних проблем. Серед безлічі ризиків фахівці в галузі безпеки в Інтернет відзначають такі: тематичні ризики (порнографія, порушення авторського права, пропаганда екстремізму й наркотиків, нецензурні тексти); порушення безпеки (віруси, небажана пошта – спам, онлайн-шахрайства); комунікаційні ризики (незаконний контакт, кіберпереслідування, погрози і т.д.).

Виконання таких пунктів допоможе захистити дитину під час перебування її в мережі:

1. Виконання трьох основних правил

Якщо ви працюєте з комп'ютером, власним прикладом заохотьте дитину виконувати три загальних правила, якщо не працюєте – дізнайтеся про кожен із перерахованих пунктів докладніше і поясніть дитині необхідність дотримання цих трьох правил [1]:

а) Приділяйте увагу захисту устаткування та інформації: регулярно оновляйте операційну систему; використовуйте антивірусну програму; застосовуйте брандмауер; створюйте резервні копії важливих файлів; будьте обережні при завантаженні нових файлів;

б) Захистіть себе в он-лайн: з обережністю розголошуйте особисту інформацію; думайте про те, з ким про що розмовляєте; пам'ятайте, що в Інтернеті не вся інформація надійна та не всі користувачі відверті.

в) Дотримуйтеся правового поля: законів потрібно дотримуватися навіть в Інтернеті; дотримуйтеся загальноприйнятих норм спілкування; працюючи в Інтернеті, не забувайте піклуватися про інших так само, як про себе.

2. Створіть безпечну зону та контролюйте дотримання дитиною меж цієї зони

Постарайтеся разом із дитиною, знайти корисні, цікаві й безпечні сайти, які вона переважно буде відвідувати надалі. Періодично відвідуйте їх разом. З таких сайтів сформуєте список дозволених сайтів в програмному забезпеченні мережної безпеки вашої системи, наприклад – для цього можна застосувати налаштування параметрів оглядача (не забудьте при цьому програмно заборонити доступ до налаштувань з сторони інших користувачів). У цьому випадку якщо дитині необхідно зайти на новий сайт, їй прийдемося попросити вашої допомоги на додавання його адреси в перелік дозволених

сайтів, отже ви матимете змогу оцінити безпечність сайту до того, як він стане вільно доступним дитині.

Окрім того корисно встановити програму – фільтр. За допомогою програм фільтрації можна встановити обмеження веб-сайтів на основі змісту. Це означає, що встановивши й настроївши таку програму, ви можете заблокувати для дитини доступ до сайтів, які містять матеріали, визначені як небезпечні (порнографія, насильство, суїцид тощо).

За допомогою технології фільтрів і блокування можна також обмежити перелік співрозмовників, з якими діти спілкуються через Інтернет. Програмне забезпечення блокування та фільтрації допоможе вам уникнути багатьох неприємностей, але не всіх, тому прищеплення дітям культури перебування в мережі та постійний батьківський контроль залишається основним методом забезпечення безпеки дітей в Інтернеті [1].

До сучасних електронних технологій навчання відносимо E-learning. Розвиток E-learning висуває нову перспективну модель навчання, яка будується на використанні новітніх мультимедійних технологій, Інтернет з метою підвищення якості навчання, полегшення доступу до ресурсів, послуг, а також обміну та спільної роботи на відстані. На світовому ринку освітніх послуг електронне навчання прогресує та одержує розвиток в усіх країнах світу.

Не дивлячись на те, що e-learning, blended learning можуть стати могутніми інструментами підтримки розвитку освіти, успішне впровадження технологій навчання вимагає ретельного планування і бере до уваги низку чинників.

Для забезпечення ефективності e-learning, blended learning у неперервній освіті учнів їхньої самоосвіти необхідно враховувати правила використання інформаційних технологій, інтегрованих програм, використання мультимедійних технологій навчання.

Електронне навчання, змішане навчання поєднують в собі традиційні та дистанційні методи навчання з можливостями інформаційних технологій, дозволять значно зменшити витрати на навчання, підвищити ефективність освітнього процесу, при цьому e-learning, blended learning – не єдиний спосіб одержання освіти, це лише одна із складових освітнього процесу.

Створення середовища, в якому учні не були прикуті до стаціонарного комп'ютера, а мали змогу пересуватися з ним, стало можливим з появою портативних комп'ютерів (note book, lup-top).

Створення середовища електронного навчання в ЗЗСО дозволяє кардинально змінити парадигму трансляції знань. Ця модель, що орієнтована на принципи «вчитися завжди і всюди», створює умови для реалізації принципів особистісно орієнтованої освіти.

Створення ІОС передбачає наявність і функціонування інформаційних освітніх середовищ закладів освіти на основі сучасних інформаційних технологій, систем і засобів навчання.

Розвитку мотиваційного потенціалу (ціннісних орієнтацій, потреб та інтересів) відповідають особисті освітні результати, операційні ресурси (засвоєні способи діяльності) – метапредметні. Когнітивні можливості (знання) співвідносяться, як правило, з предметними результатами навчання. Сукупність цих результатів можна схарактеризувати в межах прийнятого нині в світовій освітній практиці компетентнісного підходу.

Все ширше й активніше розробляються та впроваджуються в повсякденну практику сучасні інформаційні технології, в першу чергу – мобільні, які використовуються з метою одержання знань за допомогою наступних пристроїв: мобільних телефонів; карманних персональних комп'ютерів; ноутбуків, нетбуків; диктофонів і плеєрів.

Досвід європейських колег свідчить, що мобільне навчання (m – learning) використовується для навчання школярів, студентів, підтримки та отримання довідникового матеріалу.

Виділимо функціональні можливості стільникового або мобільного зв'язку, що використовуються в навчанні: голосовий зв'язок; sms (Short Message Service) – обмін коротенькими повідомленнями; mms (Multimedia Messaging Service) дозволяє додавати у повідомлення звук і зображення; Instant Massager – система обміну життєвими повідомленнями; модем і доступ в Інтернет; WAP-браузер; зв'язок із комп'ютером або іншим пристроєм за допомогою кабелю інфрачервоного порту або Bluetooth; засоби роботи з електронною поштою; підтримка змінних карт флеш – пам'яті; календар; секундомір; підтримка Java; MP 3 – плеєр; диктофон; цифровий фотоапарат, цифрова відеокамера.

Кожен учень та вчитель працює над вдосконаленням свого інформаційного освітнього середовища, використовуючи мобільні пристрої: «Кишеньковий персональний комп'ютер (КПК)», смартфони, мобільні телефони, розробляє та впроваджує дистанційне навчання, консультування та ін. При цьому вивчається досвід світової освіти (Learning Mobile Aut Fort компанії Hot Lava Software; і Get Mobile англійської компанії СТАД, освітнього проекту «Електронний асистент» тощо.

Однією із форм інтернет-діалогу є вебінар – особливий різновид інтернет-семінару. Сервіси для проведення вебінарів, такі як BigBlueButton, WiZiQ або DimDim дозволяють розширити можливості проведення аудиторних занять, залучаючи до них студентів із різних країн світу [7].

Індивідуальна або групова робота на базі форуму, чату, електронної пошти, Skype, Google Meet відео конференції забезпечує активну участь

суб'єктів освітнього середовища, формує здатність до віртуальної взаємодії на засадах діалогічності, паритетності та активності.

Отже, конструювання основних форм організації навчання учнів початкової школи в умовах інформаційно-освітнього середовища спрямоване на впровадження інновацій моделі на засадах конструктивістської педагогіки. Ще одним напрямом роботи є виокремлення методів навчання та виховання для реалізації поставлених завдань.

В останні роки в професійній освіті актуалізовано використання методу синектики та його прийомів. На думку В. Радкевич, «Метод синектики є одним із неординарних способів генерації ідей, його застосовують для вирішення існуючих проблем та пошуку нових ідей, що є основою інновацій» [6].

Його сутність полягає в об'єктивації мисленнєвої діяльності під час творчого процесу, психологічній активізації колективної пошукової роботи на основі штурму проблеми спеціально створеними (синектичними) групами учасників з використанням різноманітних аналогій та асоціацій. Такі синектичні групи в університеті можуть утворювати члени студентського наукового товариства, проблемної групи або творчі колективи.

Основні прийоми синектики:

1. Гра з дефініціями, значеннями, поняттями (Book Title) – це визначення проблеми за допомогою узагальненого слова або висловлювання.

2. Гра із запереченнями закону, поняття, дій (Force Fit Get Fired) – це спроба втілити в дійсність ситуацію з порушеннями, доведення до абсурду.

3. Гра з аналогією, метафорою (Personal Analogy) – це перетворення знайомого на незнайоме і навпаки, а також персоніфікація асоціацій [5].

Використання вищеназваних прийомів на певних етапах синектичного процесу розв'язання проблеми дає змогу студентам долати стереотипність мислення, бачити незвичні перспективи, знаходити оригінальні ракурси.

Метод ХОБО, запропонований чеським вченим М. Бораком, передбачає вибір проблеми для самостійного дослідження, її всебічне вивчення, короткий письмовий виклад і подальше групове обговорення отриманих результатів. Етапи роботи за цим методом: вчитель виділяє в проблемі дослідження 3–6 мікропроблем із таким розрахунком, щоб учні могли провести їх самостійне дослідження; кожному молодшому школяру дається по дві проблеми; кожен вибирає за власним бажання одну з них, знайомиться з відповідними матеріалами, вивчає проблему, розробляє її рішення, оформляє його у двох примірниках на 1–2 сторінках; після узагальнення учнем вчитель організовує групове обговорення запропонованого вирішення проблеми.

За умов використання цього методу під час аудиторних занять особливу

роль відіграє ресурсне забезпечення роботи дітей (посібники, підручники, додаткові матеріали, доступ до інтернет-інформації тощо).

Метод ХОБО сприяє розвитку в дітей уміння самостійного пошуку знань; забезпечує індивідуальний підхід до вирішення проблеми; осмислення та узагальнення відбувається в процесі активного діалогу між усіма суб'єктами освітнього процесу; вчитель виконує роль фасилітатора, який стимулює учнів до самостійних роздумів, відкриттів.

Дидактичні засоби навчання у школі поступово втрачають свою затребуваність, оскільки використання мультимедійних презентацій та інших візуальних засобів дає можливість більш широкого представлення інформації.

Таким чином, підсумовуючи висловлене вище, зазначимо що: сьогодні все більше відчувається потреба у подальшій розробці вітчизняних програмних засобів, що орієнтовані на використання в освітньому процесі початкової школи.

Сучасне інформаційно-освітнє середовище передбачає створення і використання інформаційних та автоматизованих систем; навчальних й інструментальних засобів; інформаційно-комунікаційних технологій; мультимедійних технологій; мережевих технологій; гіпертекстових та хмарних технологій, можливостей Web-сайтів електронної наукової бібліотеки, каталогів, системи дистанційної освіти, наукових фахових видань, спеціалізованих навчальних та науково-дослідницьких сайтів, які застосовуються у професійній підготовці майбутніх вчителів.

Функціонування інформаційно-освітнього середовища на основі вищезгаданих технологій, систем і ресурсів забезпечує підвищення потенціалу освітнього середовища навчання учнів початкової школи. Проте його ефективність залежить від того, наскільки свідомою й активною буде в ньому позиція педагога, його здатність до інноваційної діяльності.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Базелюк О. Мультимедіа – технологія – мистецтво // Мистецтво і освіта. 2008. № 3. С. 16-18.
2. Бугайчук А. Мікронавчання, чат-боти та гейміфікація. тенденції, які не варто ігнорувати в школі // Директор школи. 2019. № 10. С. 64-79.
3. Бугайчук А. Традиція VS Інновація: що насправді потрібно школі? // Директор школи. Шкільний світ. 2019. № 5. С. 4-21.
4. Матвеева Н. В. Умови впровадження інновацій у закладі загальної середньої освіти // Управління школою. 2019. № 10-12. С. 51-53.
5. Пасмурова Л. Classcraft – нова стратегія навчання [рольова гра у класі] // Пед. майстерня. 2019. № 2. С. 27-29.

6. Радкевич В. Науково-методичне забезпечення модернізації професійної підготовки фахівців: результати наукових досліджень // Професійно-технічна освіта. 2018. № 3 (80). С. 18-23.

7. Сінельник І.П. Формування толерантності майбутніх учителів засобами інформаційно-комунікаційних технологій [Електронний ресурс]. URL: <http://surl.li/uhxnn>.

Анна ЯРОШЕНКО,
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 013 Початкова освіта
Науковий керівник – **Наталія МЄЛЄКЄСЦЕВА,**
кандидат філологічних наук, доцент
кафедри теорії та методик початкової освіти

ВИКОРИСТАННЯ МЕТОДІВ ЕЙДЕТИКИ НА УРОКАХ ЛІТЕРАТУРНОГО ЧИТАННЯ В ПОЧАТКОВІЙ ШКОЛІ

Сучасні здобувачі освіти отримують значні обсяги інформації, яка швидко примножується, оновлюється, а ідеї переосмислюються. Учням необхідно докладати величезних зусиль для запам'ятовування багатьох фактів, тому ключова компетентність «уміння вчитися» набуває пріоритетного значення, що змінює підхід до навчання.

За вимогами типових освітніх програм для початкової школи, молодші школярі повинні вивчити напам'ять певну кількість різножанрових творів, правопис словникових слів тощо. Відтак одне із завдань початкової освіти – навчити учнів раціональних методів запам'ятовування, щоб інформацію можна було відтворити в певній послідовності у повному обсязі.

У реалізації окресленого завдання вчителю допоможе використання методів ейдетики, в основі яких – використання найбільш ефективних прийомів запам'ятовування та відтворення інформації, заснованих на максимальному використанні образів і гри.

Аналіз наукових джерел виявив, що особливості використання ейдетичних методів в освітньому процесі вивчали такі вчені, як Є. Антошук, А. Василько, М. Гайдаєнко, Ю. Данилевич, М. Коврига, О. Кузнецов, І. Матюгін, А. Нікітіна, О. Пащенко, К. Приходченко й ін. Проте бракує наукових досліджень щодо використання методів ейдетики в початковій школі, зокрема на уроках літературного читання, що й зумовило актуальність нашого дослідження.

Мета статті – описати особливості використання методів ейдетики на уроках літературного читання в початковій школі.

Згідно з визначенням, запропонованим «Українською школою ейдетики», засновником якої є Є. Антошук, *ейдетизм* (від грецького «ейдос» – *вигляд, образ*) – це психічне явище, яке полягає у здатності відтворювати яскравий наочний образ через тривалий час. Характерною для ейдетизму є емоційна забарвленість образів [1].

Принцип роботи методики полягає в тому, що інформація представляється у вигляді асоціативних образів, які дуже швидко запам'ятовуються і можуть пізніше легко відтворюватися [3, с. 193].

Перевагами використання методів ейдетики є: *пам'ять* – розширення можливостей, обсягу пам'яті; *уява, фантазія* – збагачення словесної й образної уяви, багатогранність сприйняття світу; *творче мислення* – вміння вирішувати будь-яке завдання легко, оригінально, із задоволенням; *структурність* – один блок містить декілька тем; *лаконічність* – максимум закодованої інформації при мінімумі візуальних або графічних знаків; *швидкість* – здатність швидко знаходити рішення та генерувати ідеї; *увага* – розвиток уваги, вміння помічати деталі, швидко їх пригадування; *гнучкість* – застосування різноманітних підходів для вирішення завдання; *відчуття* – розвиток зорової пам'яті, слухових і тактильних відчуттів [2, с. 17].

Застосування прийомів ейдетики дає змогу створити освітнє середовище, у якому теорія і практика засвоюються одночасно. Це у свою чергу сприяє розвитку світогляду, логічного мислення, виявляє та реалізує індивідуальні можливості учнів. При цьому освітній процес організовується так, що здобувачі освіти шукають зв'язок між новими та вже отриманими знаннями; мають змогу зробити «відкриття», формують свої ідеї та думки за допомогою різноманітних засобів, навчаються співробітництва. Таким чином, здійснюється особистісно зорієнтований підхід до навчання.

Розглянемо деякі методи та прийоми ейдетики, які можна використати на уроках літературного читання в початковій школі [2, с. 17-19].

Ефективними на уроках літературного читання є асоціативні ланцюжки, диктанти тощо. Здобувачі освіти добирають слова-асоціації до ключових образів літературного твору.

Тематичні «асоціативні ланцюжки» можна використати під час аналізу поезій, коли учні вибудовують ланцюжок схожих понять за певною темою чи додають пропущені слова в тематичній стрічці. Наприклад, перед читанням поезії В. Сосюри «Як не любить той край» (4 клас) пропонуємо створити асоціативний ланцюжок до слова «*край*» і порівняти його з художніми образами прочитаного твору.

Це сприяє розвитку в здобувачів освіти образного мислення, допомагає формуванню творчої самостійної діяльності учнів, розвиває вміння відчувати силу слова, нестандартність мислення.

З метою актуалізації прочитаного твору можна використати «асоціативний диктант». Під час його проведення учні обирають із запропонованого ряду, який диктував учитель, лише ті слова, що викликали в них асоціації з прочитаним твором.

Наприклад, після прочитання поезії Т. Шевченка «Садок вишневий коло хати» (4 клас) учням можна поставити завдання: «Обрати зі слів диктанту ті, які асоціюються із прочитаною поезією» – *мама, садок, ліс, соловейко, дідусь, озеро, плуг, вишні, поле, дівчата, хата, річка, вечір, погідне небо, хрущі, дитина*. Також можна запропонувати учням створити хмару слів до цього вірша.

Для формування у свідомості здобувачів освіти узагальненого, осмисленого образу, тотожного індивідуальній інтерпретації художнього твору, ефективним є прийом «бачення-символ». Порівнюючи свої роботи, учні мають можливість побачити множинність індивідуальних інтерпретацій одного й того ж твору, образу, символу (це можуть бути ілюстрації, вірші, презентації). Опрацьовуючи вірш Т. Шевченка «Садок вишневий коло хати», діти пояснюють своє розуміння символу-образу «садок». На уроці кожен малює свій «садок» із притаманним власним баченням сюжету, демонструючи свою гаму кольорів. Символічний образ створює відчуття багатогранності мистецтва слова.

Уявити себе героєм твору чи автором, краще зрозуміти й проаналізувати вчинки, емоції, настрої допоможе *метод входження*. Сама назва підказує дію: увійти всередину картини, розповіді, фільму, будь-якого сюжету, перетворити його своєю фантазією. Цей прийом розвиває емоційний інтелект і здатність співчувати, мислити по-іншому, фантазувати, що сприяє виразненню мовлення та збагаченню словникового запасу. Цей метод успішно впроваджується під час інсценізації літературних творів.

Під час вивчення поезії напам'ять із метою швидкого запам'ятовування можна використати *метод піктограм* – схематичний запис рядків вірша, створений за допомогою уяви. Головне правило: не зачувати вірші куплетами. Треба просто повільно читати рядки, пов'язуючи всі слова в єдину картину. За три рази такого читання-уявлення учень запам'ятає вірш. Завдяки аркушу паперу з легкістю може вивчати поезію. Поруч зі словами чи фразами пісні, вірша ми малюємо піктограми чи картинки, які дозволять зрозуміти, про що йде мова [2, с. 18].

У процесі малювання учень запам'ятовує вірш, а в кінці зображення йому знадобиться лише десять хвилин, щоб кілька разів відтворити його з образів і запам'ятати.

Зауважимо, що метод піктограм – це те саме малюнкове письмо, де слова замінено символами чи спрощеними малюнками. І тут процес письма

стає індивідуальним, зрозумілим тільки тому, хто цей малюнок або символ створив. Крім того, не до всіх слів можна намалювати піктограму, тоді малюється образ-асоціація до слова, що теж робить процес створення піктограми індивідуалізованим.

Наприклад, перед вивченням поезії Т. Шевченка «Тече вода з-під явора» напам'ять пропонуємо учням створити до неї піктограму (див. рис. 1).

Тече вода з-під явора
Яром на долину.
Пишається над водою
Червона калина.
Пишається калинонька,
Явор молодіє,
А кругом їх вербоноси
Й лози зеленіють.

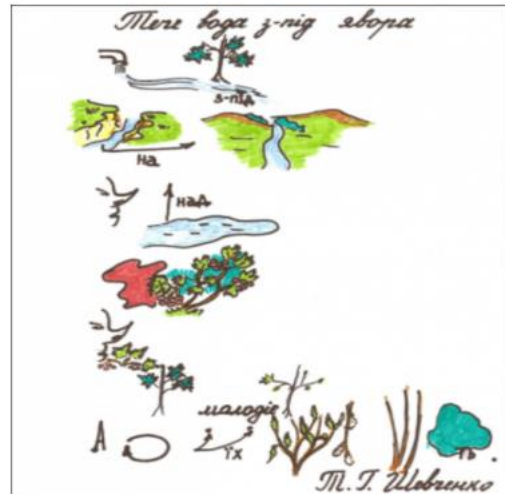


Рис. 1. Піктограма до вірша Т. Шевченка «Тече вода з-під явора»

Отже, навчання з використанням методів ейдетики сприймається дітьми як ігровий процес, який поступово переростає в звичку запам'ятовувати нове за допомогою образного мислення. Методи ейдетики розширюють творчі можливості здобувачів освіти, формують уміння ефективно самостійно навчатися, підвищують самооцінку завдяки результативності в навчанні, пробуджують цікавість та допитливість, створюють психологічний комфорт.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Антощук Є. В. Швидка психологічна допомога. Таємниці української школи ейдетики. *Світ виховання*. 2007. №1. С. 14-21.
2. Жалко Т. Й., Вірста С. Є. Методика ейдотехнік та її використання в освітньому процесі. *Педагогічний пошук*. 2022. №2(114). С. 15-19.
3. Ілясов О., Щербина А. Можливості застосування методів ейдетики у мовно-літературній освітній галузі. *Collection of Scientific Papers «ЛОГОΣ»*. 2023. С. 192-196. URL: <https://doi.org/10.36074/logos-28.04.2023.59> (дата звернення: 15.03.2024).

Наукове видання

**ЗБІРНИК
НАУКОВИХ ПРАЦЬ**

**студентів і магістрантів педагогічного факультету
Кам'янець-Подільського національного університету
імені Івана Огієнка**

Випуск XX

Редакційна колегія:

Бахмат Н.В., доктор педагогічних наук, професор;

Гудима Н.В., кандидат філологічних наук, доцент;

Демчик К.І., кандидат педагогічних наук, старший викладач;

Мелекєсцева Н.В., кандидат філологічних наук, доцент кафедри.

Відповідальний секретар:

Бахмат Н.В., доктор педагогічних наук, професор

*За достовірність фактів, дат, назв та ін. відповідають автори статей.
Думки авторів можуть не збігатися з позицією редколегії.*

Підписано до друку ---.---.2024 р. Формат 60x84/16
Папір офсетний. Гарнітура Times New Roman. Друк офсетний
Ум.друк. арк. 20,11. Тираж ---. Зам. ---

Видавець Ковальчук О.В.
32315, Хмельницька обл., м. Кам'янець-Подільський,
вул. Васильєва, 13, корп. А, 37.
Свідоцтво суб'єкта видавничої справи ДК № 7057 від 25.05.2020 р.